

Міністерство освіти і науки України

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

І. К. Покулита, М. О. Колотило

Медіапрактики у соціальній роботі

Міністерство освіти і науки України

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

І. К. Покулита, М. О. Колотило

Медіапрактики у соціальній роботі

Підручник

*Затверджено Вченою радою КПІ ім. Ігоря Сікорського
як підручник для студентів, які навчаються
за спеціальністю 231 «Соціальна робота»*

Київ

КПІ ім. Ігоря Сікорського

2020

УДК 316.77:070.1](075.8)

*Затверджено Вченою радою КПІ ім. Ігоря Сікорського
(Протокол № 7 від 09.11.2020 р.)*

Рецензенти:

В. А. Гаманюк, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової діяльності Криворізького державного педагогічного університету

Т. О. Кривошея, доктор культурології, доцент, зав.кафедри теорії та історії культури Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського

К. В. Батаєва, доктор філософських наук, професор кафедри соціології та гуманітарних дисциплін Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»

Відповідальний редактор

І. І. Федорова, кандидат філософських наук, професор, професор кафедри філософії Київського політехнічного інституту ім. Ігоря Сікорського

Покулита І. К.,

Медіапрактики у соціальній роботі: підручник / І. К. Покулита, М. О. Колотило. – Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2020. – 192 с. – Бібліогр.: с. 184-191.

ISBN

Підручник підготовлено відповідно до програми курсу «Медіапрактики у соціальній роботі» для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» університету очної та заочної форм навчання. Підручник відображає в узагальненому вигляді сучасні уявлення про медіосвіту, медіаграмотність та медіакомпетентність як сферу професійної підготовки соціальних працівників до медіапрактики. Видання призначене для студентів, аспірантів, викладачів і всіх читачів, які цікавляться різними аспектами медіапрактик.

УДК 316.77:070.1](075.8)

ISBN

© І. К. Покулита, М. О. Колотило, 2020

© КПІ ім. Ігоря Сікорського, (ФСП) 2020

ЗМІСТ

Передмова.....	8
Вступ	11
Розділ 1. Зміст і основні завдання медіаосвіти.....	19
1.1. Медіаосвіта: основні елементи та навчальні цілі	19
1.2. Контекстуальний зв'язок медіаосвіти із філософією, культурологією, соціальною психологією та педагогікою	21
1.3. Методологічні та світоглядні завдання медіаосвіти в умовах інформатизації освіти	23
1.4. Розвиток медіаосвіти – місія університетів у розбудові інформаційного суспільства	26
Висновки до розділу.....	28
Запитання для самостійного контролю знань.....	29
Література.....	29
Розділ 2. Понятійна структура медіаосвіти: «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність», «медіасоціальність»	31
2.1. Концепт та феномен «медіа»: основні тлумачення, розбіжності інтерпретацій.....	31
2.2. Медіаграмотність, медіакомпетентність – цільові орієнтири здобуття медіаосвіти	34
2.3. Медіаосвіта як навчально-виховний процес засвоєння та впровадження способів буття в умовах сучасної медіакультури	41
2.4. Характеристика медіакультури у векторах концептуалізації медіаосвіти.....	43
2.5. Соціокультурна медіаплатформа професії «соціальний працівник» в аспекті здобутків та загроз медіасоціалізації	50
Висновки до розділу.....	53

Запитання для самостійного контролю знань.....	53
Література.....	54
Розділ 3. Роль медіа у формуванні сучасної картини світу.....	56
3.1. Поняття медіакартини світу.....	56
3.2. Аудіовізуальна комунікація: її історичні типи	60
3.3. Актуальні форми аудіовізуальної комунікації у системі соціальної роботи.....	65
3.4. Ціннісні трансформації в умовах сучасної медіакомунікації – вимір освітньої підготовки соціального працівника	72
3.5. Віртуальна та доповнена реальність у формуванні смислових конструктів медіакультури та медіаосвіти	77
Висновки до розділу.....	80
Запитання для самостійного контролю знань.....	81
Література.....	82
Розділ 4. Семіосфера сучасної аудіовізуальної культури у контексті медіаграмотності соціального працівника	83
4.1. Концептуалізація семіосфери культури	83
4.2. Процес семіозису в сучасній медіакультурі.....	87
4.3. Ідеаційні та семіотичні конструкти аудіовізуальної комунікації у медіаосвіті	90
4.4. Травматизм смислів у контексті аудіовізуальної семантики медіа – виміри соціальної роботи	94
4.5. Інфосфера та семіосфера сучасної культури: горизонти завдань медіаосвіти соціального працівника	97
Висновки до розділу.....	99
Запитання для самостійного контролю знань.....	100
Література.....	100
Розділ 5. Культурні конструкти та креативні підходи у медіапрактиці напрямів соціальної роботи	102
5.1. Класифікація та функції сучасних медіапрактик.....	102

5.2. Гра та «іграїзація» культури в аспекті соціальної комунікації	106
5.3. Ігрові моделі у креативних медіапроектах в освіті та соціальній роботі.....	109
5.4. Процеси віртуалізації, гейміфікації та естетизації сучасної медіакультури, їх роль у медіапрактиках соціальної роботи	114
5.5. Віртуальні практики у соціальній роботі	117
Висновки до розділу.....	120
Запитання для самостійного контролю знань.....	121
Література	121
Розділ 6. Медіаграмотність спеціалістів із соціальної роботи як вимога інформаційного суспільства	123
6.1. Маніпуляція, пропаганда та «прихована реклама» в сучасних медіа	123
6.2. Інформаційний безлад та «фейкові новини»: причини, наслідки, способи виявлення та запобігання.....	131
6.3. Медіаграмотність як базова компетентність сучасного фахівця в галузі соціальної роботи	138
Висновки до розділу.....	145
Запитання для самостійного контролю знань.....	146
Література	146
Розділ 7. Організація медіаосвіти соціальних працівників	149
7.1. Медіаосвіта соціальних працівників як надважливий вимір навчального процесу в сучасних університетах	149
7.2. Організація медіаосвіти фахівців в галузі соціальної роботи: досвід зарубіжних країн	156
7.3. Медіосвіта соціальних працівників в Україні: актуальний стан та перспективна візія	162
Висновки до розділу.....	168
Запитання для самостійного контролю знань.....	169
Література	169

Післямова.....	172
Методичні рекомендації	173
Глосарій	176
Список літератури.....	184

ПЕРЕДМОВА

Дисципліна «Медіапрактики у соціальній роботі» є системою знань, стратегією здобуття вмінь та формування навичок фахової діяльності соціального працівника, орієнтованих на реалії інформаційного суспільства –мультимедійну комунікацію суб'єктів взаємодії (представників сфери соціальної роботи, клієнтів соціальної допомоги, інших суб'єктів суспільної підтримки) як формат функціонування сучасного соціуму. Дана дисципліна знайомить із галузевим напрямом доволі потужного сьогодні й зростаючого у своєму потенціалі принципу організації пізнавального та навчального комунікативного процесу – медіаосвіти. Говорячи про цю сферу сучасного етапу формування особистості, важливо від самого початку зрозуміти каузальність цивілізаційно глобального і незворотного щодо культуротворення кроку людства в епоху цифрових медіа.

Ми звикли до того, що люди всі різні: зовнішньо, емоційно – за характером, темпераментом; звісно й початкові умови соціалізації також відрізняються, а це означає розбіжності інтелектуальної наповненості, життєвого досвіду тощо. Кожен помічає та зважає на це, говорячи про толерантність в сенсі однаково шанобливого ставлення до всіх, незалежно від того, наскільки ми відрізняємося. Але зовсім мало нас цікавить той факт, що домінантною основою соціальності виступає спільна (до певної міри об'єктивна) реальність, яку кожен з нас конструює (теж до певної міри самостійно) у своїй свідомості.

Отже, те, як ми сприймаємо світ, яким «об'єктивним» він є у нашому суб'єктному відтворенні, безпосередньо пов'язано із мисленням – когнітивним апаратом. Закладаючи від самого початку умовою однотипності розуміння реальності базове знання про неї, й не усвідомлюючи важливість шляху до цих знань, специфіку налаштування цього визначального для людини інструментарію сприйняття світу, ми не наділяємо повнотою смислу той факт, що і фокус «бачення» реальності також виявиться неоднаковим. Разом з тим, саме те, якими будуть стежки до знань, наскільки вдалим – сучасним, актуальним, стане

когнітивний маршрут розуму, душі, духу залежить і горизонт сприйняття дійсності, інтелектуальна мобільність і глибина його осмислення.

Водночас, обраний (розповсюджений, загальноприйнятий) спосіб пізнання – шлях до знань, має дві визначальні характеристики. Одна полягає у тому, що стежка до знання, прокладена першою, стає незамінною основою, навігацією розуму. Її можна доповнювати, розширювати, проте вкрай складно перепрограмувати, створити альтернативну, як і неможливо пройти «вдруге» первинну соціалізацію. І друга – пізнавальний процес має комунікативний підхід. Або іншими словами: поза комунікацією у її сенсорності, способі взаємодії, типології передачі й отримання інформації, можливості її фіксації поступальний рух пізнавальної діяльності не відбувається. Виходячи з цього, тип комунікації, який є визначальним для певної культури, історичної доби, суспільних практик, формує пізнавальну, отже й навчальну, й практично діяльнісну стратегію розвитку.

Якими є різні типи комунікації, у чому їх цивілізаційне значення – про ці та інші питання йтиметься у різних темах цього курсу. Наразі важливою стає констатація взаємозв'язку проблематики – інтердисциплінарної природи підходів медіаосвіти як нової комунікативної стратегії (включаючи сенсорні, ментальні, когнітивні процеси; способи осягнення та структурування інформації, сучасний інструментарій грамотності, специфіку семантичної сфери медіакультури тощо). Очевидним є те, що синтезованість проблематики передбачає й методологічний комплекс її освоєння. До цього комплексу входять філософські розвідки, соціально-психологічний, педагогічний, соціологічний ресурси сучасних наукових напрацювань; також великого значення набувають культурологічні та антропологічні студії роз'яснення цієї складної, проте вкрай необхідної сучасному досліднику і практику у сфері соціальної роботи знання медіаосвіти як системи соціальної інституалізації пізнавальної культуротворчої діяльності.

Професія соціального працівника значно трансформувалася, особливо в останні десятиліття. Суспільство все більше потребує не лише фрагментарної, епізодичної допомоги для незахищених верств населення. Сьогодні очевидно стає необхідність загальнодержавної та й світової солідаризації у напрацюванні системних підходів, далекоглядних проєктів щодо адресності і своєчасності

турботи про всіх і кожного, хто з різних життєвих причин опинився у безпорадному стані. А таких категорій людей, що перебувають у цьому статусі тимчасово або на жаль пожиттєво все більшає. І наша оцінка якості суспільних відносин, сили консолідованого суспільства напряду залежить не від того, чи опинилися саме ми у цій категорії людей, а чи має суспільство готовність і глибину усвідомлення необхідності міцної модернізованої системи соціальної роботи. Дана система можлива сьогодні в своїй основі і злагодженості на базі інформаційної прозорості, оперативності світового комунікативного процесу й мультимедійній взаємодії окремих елементів.

Отже, хвилею цивілізаційних, біосоціальних, економічних, екологічних перетворень робота із спектру завдань по соціальній допомозі піднесена на вершину піраміди потреб суспільства. Тому сучасні освітні стратегії фахової підготовки соціальних працівників, у яких буде задіяний весь ресурс напрацювань і наданий інструментарій можливостей професійної реалізації, робить вкрай затребуваним курс «Медіапрактики у соціальній роботі».

ВСТУП

Початковим кроком у засвоєнні теоретичного матеріалу і зверненні до практичних форм, передбачених дисципліною «Медіапрактики у соціальній роботі», є ознайомлення із **системою понятійно-сміслових орієнтирів** авторів тексту даного підручника, а також **метою, прогнозом результатів та обґрунтуванням логіки структурних блоків** дисципліни, яку презентує підручник.

Понятійно-сміслові орієнтири концепції підручника

Медіапрактики – це впроваджена через медіа інформаційно-комунікативна взаємодія: комплекс заходів цілепокладання і реалізації соціальної активності, які усвідомлені (осмислені щодо намірів, етапів; прогнозовані щодо результатів) та апробовані (набутий відповідний досвід через освітню підготовку) суб'єктами діяльності.

Освіта – система збалансованих (баланс об'єму навчального матеріалу відносно часу та можливостей його засвоєння) навчальних та виховних заходів з доведеною ефективністю (науковою обґрунтованістю та соціальною затребованістю) знань і ціннісною спрямованістю та соціальною відповідальністю суспільства у їх розробці для передачі наступним поколінням.

Освітня діяльність – це запланована реалізація (підготовка, впровадження, вдосконалення та розвиток) навчально-виховних заходів, що передбачає організацію даного процесу в аспектах: прозорості структури, сформульованої мети, чіткої постановки завдань, відповідності методів та технологій засвоєння матеріалу, поступовості збільшення об'єму знань і висхідного ускладнення практичної спрямованості тощо.

Суб'єктами освітньої діяльності є представники двох взаємодіючих сил навчально-виховного процесу. Представниками першої рушійної сили освітньої діяльності є діячі, які забезпечують інституціональність функціонування освіти:

науковці, освітяни, педагоги, викладачі, публічні особистості – риторичні освітянського дискурсу, керівники та представники структурних підрозділів системи організації навчально-виховного процесу різних рівнів. Суб'єкти цього крила освітньої діяльності формують освітню політику держави, розробляють зміст, структуру, налагоджують (співвідносять, синхронізують, структурують) елементи всіх навчально-виховних блоків для впровадження їх в освітній комунікації. Представниками другої рушійної сили освітньої діяльності є суб'єкти, які соціально, ментально, культуротворчо постають як особистості через отримання і засвоєння знань, розвиток вмінь та формування навичок, що відбувається у системі освітньо-комунікативної взаємодії: «учень – вчитель». Таким чином, освітня діяльність розгортається на основі інформаційно-комунікативної взаємодії всіх її суб'єктів.

Медіа – комплекс засобів розширення комунікативних, сенсорних, пізнавальних можливостей суб'єктів взаємодії шляхом залучення у сфери масового споживання адекватних історичному часу інформаційно-комунікативних технологій. Для сьогодення це: технічні пристрої (персональна комп'ютерна техніка з пакетом програмного забезпечення, із різними засобами підтримки мережевого зв'язку), інформаційні ресурси та комунікативні платформи на основі цифрових технологій. Сучасні медіа реалізують потреби дистанційної, віддаленої інтерактивної комунікації та інтегрують комплекс допоміжних засобів творчої реалізації особистості, її соціальної активності та залученості до інформаційних процесів суспільства.

Медіаосвіта – це система організації та спосіб реалізації навчально-виховних заходів, інструментарієм яких виступає інформаційно-комунікативний потенціал медіа. Преферентним завданням медіаосвіти є набуття суб'єктом, який отримує знання, медіаграмотності.

Медіаграмотність – необхідний рівень кваліфікації суб'єкта інформаційно-комунікативної діяльності для забезпечення його самостійності у реалізації професійних, соціальних, особистих намірів актуалізації власної діяльності на основі функцій медіа.

Соціальна робота – сфера професійної підтримки з боку держави/ соціуму (волонтерських, громадських організацій, благодійних фондів тощо) тих категорій населення, які є потерпаючими від різного роду суспільних негараздів та природних процесів, що призвели до небезпек стосовно життя, здоров'я людей, і забезпечення їм такого рівня життя, який у своєму мінімумі відповідає критеріям збереження людської гідності і соціальної злагоди.

Мета та прогнозовані результати засвоєння дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі»

Метою навчальної дисципліни є підготовка соціальних працівників до реалізації професійної діяльності, спираючись на соціокультурний, світоглядний, комунікативний та інструментальний потенціал сучасної медіасфери суспільства. Досягання цієї мети передбачає формування у студентів компетентностей (згідно «Стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти¹⁾):

- розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог;
- показувати глибинне знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук;
- критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження. збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних;
- розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні;

¹⁾ Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf>

- самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.

Також здатностей, конкретизованих змістом дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі»:

- удосконалювати й розвивати професійний, інтелектуальний і культурний рівні суб'єктом соціальної роботи через ціннісно-смыслову ідентифікацію медіаінформації;
- здатність до розуміння та використання сучасних теорій медіакультури, методології медіакомунікації і методів соціальних, гуманітарних наук стосовно завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи;
- сприяти набуттю й удосконаленню фахівцями та нефахівцями – клієнтами соціальної роботи, спеціальних знань і навичок щодо медіареальності і їх впровадженню у сфері соціальної роботи;
- оцінювати зміст, форму та стиль аудіовізуальної інформації;
- виявляти маніпулятивний контент медіа;
- використовувати навчальні ресурси глобальної мережі Інтернет та технологій, практик віртуальної реальності, програм штучного інтелекту;
- актуалізувати медіакомпетентність у формуванні професійних, морально-етичних орієнтирів та особистої думки як організації діяльності на основі сучасної медіаплатформи фахівця у сфері соціальної роботи.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми зі спеціальності 231 «Соціальна робота» студенти після засвоєння дисципліни мають продемонструвати такі результати навчання:

а) знання:

- теоретичних підходів, системного розуміння сучасних концепцій медіареальності у репрезентативності соціогуманітарних наук;
- методологічних підходів та понятійних основ концептуалізації медіаосвіти;

- соціально-педагогічних аспектів медіакомпетентності;
- ролі медіа у формуванні сучасної картини світу;
- основних принципів функціонування мультимедійного інформаційного простору;
- позитивних та негативних тенденцій, що інспірують засоби масової інформації у зв'язку із соціальними проблемами суспільства;

б) уміння:

- сформувати і демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи;
- здійснювати аргументований критичний огляд аудіовізуальної інформації;
- поєднувати традиційні методи навчання з мультимедійними засобами роботи з інформацією;
- уникати медіазалежності як девальвації вольової поведінки, що виявляється у зловживанні медіаінформацією, звуженні інтересів суто до сфери медіа з погіршенням та втратами в інших сферах життя;
- розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати тексти медіаповідомлень;

в) досвід

- інформаційної орієнтації у сучасному медіапросторі щодо спектру проблем у сфері соціальної роботи і проєктів їх подолання;
- характеристики соціально-важливої інформації за ознаками цінності змісту, доступності, достовірності та оперативності у вирішенні завдань соціального працівника;
- використання аудіовізуальної інформації галузевих напрямів соціальної роботи для взаємодії із соціумом.

Структурні блоки дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі» у розкритті її предмету, досягненні мети і реалізації завдань

«Зміст і основні завдання медіаосвіти» є необхідним першим блоком даної дисципліни, оскільки знайомить студента спеціальності «Соціальна робота» з новою для суб'єктів освітньої діяльності системою організації навчального процесу. Використання окремих функцій інформаційно-комунікативного спектру медіатехнологій, насамперед цифрових медіа, інтернет-ресурсів, останні десятиліття пов'язано із багатьма формами навчання. Однак, ця тенденція відіграла допоміжну: або ілюстративну, або інструментальну роль. Водночас реалії сьогодення, мультимедійність комунікації, сам спосіб життя, який для представників багатьох професій вже міцно інкорпорований у медіасферу, потребують повної та адекватної вимогам інформаційного суспільства організації системи медіаосвіти. Розуміння зв'язку між соціальними, інформаційними, культуротворчими трансформаціями і процесами пізнавального, отже й освітнього, навчального характеру читач підручника отримує із відповідної теоретико-методологічної основи медіаосвіти.

Другим розділом «Понятійна структура медіаосвіти: «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність», «медіасоціальність» студенти знайомляться із тими факторами соціального системоутворюючого характеру, якими позначається контекст сучасної освіти крізь призму впливу на неї інформаційно-комунікативної структури медіакультури. Зміст цього розділу є важливим для фахівців із соціальної роботи, оскільки не лише пояснює зв'язок культуротворчого та освітньо-пізнавального процесів, яким генерується світоглядна платформа медіаосвіти і система розбудови медіапрактик, як студентам, які отримують ці знання, але й як соціальним працівникам, що будуть реалізовувати власну медіакомпетентність у педагогічних практиках із клієнтами соціальної роботи.

У третьому «Роль медіа у формуванні сучасної картини світу» та четвертому «Семіосфера сучасної аудіовізуальної культури» розділах підручника надається тлумачення елементам, на яких базується система медіапрактик і специфіка медіаосвіти по відношенню до традиційних форм навчально-виховної діяльності.

Це такі елементи, як аудіовізуальна комунікація на основі сучасних медіа, медіакартини світу, віртуальна реальність та семіосфера медіакультури. Розуміння ролі вказаних елементів у системі інформаційно-комунікативної діяльності суб'єкта медіаосвіти відкриває можливості самореалізації і забезпечує системним підходом соціального працівника в організації професійної медіакомунікації із клієнтами соціальної допомоги та агентами соціальної служби.

П'ятий розділ «Культурні конструкти та медіапрактики креативних підходів у соціальній роботі» знайомить студента з особливостями практик медіареальності. Цей блок знань спрямований на розкриття смислових засад тих культурних конструктів, які пов'язані із процесами гейміфікації, віртуалізації та естетизації медіапростору. Вони є визначальними щодо розбудови практик освітньої діяльності і перспектив професійної роботи соціального працівника. Таким чином, роз'яснення цих процесів і самих технологій, форм медіапрактик, їх типології надає можливість організувати основу і забезпечити інструментарієм розширення медіакомпетентностей, самостійного доповнення професійного кейсу суб'єкта соціальної роботи.

Текст шостого розділу «Медіаграмотність спеціалістів із соціальної роботи як вимога інформаційного суспільства» наповнює змістом практичного досвіду функціонування медіасфери сучасного суспільства центральний концепт медіаосвіти – медіаграмотність. Робота з інформацією, її верифікація, захист перед навалою дезінформації та спроможність не бути ошуканим, не стати жертвою інформаційного шахрайства – необхідні здатності, професійні якості соціального працівника. У даному розділі принцип єдності теоретичного і практичного втілюється у роз'ясненні апробованих медіатехнологій як основи набуття конструктивного досвіду і позитивного зростання фахівця із соціальної роботи.

У сьомому розділі «Організація медіаосвіти соціальних працівників» авторами підручника здійснюється вивчення актуального стану і перспектив розширення сфери медіаосвіти у галузі соціальної роботи. Надані візії є важливими через необхідність усвідомлення саморефлексії та самооцінки значення медіаграмотності як сучасної вимоги компетентності соціального

працівника. Отже, знання системності розбудови медіапрактик, медіаосвіти, нормативно-правового поля їх організації, зарубіжного і вітчизняного досвіду постають важливими орієнтирами і стимулами внутрішньої ініціативи суб'єктів соціальної роботи щодо впровадження та розвитку медіаосвіти для соціальних працівників.

РОЗДІЛ 1. ЗМІСТ І ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ МЕДІАОСВІТИ

1.1. Медіаосвіта: основні елементи та навчальні цілі

Медіаосвіта – це спосіб навчання, умовою організації та метою реалізації якого є оволодіння медіаграмотністю для здійснення пізнавальної, творчої діяльності на основі інформаційно-комунікативних систем, що забезпечуються «новими медіа» [4]. Смыслоформуючою основою сучасної освітньої культури виступає медіаграмотність. Про її форму, зміст і значення йтиметься окремо у наступній темі цього підручника.

Наразі розберемо інші аспекти наведеного вище визначення медіаосвіти. Одразу необхідно звернути увагу на дві засадничі для неї речі: «інформаційно-комунікативні системи» та «нові медіа». Технологічно вони мають спільну природу – цифрові технології, і виступають елементами єдиного процесу дистанційної: віддаленої, мережевої комунікації. Проте, створення міжособистісної взаємодії в умовах різно-просторової локації учасників цієї комунікації не є самоціллю. Не менш важливими факторами процесу медіаосвіти стає потенціал різних інформаційних платформ, інтернет-ресурсів. Їх адресна осмислена та цілеспрямована актуалізація на сьогодні виступає незамінним матеріалом формування пізнавальних здатностей і освітніх компетентностей людини. Це і можливість звертатися до величезної кількості інформації з умовою вдало здійсненої навігації, і варіативність використання відповідних за рівнем та профілем навчання різного роду комп'ютерних програм, і участь у вебінарах, інтернет-конференціях, що закладає досвід навчання як колективної співпраці. Отже, це система, яку студенти, разом із своїм викладачем створюють, спираючись на можливості цифрових технологій, як певний відкритий інформаційно-комунікативний простір.

Таким чином, «інформаційно-комунікативні системи» – це не окремо існуючі, кимось створені системи, в які, як у приміщення, можна потрапити і отримати бажаний результат, а системи, що конструюються суб'єктами освіти в залежності від поставлених цілей, завдань тощо.

Звісно, сьогодні фахівці у великій кількості пропонують різного роду онлайн-курси, електронні підручники, посібники, якими забезпечуються компетентності певного спектру знань. Однак, одна із унікальностей медіаосвіти полягає у тому, що проходження таких онлайн-курсів це необхідний, проте лише початковий елемент цілої системи інформаційно-комунікативних можливостей, які сам суб'єкт навчання по мірі оволодіння медіаграмотністю створює, формує як власну стратегію професійного і особистісного розвитку. І в даному аспекті важливо підкреслити, що медіаосвіта – це набуття кондиції професійних, креативних, комунікативних якостей, які людина може доповнювати, а головне саме вони відкривають для неї горизонти сучасного способу буття.

«Новими медіа» називають сьогодні явища, що породжують раніше неіснуючі соціальні практики, чим докорінно змінюють культурний простір нашого з вами існування, оскільки стають об'єктами, за допомогою яких створюється нова (оновлена) реальність. Усі вони так чи інакше є продуктами комп'ютерного програмування, і до них в першу належать два формати сучасної взаємодії людини та техніки: по-перше, віртуальна (доповнена) реальність; по-друге, штучний інтелект. Щодо першого: віртуозно вдосконалена реальність – це можливість здійснити подорож у часі та просторі в усій гаммі імітації відчуттів. Тобто, не перегляд альбомів із репродукціями, фотографіями тощо, а «реальне» відчуття того, що ти мандруєш далекою країною, відвідуєш музей шедеврів світового мистецтва, кермуєш автомобілем, знаходишся всередині молекули або на краю Галактики тощо. Звісно, це має ігровий елемент, однак не розважальної, а пізнавальної спрямованості. Це можливість теоретичні знання отримувати у комплексі із практичним досвідом – свого роду тренажер майбутніх реальних випробувань, професійних навичок.

Штучний інтелект надає інші, але не менш значні можливості. Це програми, що адаптовані до відповідного когнітивного профілю і пошукових задач інформаційно-комунікативного характеру. Самостійно, навіть маючи значні компетенції медіаграмотності, було б неможливо опрацювати величезну кількість інформації, класифікувати та розрізняти; однак програми штучного інтелекту, «співпрацюючи» із суб'єктом освітньої діяльності, «розуміють» його

потреби й пристосовують пошукові стратегії, відповідно до пізнавальної мети. Такого роду «партнерство» має далекоглядне завдання, оскільки світ сьогодні наповнюється «кіберінтелектом», що присутній у різних сферах життя, і ми поступово припиняємо помічати й рефлексувати щодо цього. Однак варто зважати на те, що вдосконалення умов праці, швидкості та якості виконання певних професійних завдань (медицина, авіація, соціальна безпека тощо) відбувається із залученням штучного інтелекту. Отже, розуміння умов та отримання практики цього «партнерства» постає важливим напрямом медіаосвіти.

1.2. Контекстуальний зв'язок медіаосвіти із філософією, культурологією, соціальною психологією та педагогікою

Теоретичний каркас осмислення медіаосвіти як суспільно важливого явища початку третього тисячоліття формується на класичних, посткласичних і сучасних концепціях, проблематикою яких постають питання пізнавальної та комунікативної діяльності. У гносеологічних рецепціях філософії епохи Модерну, починаючи з праць Ф. Бекона, Р. Декарта висвітлюються теми формування наукового методу пізнання, основ мислення (закони, структура), отже й проблеми сенсорності (перцепція – апперцепція), розсудку, розуму, досвіду, пам'яті, уяви, інтуїції, мови, творчості та багатьох інших сутнісних елементів, без яких неможлива мисленнєва діяльність. Ці теорії, включаючи епістемологічні, феноменологічні, антропологічні концепції ХХ – початку ХХІ століть жодним чином не повинні опинитися на периферії методологічних розвідок освіти як процесу людинотворення, тим більше в умовах формування її сучасної медіа-парадигми як зміни, а не знищення стратегії поставання мислячої особистості.

Комунікативна проблематика науки невід'ємна від пізнавальної, однак на початку ХХ століття вона набуває особливого й виокремленого філософського звучання у зв'язку із технологічним розвитком ЗМІ. Комунікативні процеси розглядаються у контексті феномену масової свідомості (Х. Ортега-і-Гассет,

Е. Фром, Т. Адорно, Г. Маркузе та ін.). Авторами піднімаються питання соціально-психологічного, соціологічного характеру у зв'язку із роллю інформаційного «гачку», що формує суспільну думку, набирає обертів у маніпулюванні реакціями мас. Отже, відповідні питання психології збуреної, бунтівливої соціальної більшості або проблеми розшарування суспільства в залежності від інформаційно-сміслового поля культури (субкультури, контркультури) знаходять свої теоретичні висвітлення у працях представників аналітичної психології, соціальної філософії та соціології. Сьогодні, однією із гострих проблем впровадження медіаосвіти залишається (навіть зростає) небезпека «масовізації» людини, маніпуляції її свідомістю, тобто контекстуальний зміст цієї проблематики у підходах та інтерпретаціях сучасних дослідників нарощує свою актуальність по відношенню до світоглядних, теоретичних та прикладних, інструментальних задач медіаосвіти.

Необхідно зазначити й ще один напрям – практичний вектор філософії минулого століття, який також пов'язаний із комунікативною теорією. Це етичні концепції практичної раціональності Ю. Габермаса, К.-О. Апеля, що являють собою «рятівне коло» інтелектуальної реакції на кризові процеси глобального масштабу, що загострилися у результаті Другої світової війни і не знижували політичної напруги протистояння, але вже в умовах загроз ядерного конфлікту. Даний філософський напрям вивчає такі актуальні й сьогодні аспекти комунікації, як дискурс, консенсус, формування суспільних цінностей, тезаурусний підхід, крос-комунікація тощо. Важливо зазначити, що понятійний апарат медіаосвіти з точки зору основи, підходів медіаграмотності будується на концептах саме комунікативної теорії.

Процес глобалізації з кінця ХХ століття безпосередньо пов'язаний із інформаційними технологіями, а тому значні трансформації торкаються різних інституційних форм суспільного життя, в тому числі й освіти. Отже, окремі напрями теоретичних розвідок щодо медіаосвіти являють собою філософські, педагогічні, соціологічні концепції глобалізації освіти таких дослідників як Ф. Альтбах, Р. Барнет, Л. Горбунова, Дж. Дьюї, Г. Жиру, Ф. Капель-Дюмон,

М. Квієк, Б. Кларк, С. Курбатов, С. Марджинсон, Ф. Нембріні, К. Робінсон, Дж. Салмі, П. Скот, І. Степаненко, П. Фрейре та ін.

Інший теоретичний напрям, який має парадигмальне значення у формуванні медіаосвіти – це культурологічні і соціологічні концепції «медіа», починаючи від трактування самого поняття і завершуючи типологією, комунікативними системами та семіосферою медіакультури. До цього напрямку слід віднести праці М. Маклюєна [2;3], зокрема у питанні розуміння феномену «медіа», а також у декодуванні для себе визначальної культуротворчої ролі домінуючого у суспільстві типу комунікації. Також соціологічну теорію комунікативних систем Н. Лумана, візії В. Флюссера[6;7], концепцію «нових медіа» Л. Мановича, морфологію смислів медіакommунікації представників української наукової школи [5;8;9] необхідно розглядати, вивчаючи специфіку поставання сучасної медіаосвіти як форми культури.

Важливу роль у розвитку аудіовізуальної комунікації нових медіа відіграє знаково-символічна структура їхньої семіосфери. Таким чином, досягнути граматичну систему медіакультури поза семіотичних концепцій, теорій постструктуралізму, постмодернізму неможливо так само, як неможливо вивчити граматику мови, не знаючи її лексичної основи. Останній підхід теоретичних розвідок є найбільш чисельним, оскільки має прикладний характер і спрямований на вивчення і вдосконалення кожного окремого елемента складної системи медіаосвіти як формування медіапрактик сучасного суспільства.

1.3. Методологічні та світоглядні завдання медіаосвіти в умовах інформатизації освіти

Інформатизація освіти, якщо її тлумачити суто з точки зору впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес: освоєння знань, дисциплін комп'ютерної грамотності, вміння працювати із персональними ЕОМ, розпочалася з кінця минулого століття: період, коли ці нові технологічні форми не лише були винайдені як відповідні наукові відкриття прикладної математики, кібернетики, а й зайняли провідну нішу цивілізаційного розвитку. Тобто настав

момент розуміння шляху, спрямованості й націленості подальшого світового процесу й розбудови тієї реальності, де саме означений тип «машини» має потенціал стати новим партнером людини у покращенні життя: умов праці, організації управління (підприємством, галуззю економіки, держави), урізноманітнення дозвілля і беззаперечно – нових якісних форм освіти (включаючи і сам спосіб навчання, і потребу у фахівцях цього профілю).

Доволі тривалий за сучасними мірками темпоритміки культури період: десятиліття знадобилося для того, щоб комп'ютерним оснащенням забезпечити суспільно-важливі сфери життя, зокрема й навчальні класи, освітні аудиторії тощо. Очевидна причина цього перехідного часу – фінансова недоступність «штучного» товару. Однак з розвитком масового виробництва цієї техніки, поступово комп'ютер опиняється не лише у кожному структурному підрозділі, як державного, так і приватного сектору економіки й суспільного життя, а й потрапляє майже у кожную домівку, ставши технікою зокрема й побутового призначення.

Звісно, за цей час і самі технології пережили прорив щодо їх інформаційно-комунікативних можливостей. Змінилося все: швидкість, мобільність та обсяг отримання інформації; зручність, компактність та дизайн персональних комп'ютерів, а головне – доступність, операційна спрощеність цієї техніки для користувача без особливих додаткових знань, лише з мінімальними навичками. Адже техніка сама «підкаже»: на авансцену взаємодії «людини та машини» виходить «штучний інтелект». Кожна людина відкрила для себе «необмежений» ресурс можливостей: потенціал і варіатив для того, щоб з більшою користю організувати свій час, здійснити те, що раніше навіть бурхлива фантазія не могла «собі» дозволити. Наприклад: спілкуватися «скайпом» із рідними, які знаходяться у цей час на іншому континенті; розширити свій сенсорний досвід шляхом переживання нових загострених «надприродних» відчуттів й іншої «Я»-ідентичності, використовуючи програми віртуальної та доповненої реальності та ін.

Однак, ця майже біографічна хроніка подій стосується поколінь, які народилися, пройшли соціалізацію й починали набувати знань у період «до»

інформатизації освіти, науки, культури. Ті ж покоління, що народилися в інформатизованому світі отримали цілком інше світосприйняття. Для них нормою і не інакше є ця реальність, а оволодіння навичками роботи за комп'ютером передує сьогодні для більшості дітей вмінням читати та писати. І говорити наразі про необхідність в межах шкільної програми навчати учня елементарним навичкам роботи з персональною ЕОМ є неактуальним. Іноді ці маленькі генії вміють більше, ніж їм може показати і їх навчити доросла людина («префігуративна культура» М. Мід). Адже це очевидно їх світ: ми, дорослі, його таким створили і для нас він набутий, а для молодого покоління єдиноможливий. Отже, освітні цілі повинні поставати наперед у площині навчання тієї інформаційної грамотності, яка дозволить гуманізувати і гуманітаризувати цей процес, інтегрувати інтелектуальний ресурс минулого, теперішнього, закласти потенціал майбутнього у технологічний проєкт інформатизації всіх сфер нашого буття.

Таким чином, міркуючи про медіаосвіту, як забезпечення навчально-пізнавального процесу гармонійного розвитку особистості в умовах парадигмального переходу суспільства на платформу комп'ютеризації життя, необхідно сформувати цілісну стратегію концептуально збалансованого комплексу заходів, що мають реалізувати аль'янс трьох взаємодіючих сил розвитку. По-перше, забезпечити спадковість знань поколінь у культуротворенні, тобто розробити заходи впровадження інструментарію для набуття і отримання світового й вітчизняного теоретичного та практичного досвіду у принципово новому нетрадиційному форматі навчально-виховного процесу через мультимедійну сферу освіти. По-друге, створити проєкт затребуваних у майбутньому знань, вмінь, включаючи професійні якості та усвідомлюючи відповідальність прогнозування шляхів соціального, цивілізаційного розвитку. По-третє, закласти фундамент медіаграмотності як основи уникнення інформаційних небезпек та зниження маніпулятивних ризиків для формування подальшого позитивного саморозвитку особистості в умовах інформаційного суспільства.

1.4. Розвиток медіаосвіти – місія університетів у розбудові інформаційного суспільства

Із зазначених вище функціональної наповненості, завдань медіаосвіти, навчальних цілей, теоретичних та інструментальних підходів, цілком очевидним є розуміння важливості розбудови медіапрактик через розробку медіаосвіти як системи навчання, спрямованої у сьогоденні та найближчому майбутньому забезпечити повноту знань різних ступенів підготовки учнів/студентів початкової, середньої та вищої школи, тобто стати загальною системою навчально-пізнавальної, виховної діяльності у суспільстві. Якщо наразі медіаосвіта у різній пропорції впроваджується в експериментальній, вибірковій, допоміжній ролі окремих дисциплін та спеціальностей вищих навчальних закладів або онлайн-курсів, як додатковий інформаційний ресурс, то зміна цієї перехідної фази на основний етап забезпечення всього освітнього сегменту суспільства не може відбутися без фахової наукової дискусії і провідної місії у ній дослідницьких центрів, університетів, усього кваліфікованого співтовариства вчених.

Головні питання, які вкрай необхідно ставити у цій перехідній фазі (оскільки їх розгляд після здійснення реформи є беззмістовним), полягають у тому, що зміни системи неможливі без втрат. Звісно, кожна трансформація/реформа орієнтована на покращення, але освіта – це не сфера сервісу чи ринок послуг, які необмежено варіюються, аби лише був попит на них. Дозволити собі масовий безкінечний експеримент, санкціонований безініціативністю інтелектуальної еліти, є занадто ризиковано. Очікувати, що ситуація сама у певний «природний» спосіб вирішиться, є хибним марнуванням часу і втратою можливостей. Це так само помилково, як сподіватися на розвиток високих технологій, викладаючи у школах виключно основи церковного хору та уроки домашнього господарювання. Самі по собі ці заняття корисні, потрібні і навіть прекрасні, однак лише їх аж ніяк не буде достатньо для фахової підготовки майбутніх спеціалістів у сфері, скажімо, ІТ-технологій або соціального захисту населення. Тобто необхідний підхід у збалансованості, однак у той же час пріоритетності, як з точки зору наповнення предметами освітніх циклів

підготовки фахівців, так і у питанні організації сучасного формату цієї підготовки.

Висока відповідальність суспільства по відношенню до моделювання модернізації власного освітнього розвитку пов'язана із тим, що неминуче відбувається зміна поколінь, а отже кадрів, професіоналів. Якщо на етапі розробки моделі (формування освітньої парадигми, створення стратегії змін, планування їх поступових переходів) будуть знехтувані або недооцінені фактори актуальних навчально-виховних задач, то найближчим часом слід очікувати лакуни та провалля у житті суспільства як цілісного організму[10].

Отже, перед яким вибором ми опинилися, міркуючи про соціально значущу культуротворчу місію університетських центрів та дослідницьких колективів у розробці засадничої моделі медіаосвіти, і що необхідно врахувати, здійснюючи його? По-перше, технічні та інформаційно-комунікативні можливості медіаосвіти для організації і забезпечення повноти та перспектив розвитку навчально-виховного процесу. По-друге, суспільно-важливі сфери діяльності, що не можуть бути екстрапольовані у медійний простір, а отже потребують збереження традиційної системи підготовки своїх представників навіть в умовах глобального інформаційного простору? По-третє, когнітивний, ментальний, людинотворчий потенціал, що закладається освітніми практиками медійної комунікації для особистості, якій жити та працювати у світі цифрових технологій?

Якщо перші два пункти підпадають під критерії верифікації/валідності, то найбільш складним питанням залишається третій аспект. Саме на вирішенні цієї задачі і сконцентрована місійна відповідальність провідних університетів як дослідницьких центрів та наукових колективів. Необхідні чіткі критерії втрат і здобутків, ризиків та можливостей, адже йдеться не про створення речі, яку у разі невдалого виконання можна переробити. Йдеться про людинотворчий процес навчання і виховання, що не передбачає можливостей експерименту у лабораторних умовах. Тобто усі проєктні кроки мають бути здійснені із повнотою усвідомлення їх наслідків[1].

Отож, оточуючий нас світ, сама реальність диктує необхідність модернізації освіти з урахуванням того, що вже масово використовуються сучасні її форми

медіа. Ми спостерігаємо і переконуємося у тому, що саме вони відповідають актуальному попиту на знання, компетентності сучасних учнів/ студентів. Інформаційно-комунікативна система медіаосвіти гнучка, мобільна, креативна і вже сьогодні ми не можемо без неї обійтися, оскільки наша діяльність або сконцентрована, або в тій чи іншій мірі залежить від мультимедійного простору.

Можна наводити ще багато перфектних характеристик медіаосвіти. Однак, чим більше позитиву ми вбачаємо у ній, тим більше самі собі маємо нагадувати «горе-комерсанта», який намагається розрекламувати свій товар. І зрештою вже сам вірить у його незамінні властивості.

Таким чином, саме на цьому етапі розбудови інформаційного суспільства нам необхідна протилежна рефлексія – критичне осмислення наступних позицій: по-перше, необхідність здійснення цього переходу на нову модель освітньо-комунікативного самовідтворення суспільства, фундаментом якої в силу технологічних преференцій неминуче стає медіаосвіта; по-друге, обов'язковість розробки наукової інтердисциплінарної парадигми медіаосвіти, як нової «галактики Гутенберга», у зв'язку з відкриттям якої повернення до минулого буде вже неможливим. Дане завдання, на нашу думку, постає перед науковим співтовариством і потребує здійснення цієї відповідальної місії.

Висновки до розділу

У тексті тем першого розділу визначені цілі та задачі медіаосвіти, охарактеризована її практична специфіка та спрямованість на розкриття культуротворчого потенціалу людини через обов'язкову умову – набуття медіаграмотності. Особливу увагу приділено методологічній основі розробки стратегій медіаосвіти як інтердисциплінарності у питаннях формування її наукової парадигми. Векторами теоретичних орієнтирів концептуалізації медіаосвіти є генерування пізнавальних здатностей та освітніх компетентностей суб'єкта медіадіяльності. У розділі визначена спрямованість у формуванні локусів інтерактивної взаємодії, як налагодження процесу медіаосвіти – системи, що конструюється суб'єктами діяльності в залежності від поставленої навчальної мети. Також проанонсовані засадничі питання цивілізаційного характеру процесів

інформатизації та комп'ютеризації суспільства щодо особливих задач гуманістичного характеру, які постають перед освітою як формою культури, та сформульована місія університетів у розробці евристичних горизонтів медіаосвіти і критичному осмисленні небезпек, пов'язаних із динамічним зростанням ролі медіапрактик у структурі організації сучасного інформаційного суспільства.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Як Ви зрозуміли предмет дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі»?
2. У чому полягають основні завдання створення і викладання навчальних курсів з медіаосвіти?
3. Якими є методологічні зв'язки концептуальних освітніх стратегій «Медіапрактики у соціальній роботі» та гуманітарних наук?
4. Назвіть теоретичні погляди комунікативного і освітнього змісту щодо формування наукової сфери проблем медіаосвіти.
5. Якими світоглядними орієнтирами в умовах інформаційного суспільства мають послуговуватись розробники напрямів медіаосвіти?
6. Сформулюйте місію університетів щодо розвитку медіаосвіти.

Література

1. Колотило М. О. Концептуальні засади становлення моделі сучасного університету в контексті реалізації власної місії в інформаційному суспільстві / М. О. Колотило // Вісник нац. техн. ун-ту України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2014. – Вип. 2. – С. 3–10.
2. Мак-Люэн М. Галактика Гутенберга: сотворение человека печатной культуры / пер. с англ. А. Юдина. – Київ : Ника-Центр, 2004. – 432 с.
3. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. – М. : Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 464 с.
4. Манович Л. Язык новых медиа / Л. Манович. – М. : АД Маргинем Пресс, 2018. – 400 с.

5. Ручка А. Цінності і смисли як компоненти соціокультурної реальності. Смилова морфологія соціуму / А. Ручка; під ред. Н. Костенко. – Київ : Ін-т соціології НАН України, 2012. – С. 91–123.
6. Флюссер В. За філософію фотографії / пер. с нем. Г. Хайдаровой. – СПб : Изд-во СПбГУ, 2007. – 146 с.
7. Флюссер В. О положении вещей. Малая философия дизайна / пер. с нем. Т. Зборовская. – М. : АД Маргинем Пресс, 2017. – 135 с.
8. Шульга Р. Телебачення і аудиторія: реалії та ризики впливу. Медіа. Демократія. Культура / Р. Шульга; під ред. Н. Костенко, А. Ручки. – Київ : Ін-т соціології НАН України, 2008. – С. 206–239.
9. Шульга Р. П. Телебачення як транслятор смислів. Смилова морфологія соціуму / Р. П. Шульга; під ред. Н. Костенко. – Київ : Ін-т соціології НАН України, 2012. – С. 200–251.
10. Pokulyta I., Kolotylo M. The subject of education in the information society: cognitive identity of a media culture carrier, SHS Web of Conferences, 2020. Vol. 75. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207503005>

РОЗДІЛ 2. ПОНЯТІЙНА СТРУКТУРА МЕДІАОСВІТИ: «МЕДІАКУЛЬТУРА», «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ», «МЕДІАГРАМОТНІСТЬ», «МЕДІАСОЦІАЛЬНІСТЬ»

2.1. Концепт та феномен «медіа»: основні тлумачення, розбіжності інтерпретацій

У динаміці змін того чи іншого явища є своя причина, у кожної живої істоти – батьки, які її народили. Пошуки причини еволюції людини – вкрай складне і багатоаспектне питання, однак в основі її (еволюції) соціальної природи, породжуючим началом, імпульсом пробудження людства була потреба у спілкуванні. Отже, серед тих «батьків», які створили «перших» людей, беззаперечно основним джерелом було і залишається вміння (сама потреба, здатність, спроможність, потенціал розбудови взаєморозуміння) спілкуватися. Звісно, ми не натякаємо на креаціоністські ідеї появи людства. Це лише метафора, якою важливо наголосити: соціальність, як спільність, нерозривність задач, єдність смисложиттєвого простору буття, породжується в одному із своїх визначальних компонентів комунікативною природою. Сигнальна система різної сенсорної природи властива всьому живому (Дж. Ділі), а отже генетично закладена біологічною еволюцією. Проте власне процес людської еволюції базується на соціальності.

Іншими словами, для кожного виду представників тваринного світу існує певний спектр мінімально необхідних, проте достатніх для виживання інформаційних систем. Кількість сигналів цих окремих систем не збільшується, оскільки не змінюються умови їх існування. Якщо останнє і трансформується у результаті, наприклад, кліматичних подій, то на зміну одному виду тварин приходить наступний, який займе його нішу в збалансованій екосистемі.

Принципово іншою є еволюція людини: комунікативна система постійно перебуває у змінах, розвивається і доповнюється, оскільки вона є не наслідком певного статусу в екосистемі, а його причиною. Тобто свою

біологічну нішу людина сформувала виключно соціальною, в тому числі комунікативною природою.

Вивченню комунікації з точки зору мови, типології, структури присвячено величезну кількість наукових праць, теоретичних і прикладних розвідок, і за великим рахунком – не лише наукових. Наприклад, якщо ми поцікавимося художньою літературою жанру «фентезі», то обов'язково помітимо, що автор, вигадуючи своїх фантастичних героїв, наділяє їх особливою, тільки їм зрозумілою мовою, створюючи нові штучномовні «світи». Існує навіть певна субкультура, прихильники якої вивчають і «спілкуються» на такій дивакуватій комунікативній основі.

Набагато кориснішим, на нашу думку, добровільним експериментом є зусилля людини у вивченні, окрім рідної мови, ще й іноземної. Щоправда на вивчення багатьох мов світу, лише у окремих людей вистачає часу і наполегливості. Однак, кожному з нас – тим, хто прагне пізнавати світ, властиве бажання, навіть потреба розширювати діапазон своїх комунікативних компетентностей, адже їх статичність – це нібито «зв'язані» руки людини, яка намагається тримати ними інструмент праці. Нові напрями, форми діяльності стимулюють створення доповнених, розширених комунікативних здібностей. Так людство ніколи б не вийшло з «кокону» ранніх форм культури, якби не здійснило цивілізаційно важливий крок – винайшло писемність. Це констатація факту; сама ж подія потребувала тисячоліть історії із різноманітними формами винаходів людством другого семіотичного коду – писемного знаку. Дешифруванню, вивченню артефактів із різними типами писемності присвячені чисельні дослідницькі праці лінгвістів, семіотиків, культурологів. Ми наразі фіксуємо головне – цивілізаційним кроком еволюції людини стало створення нової комунікативної системи – писемності, у доповненні, збільшенні інформаційних можливостей соціальної інтеграції, спадковості поколінь тощо, тобто винахід способу розширення комунікації: «медіа».

Таким чином «медіа» є якісною зміною комунікативної системи, якою доповнюється, розширюється діапазон інформаційної діяльності, досягаючи того, що було неможливим у варіанті усного мовлення: зафіксувати подію, передати

інформацію, уникаючи інтерпретації її безпосереднього носія (людини), «даруючи» цим знанням свого роду вічність. Таке трактування має доволі пафосне сакральне звучання, однак у випадку із винайденням писемності (її різних форм багатьох цивілізацій) подібна ритуальність відповідає дійсності.

Інша річ – ще один стрибок медіа у створенні друкарського верстату, як того прагматичного винаходу, що цілком відповідає «духу капіталізму» (М. Вебер). Якщо книга, починаючи із чисельних скринь з глиняними табличками бібліотеки Ашурбанапала у Ніневії до їх паперової версії у Середньовіччі, була штучним товаром, як і унікальними були носії знань писемності, то винахід системи і способу друкування забезпечує розширення комунікації. Фактично це останній технологічний стрибок до появи масової комунікації: газетної преси, великих тиражів літературних творів та ін.

Звісно, жодним чином не варто спрощувати складний багатокomпонентний процес розвитку комунікації. У даному розділі підручника ми свідомо не торкаємося визначальних для цього процесу етапів соціально-економічних змін, еволюції мов (діалектів, етнічних, національних), появи фонетичної писемності (фінікійська, давньогрецька, латина, кирилиця тощо), розвитку науки та багатьох інших факторів. Перед нами постає основне завдання: продемонструвати, що «медіа» це не лише електронний пристрій або сучасні цифрові технології. Медіа є віхами розвитку культури у реалізації потреби розширення діапазону комунікативних можливостей людини.

Однією із фундаментальних праць, де піднімається питання онтологічного зв'язку медіа та культури, є «Галактика Гутенберга» М. Маклюєна. Автор аналізує розвиток і зміну типів комунікації, послуговуючись розумінням «медіа» як способу її розширення. Варто зазначити, що це не єдина інтерпретація цього поняття, оскільки існує інше поширене трактування медіа як «посередника». Тобто медіа виконує функцію медіатора – носія інформації у процесі її передачі між суб'єктами комунікації. Ця інтерпретація теж є важливою в розумінні того факту, що посередництво, як ланка між партнерами, є додатковим фактором, на який треба зважати. У кращому варіанті посередництво в комунікації спричиняє так званий «інформаційний шум» – те, що

впливає на якість і зміщує смислові акценти. У гіршому – посередник стає суб'єктом комунікативної дії, отже він не лише передає, але й створює інформацію, а відтак ставиться питання про маніпуляцію засобами «медіа». І лише володіння цим знанням, детальне занурення у лабіринти медіаграмотності дозволить споживачеві інформації не опинитися у пастці медіаманіпуляцій, уникнути небезпеки з боку кібершахраїв. Оскільки для нашого курсу з медіапрактик «медіа» виступає одним із засадничих понять, необхідним є сприйняття та осмислення двох різних підходів до його розуміння: як способу розширення комунікативного діапазону та медіатора між суб'єктами комунікації.

2.2. Медіаграмотність, медіакомпетентність – цільові орієнтири здобуття медіаосвіти

Метою здобуття медіаосвіти є отримання медіаграмотності. Оскільки саму медіаосвіту ми розглядаємо у двох вимірах: як перспективу способу організації всього навчально-виховного, пізнавального процесу, і як систему знань щодо можливостей і перспектив самореалізації особистості в умовах мультимедійності суспільства цифрових технологій, то і зміст та кейс медіаграмотності також має фігурувати у різних аспектах. Насамперед встановимо дефініцію грамотності.

Грамотність є оціночною категорією по відношенню до кваліфікації людини як особистості та фахівця – носія необхідної кількості та якості знань для практичної реалізації своїх компетентностей у певному напрямі професійної чи позапрофесійної діяльності. У характеристиці грамотності закладений цілий спектр градації її рівнів. Так, наприклад, словами «дилетант», «аматор», «початківець», «професіонал» ми оцінюємо фахові якості людини. Коли говоримо: «невіглас», «знавець», «ерудит», «інтелектуал» йдеться про культурний рівень загальної освіченості. Звісно, різні сфери діяльності мають свою класифікаційну шкалу і підходи до встановлення відповідності й готовності людини виконувати ту чи іншу роботу, тобто її компетентності.

Важливо вказати, що саме поняття «компетентність» означає підготовленість суб'єкта до певної діяльності. Вказана підготовленість включає

комплексну характеристику набутих через освіту якостей, починаючи із знань – грамотності, ціннісного відношення до справи, моральної готовності до певної відповідальності тощо. Це передбачає отримання у процесі освітньої діяльності відповідного досвіду, без якого практична реалізація у тій чи іншій професії – здатність до втілення власної грамотності є неможливою.

Треба також враховувати, що окрім грамотності та компетентності в прогнозуванні перспектив самореалізації суб'єкта діяльності значну роль відіграють інші особисті якості людини: креативність, ініціативність, неконфліктність, вміння працювати у колективі тощо. По відношенню до такої сфери діяльності, як соціальна робота, це не менш важливі характеристики. Й найчастіше саме вони стають орієнтиром вибору специфіки або галузевої спрямованості даної професії. Однак всі вони є комплексом умов вдалої професійної реалізації, що базується на фундаменті грамотності.

Найбільш вживаним є розуміння грамотності у напрямі комунікативної практики. Якщо вербальність була і залишається домінантною мовою взаємодії у суспільстві, то відповідні критерії мовної компетентності сформувалися у традиційних формах культури, зокрема і в освіті. Для оволодіння основою грамотності у класичній системі навчання різних її моделей ХХ століття обов'язковим є блок гуманітарних дисциплін, що орієнтований на гармонійний розвиток особистості, і «супроводжує» процес набуття та вдосконалення цієї грамотності по висхідній: від елементарних навичок читання/письма до знань лексичного, фонетичного, синтаксичного характеру; від простих оповідань до складних літературних, історичних наративів; від навичок переказу «чужого» тексту через уміння його аналізувати, з'ясовувати особливості мовних конструкцій, засобів виразності до здатності створювати власний контент, усвідомлюючи різницю між запозиченням, наслідуванням та авторством по відношенню до тексту. Зрештою, грамотність освіченої людини визначається за наступними критеріями: комунікабельність; відкритість у розбудові міжсуб'єктних зв'язків; уміння риторика (здатність чітко висловлювати свої думки, аргументувати, переконувати у своїй правоті, й спроможність почути й зрозуміти

думку «Іншого»; чистота, а не паплюження мовної культури, що вдосконалюється протягом життя персональними зусиллями у цьому напрямі).

Вказані критерії грамотності є критично важливими для певного числа професій, проте як загальнолюдська вимога висуваються, тобто стають соціальною нормою для всіх членів суспільства. Формат медіаграмотності не усуває критеріїв грамотності традиційно вербальної, писемно-друкованої комунікації – він їх розширює. Так, наприклад, виникають комунікативні ніші, які за замовчуванням передбачають наявність вербальної – лексичної грамотності, однак для покращення ефективності комунікативного процесу їх користувачі допускають скорочення, аббревіатуру, своєрідні мовні конструкції, тобто створюють свого роду ситуативний або професійний діалект.

Процес прискорення, спрощення комунікативного зв'язку має зворотній бік для людей, які нехтують вимогами грамотності як культурною нормою. Зрештою виникають деформовані, спотворені явища, існування яких нібито санкціонує невігластво. Однак, зазначена тенденція наочно ілюструє факт, що кожне «медіа» розширює комунікацію, доповнює її типологію, й відповідна складова новоутвореної мовної системи потребує додаткових, однак не заперечує існуючі правила, якими мають послуговуватися користувачі комунікативної системи соціальної взаємодії. Кожні нові можливості, якщо сприймати як всездозволеність, свободу без відповідальності, неминуче призведуть до обвалення всієї системи комунікації як способу налагодженого взаєморозуміння. У даному випадку лексичного скорочення як спрощення комунікативного зв'язку про легітимацію (суспільно корисний порядок) мовних трансформацій, як норму медіаграмотності, можливо говорити лише послуговуючись цільовою обґрунтованістю, збереженням балансу між допустимим і необхідним й культурою комунікативних відносин.

Проте, вищезазначена складова мовної грамотності у комплексі факторів медіаграмотності – це лише важлива деталь того змісту, який вкладається у поняття «медіаграмотність». Отже, медіа – розширення комунікативного спектру, розгалуження комунікативної системи з метою забезпечення доступності (масовості) спілкування, тобто одночасно її (системи) ускладнення

(розгалуження – багатокomпонентність) і спрощення (масова доступність). Як ми зазначали вище, весь комунікативний доробок (норми, правила, принципи, мовна культура тощо) грамотності екстраполюється вимогами до вербального спілкування у медіасфері суспільства. Додатково ж набутими, обумовленими виключно новим типом комунікації, є наступні критерії медіаграмотності. Перший, він очевидний, – це необхідність засвоєння технічної складової цифрових медіа, а саме необхідні знання, навички для користування повнотою можливостей, що відкриваються людині в умовах інформаційного суспільства. Даний напрям знань, й відповідних практичних навичок є основою грамотності/компетентностей, що складає один із важливих компонентів медіаграмотності і медіакомпетентності. Оволодіння ними передбачає засвоєння окремого блоку освітніх дисциплін, потребує відповідних методик викладання, теоретичного і практичного підходів у навчанні.

Другий критерій – вимога медіаграмотності – у найбільшій мірі пов'язаний із тим, що «медіа» – це посередник в роботі із інформацією. Тобто, стратегії оволодіння медіакомпетентністю спрямовані на здобуття знань та досвіду щодо верифікації повідомлень, валідності їхнього змісту, кондиції людини в розпізнаванні маніпуляції, уникнення інформаційних ризиків та подолання небезпек у створенні і просуванні власного інформаційного продукту. Цей напрям завдань орієнтований на отримання медіаграмотності та формування медіакомпетентності в когнітивному ракурсі (ментальні, психологічні особливості пізвальної активності) готовності суб'єкта до діяльності у просторі цифрових медіа. Центром таких зусиль – виконанням освітніх завдань, є розвиток критичного мислення. Таким чином, методологічний ресурс освіти і науки спрямовується на досягнення даного результату як запоруки медіаграмотності та медіакомпетентності. Вказаний напрям медіаосвіти потребує додаткових уточнень та роз'яснень, що будуть надані окремою темою підручника.

Третій критерій грамотності та компетентності учасника мультимедійної сфери соціальної взаємодії є найбільш складним, малодослідженим і, на жаль, майже не присутнім у науковому дискурсі з питань медіаосвіти. Однак, на нашу думку, саме він є провідним в організації системи вимог (їх послідовності,

причинно-наслідкових зв'язках тощо) до медіаграмотності та медіакомпетентності. Йдеться про ідентифікацію нового типу комунікації та здатність до комунікативної дії на його основі. Перехід на новий з точки зору культурогенезу сучасний тип комунікації – «мозаїчний» (А. Моль), «аудіовізуальний» (М. Маклюен) відбувся саме із розвитком медіасфери суспільства. Всього історія людства нараховує не так багато типів комунікації: аудіо-тактильний, візуальний та аудіовізуальний з певними компонентами і акцентами по відношенню до різних цивілізацій (див. концепцію І. Франка). У цьому розділі ми звернемося лише до одного прикладу переходу на новий для історичної епохи тип комунікації, який стосується західної цивілізації. Нашою метою буде ознайомлення із специфікою сприйняття реальності крізь призму комунікації.

Різні епохи європейської цивілізації від грецької Античності до Нового Часу – це поступовий довгий шлях у формуванні культури візуальної комунікації. «Стежками» цього шляху були: фонетична писемність, «Людина – міра всіх речей» (Протагор), створення багатостічних імперій (Елліністична, Давньоримська, Візантійська та інші, включаючи й географічні відкриття нових континентів), розвиток науки (в тому числі евклідова геометрія, механіка, оптика тощо) та нових технологій, насамперед, щодо візуальності – друкарський верстат. Трактатування цієї проблеми (переходу на новий тип комунікації) будується на концепції М. Маклюена, що представлена автором у праці «Галактика Гутенберга». В даному розділі ми обмежимося суто констатацією факту – появи нового типу комунікації. Результатом переходу на нього, як шляхом розвитку європейської культури, стало формування картини світу Нового Часу [9], де реальність «вписана» у «текст» картини світу.

Беззаперечно, асоціація із картиною живопису має місце, однак головним є фокус бачення та «рамки» сприйняття реальності. Важливо зазначити, що словесний текст поступово стає самодостатньою матрицею інформації про світ. Освічена людина на основі друкованого знаку моделює образ. Її досвіду, уяви, знань просторової перспективи, законів природи достатньо, щоб об'єктивно, незалежно від наратора (оповідача) сприйняти інформацію. Друкована літера,

«рамки» тексту книги і грамотність учасника комунікації – це базові компоненти прогресу західної цивілізації XVIII – XIX століть. Технологічний розвиток XIX століття, його середини – винахід фотографії, кінця – поява кінематографу, виводить на авансцену візуальної комунікації новий інформаційний знак – достовірне, буквальне відтворення події у максимальній наближеності до оригіналу. Здавалося б – технології вирішують все. Навіщо тепер вчити складну граматику писемності, завантажувати себе читанням?

Один із дослідників цієї проблеми – В. Флюсер – наочно демонструє «повноту» і «користь» такої візуальної комунікації, не прив'язаної до вербальності. Він спочатку розміщує декілька фотографій. Так на одній зображені люди, що перебувають у натовпі. Вони схвильовані, але знаходяться у піднесеному, святковому стані спілкуючись між собою. Нам для розшифрування достатньо цієї інформації. Ми знаємо, що це не художній, а документальний кадр і побачене надає можливість реконструювати подію. Це урочиста подія або свято у місті (є відповідні ознаки пейзажу), юрба веселих людей рухається у напрямі центральної площі, їх очікують масові розваги та інші форми часопроведення на дозвіллі. Далі «образ» побаченої реальності вже залежить від індивідуальних знань кожного з нас.

На наступному розвороті книги автор надає іншу фотографію. Як виявляється, попередня, яка нам вже «все» повідомила, була лише фрагментом цієї. Перед нами жахлива сцена – розправа над непокірними часів нацистського завоювання Франції (30-ті роки XX ст.). Ті люди, яких ми бачили на кадрі раніше – це мешканці, які лише групою підходять до цього кривавого майдану, вони не дивляться у той бік, отже навіть не очікують (власне, як і ми) такої трагедії... Коментар щодо адекватності нашого сприйняття змісту фотоповідомлення зайвий. Але ж хто нам сповістив про те, що це лише фрагмент, монтаж і тому подібне? Ми побачили «завершену» картину, яку за законами візуальної комунікації розшифрували як «картину світу» – образ реальності. Це лише один ракурс, але скільки у ньому містилося повідомлень для конструювання «повноти» інформації, які ми використали свідомо і підсвідомо, включилася наша

уява, «забарвлюючи» реальність емоційними, чуттєвими фарбами і т.д. Ми навіть не замислилися над тим, що це може бути фрагмент або монтаж.

Наведений приклад, до речі, один із найпростіших маневрів візуальної маніпуляції, переконує у тому, що комунікативного досвіду, знань, компетентності, якими розбудована грамотність попереднього (до «масмедійного») типу комунікації на основі друкованого вербального тексту може виявитися недостатньо для повномасштабного розуміння реальності. Комунікативна система (ресурс візуальності як видовищності, «очевидності», «наочності» [1]) побудована за іншими принципами, однак наша візуальна культура вже сформована на традиційній основі: реальність як картина світу – це текст книги (газети, журналу), що реципієнт зчитує і конструює дійсність у своїй уяві. Цей процес передбачає «переклад» візуального знаку літери у візуальний образ реальності. Звісно і в друкованому тексті може бути недостовірною інформація, фальсифікація або маніпуляція. Однак проти неї «діє» захисний механізм грамотності суб'єкта комунікації: реципієнт зчитує не лише факт, але у конструюванні смислу відіграють роль стилістика повідомлення, лексика, реноме автора тексту, суспільний статус видання, від «імені» якого надруковано цей твір тощо. Існує герменевтична історія (Г. Гадамер), «горизонти очікування» (Г.-Р. Яусс, В. Ізер, Г. Вайнріх) щодо змісту повідомлення, тобто той досвід обізнаності, готовності користуватися інформацією, який мав суб'єкт комунікації. Отже, читач має захисні рубежі у верифікації інформації (ідентифікація правдивості, достовірності тощо), оскільки разом із типом комунікації (візуальним знаком друкованого тексту) зростала і система грамотності.

У випадку електронних медіа завдання тлумачення фактів реальності нібито спростилося, і ми можемо бачити «очевидне». Наш розум, здоровий глузд підказує: реальність настільки достовірною, «наочною», що будь-які інші аргументи зайві. Проте виявляється, що ми легко можемо опинитися в інформаційній «пастці» такого типу візуальності. Оскільки вже більше ніж століття функціонує медіаформат аудіовізуальної комунікації (фотографія, кіно, телебачення, сьогодні – «нові медіа»), варто замислитися над її специфікою та розпізнати і побудувати систему медіаграмотності та критеріїв медіакомпетентності

нового типу комунікації для повноти, адекватності інформаційного процесу соціальної взаємодії.

2.3. Медіаосвіта як навчально-виховний процес засвоєння та впровадження способів буття в умовах сучасної медіакультури

Навчально-виховний процес як невід'ємний компонент системи забезпечення розвитку людини, яким опікується і на що спрямована вся система освіти – це формування ментально зрілої, самодостатньої особистості. Індивід, який навчається, спілкується, взаємодіє у колективі, під керівництвом свого наставника (вихователя, вчителя, викладача) засвоює разом із змістом освітніх програм основи життєдіяльності у соціумі, а отже і культуру останнього.

Культурою є все, що включає соціальну природу людини, людей, людства; основу і розвиток її діяльності як творчості [8], а також механізми і маршрути адаптації до оточуючої дійсності. Освіта, як інституалізована форма соціокультурного існування суспільства, є тим стратегічно важливим елементом його функціонування, яким суспільство прокладає собі шлях у майбутнє. Тобто, у теперішньому часі акумулюється потенціал подальшого розвитку з подвійно важливим завданням: по-перше, зберегти, відтворити і продовжити існуючі здобутки та, по-друге, забезпечити (передбачити, трансгресувати за горизонти буденності) подолання майбутніх викликів, розв'язання життєвих задач, що лише можна спрогнозувати.

Вирішення цих завдань і становить суспільно важливу місію освіти як форми культури. Для її здійснення провідною, хоча не єдиною, умовою є інтегрованість освіти у реалії соціокультурного простору буття. Особливою ця умова постає в контексті швидкоплинних змін сьогодення, поорджених, насамперед, постійним оновленням інформаційного ландшафту культури та значним глобалізаційним впливом.

Рушійною силою вказаних змін виступають процеси інформатизації, комп'ютеризації та «медіавізації»: медіа як інформаційні візії реальності різних

сфер життя [6]. На основі «нових медіа» (Л. Манович) сформувалася та функціонує сучасна медіакультура.

У цьому контексті варто зазначити, що комунікативний розвиток культури завжди мав свій «медіа»-шлях як механізм розширення системи спілкування (це питання розглянуто вище). Тобто, цілком доцільно методологічно-послідовно вивчати кожну історичну добу крізь призму її медіакультури. Однак сам термін «медіакультура» почав використовуватись і набув відповідного змісту спершу по відношенню до електронних, а далі й цифрових засобів масової комунікації. Послугуючись традицією, яка склалася у науковому дискурсі, ми пропонуємо наступну дефініцію медіакультури: медіакультура – система інформаційно-комунікативної діяльності суспільства через структуру цифрових медіа (цифрові технології, технічні присторої, програмне забезпечення тощо), яка формує відповідні до способів соціальної взаємодії смислові, ціннісні та нормативні критерії, специфічні аудіовізуальну мову комунікації та семіосферу (знаково-символічну організацію передачі інформації), і змістовно трансформує онтологічні характеристики реальності (час, простір, ідентичність суб'єкта діяльності).

Глобальний та всепроникний у різні сфери буття масштаб розвитку цифрових медіа зумовлює масове домінування медіакультури в суспільстві та її вплив на суспільство через аудіовізуальний формат на ціннісні орієнтирі людини. Динаміка соціокультурних трансформацій, якщо її наразі позначати основною лінією, виглядає як тенденція поглинання «океаном» медіакультури тих «клаптиків суші», що залишились у преференціях її традиційних форм. Як би драматично це не звучало, проте дана тенденція є цілком закономірною і неминучою. Фактично диференціювати сьогодні простір культури за критеріями його «автономності» або «приналежності» до контексту медіакультури неможливо, оскільки йдеться не лише про інформаційно-комунікативні технології медіасфери, а про спосіб буття сучасної людини, стиль мислення, певні норми, стандарти комунікації, естетичні смаки тощо. Той «мозаїчний тип культури», про який більше ніж півстоліття тому казав А. Моль, перетворився у різнобарвний «вітраж», крізь «скло» якого ми дивимось на світ.

Таким чином, медіакультура задає тональність, яку ми наслідуюмо у власних соціальних діях, комунікативних манерах, суспільних конфліктах, шаблонах зовнішньої і внутрішньої характеристики популярних персонажів, публічних особистостей тощо. Беззаперечно, разом із цим впливом, на нашу свідомість тисне й масив примітивного, але яскравого, видовищного дійства, від якого важко вберегти свою особистість. Характерною рисою зазначеного масиву є його масовий, проте не пріоритетний щодо розвитку культури характер. Головні виміри культурних трансформацій зосередженні на формуванні нової темпоральності, часо-просторових можливостях, появі неіснуючих до того сфер реалізації людини, напрямів та інструментарію її творчості та багатьох інших перспективах, які відкриває медіакультура.

Медіаосвіта, як система, що розбудовується сьогодні в умовах інформаційного, ціннісно-сміслового домінування медіакультури не лише впрощується у цей вже функціонуючий організм, але й, виховуючи особистість, повинна протиставити негативним, загрозливим тенденціям захисний механізм людинотворчості. Формами цієї протидії впливу примітивного медійного продукту на свідомість, насамперед молоді, стають сьогодні просвітницькі, волонтерські проєкти, акції суспільно корисного, соціально інтегруючого характеру. Отже, медіаосвіта наразі покликана закладати основу гуманістичного вибору людини, поставати через практики професійної діяльності особистості у реаліях впливу на неї сучасної медіакультури.

2.4. Характеристика медіакультури у векторах концептуалізації медіаосвіти

Важливість не поверхневого, а зосередженого, вдумливого погляду на зсув, трансформацію різних соціальних факторів в умовах розвитку медіакультури, має створити концептуальні підходи медіаосвіти, насамперед, її гуманітарної парадигми. Оскільки нашим завданням є дослідження медіаосвіти та медіапрактик для спеціальності «соціальна робота», то ми звернемося до тих «параметрів» культури, які відіграватимуть евристичну роль у теоретичній

та практичній професійній підготовці представників цього фаху. А саме: темпоральність медіакультури, медіахронотоп, медіаідентифікація. Ці характеристики культури насамперед відображають її соціальну конструкцію та особливості розбудови соціальних медіапрактик.

Темпоральність – термін, що застосовується понятійним апаратом різних наук; у філософській, соціогуманітарній сферах ним позначаються змінні, підвладні пульсації (темпо-ритміці) часу, характеристики явищ, процесів. Зрозуміло, що саме буття має часові ознаки, отже всі події відбуваються, тривають та завершуються у певний термін. Однак, саме час дозволяє засобами культури (науки, традиції, релігії тощо) систематизувати різні процеси критеріями фізичного, астрономічного, історичного часу. Зрозуміло також й інше: одні й ті самі події можуть по-різному тривати у часі: уповільнювати чи прискорювати свій темп, а головне – ексклюзивно сприйматись людиною або варіативно переживатись у повсякденності соціумом. На це, окрім внутрішніх психологічних характеристик індивідуального темпераменту особистості, впливає так званий ритм життя: згущеність подій, кількість термінових задач, інформаційний калейдоскоп новин, соціальні стандарти, що підштовхують людину до необхідності відповідати цим вимогам, не кажучи вже про саму строкатість палітри сучасної культури. Взяти хоча б мультимедійний характер комунікації, що тримає людину в «тонусі» стримкої реакції на поверхні інформаційних процесів: «серфінгіст» – Ж. Дельоз, Ф. Гватарі, «фланер» [7]. Або інший аспект – медійна драматизація певної події, над якою триває інформаційне згущення напруги. Тоді медіабуття цієї події вимагає спів-буття реципієнта, «заковуючи у кайдани часу» всіх причетних до даного контенту учасників комунікації.

Інший приклад, який безпосередньо стосується життєвих планів кожної людини. Ми нерідко скаржимося, що нам не вистачає часу, однак об'єктивно тривалість життя суттєво прогресувала, навіть, якщо порівнювати із XIX століттям. Проте у той, доволі близький до нас історичний період, у середньому людина за своє коротше від сучасних стандартів життя встигала те, чого і помислити сьогодні ми не можемо. Наприклад, народити і виховати близько десяти дітей, весь час фізично виснажливо працювати, розраховуючи

виключно на себе відносно шансів вижити (пережити зиму) своєї родини, якщо це чоловік, то ще й половину свого життя присвятити або військовій справі, або іншій діяльності.

Звісно, що подібне порівняння темпоральності життя культури XIX століття і сучасності є дещо спрощеним в силу того, що описаний вище життєвий опис стосується не всіх категорій суспільства XIX століття. Однак, ми розуміємо, що і соціальні цінності, і культурні смисли, якими впорядкований соціокультурний простір «тоді» та «тепер» суттєво відрізняються. Так, скажімо, цінність освіти (тривалого навчання, престижності професії, кар'єрного зростання) або культурна роль медійних «симулякрів» [3] у нагнітанні важливості відповідати моді, мати ту чи іншу річ (робити «шопінг») – все вимагає часу. Ми вже навіть не беремо до уваги хворобливі прояви марнування життя за комп'ютерними іграми, переглядом порожньо-розважальних телепрограм тощо. Під впливом різних факторів медіакультури ми перебуваємо у багатовимірності часових ритмів, ще й намагаючись бути в авангарді професійної та особистісної реалізації.

Інший аспект темпоральності відносно тієї ж тривалості життя, який не має зв'язку із розвитком медіатехнологій, а є результатом прогресу медицини – це формування такої фази життєвого циклу людини, як третій вік. Оскільки у даному демографічному співвідношенні до інших категорій населення, як цей вік має у XXI столітті, у попередні історичні періоди не відбувалося, то актуальною постає проблема формування особливого напрямку – культури старіння. У цьому контексті необхідно акцентувати, що жодним чином не йдеться про соціальне відокремлення літніх людей, створенням якоїсь автономної ніши культури; ми наголошуємо на протилежному: засобами культури долучити людей похилого віку до соціально активного життя, сформувати смислові орієнтири для життєвої мотивації, нових цілей тощо. У цьому питанні, як медіаосвіта, медіапрактики, так і медіакультура в цілому, стають значним професійним ресурсом соціального працівника: медіакультура, як простір створення нових ціннісно-смислових орієнтирів; медіаосвіта, як адресні щодо вікових категорій системи засвоєння медіаграмотності та їх впровадження у формах медіапрактик. Активна комунікативна діяльність, широкі можливості спілкування, посильна участь

у суспільному житті – такі результати можуть стати здобутками соціального працівника, який опікується життям літньої людини. І, якщо медицина, фармакологія подовжують кількість життєвого часу, то соціальна робота має потенціал медіакультури, медіакомунікації якісно наповнити час життя людини, допомагаючи їй в організації власної діяльності, налагодженні комунікації, урізноманітненні дозвілля тощо.

Медіахронотоп культури – це світоглядні уявлення на основі інформаційно-комунікативних процесів у суспільстві, тобто медійно організований образ світу, яким конструюються у нашій свідомості часо-просторова впорядкованість соціального буття і роль та місце в ньому людини. Поняття «хронотоп» з'являється у науковому дискурсі ХХ століття у зв'язку із дослідженнями літературного тексту концепції М. Бахтіна. Автор не є першим, хто згадує або користується цим поняттям, однак саме у його теорії поняття набуває розробленості щодо розкриття соціокультурного феномену часо-просторової конотативності тексту. На думку дослідника, літературний твір є системою уявлень про «свій» простір, час та образ «людини культури» (Я. Ассман). Художня тканина тексту відтворює ескіз, зліпок, змальовує систему координат світу, в якому існують герої роману (оповідання або іншого жанру). Самі по собі будь-які історичний час та культурний простір можуть стати тематичною лінією твору, однак його текст розповідатиме про «свої» часо-просторові уявлення.

У широкому – культуротворчому розумінні, хронотоп відображає ментальну підпорядкованість суб'єкта діяльності умовам, які задає «життєсвіт» («феноменологічна соціологія» А. Шюца): внутрішні орієнтири розбудови соціальних відносин у тих ціннісно-сміслових, часо-просторових модусах, що об'єктивно сформувалися у повсякденності. Медіакультура сьогодні наповнює простір реальності, впливає на різні ціннісно-сміслові контенти повсякденності і задає часо-просторову систему координат. Щодо останньої, то саме множинність вимірів часо-простору медіа і складає основу медіахронотопу.

Медіапростір – один із основних концептів дослідження медіакультури, яким позначається багатокомпонентна структура сучасної інформаційно-комунікативної системи суспільства. Результатом її функціонування є особливий

світ по той бік екрану, топосом (місцем) цього світу стають оптично-акустичні метаморфози простору: протяжність, віддаленість, наближеність, збільшення-зменшення розміру предметів і багато інших прийомів та ефектів, якими оперують суб'єкти медіадіяльності. Основними векторами трансформації медіапростору, порівняно із «фізичною реальністю» [4;5], є його глобалізаційна всеосяжність й водночас – сконцентрованість. Простір акумулює потенціал стати всезагальним, єдиним для всіх користувачів інформаційно-комунікативної системи соціальної взаємодії, і також можливість стискатися, долаючи відстані, наближуючи суб'єктів комунікації з різних країн, континентів. Отже, медіапростір створює особливу фактуру топосу, задає багаторівневу структуру медіареальності. Навіть із двох наведених вище тенденцій сприйняття топосу через медіапростір – глобальної всеосяжності та сконцентрованості, очевидним є потенціал реалізації представників соціальної сфери: участь у міжнародних проєктах (фахових, галузевих інтернет-конференціях, оперативних консультаціях із провідними спеціалістами зі всього світу); можливість адресної реакції по відношенню до потреб конкретної людини, яка в цей критичний для себе момент знаходиться на великій відстані, але відчує турботу та отримає професійну підтримку.

Інший аспект хронотопу – медійний час, він є потужним інструментом впорядкування життєсвіту, насамперед це стосується структури телебачення. Різні програми, новини тощо мають свою циклічність, послідовність, зрештою створюють міцну сітку телепрограм, що тримає й організовує плинність часу у межах заданого ритму доби, місяця, тижня і т. д. Однак телебачення як медіаресурс створює не лише відокремленість часових блоків, а й інформаційно-наскрізну тривалість часу в очікуванні певного контенту, продовження серіалу, шоу.

Є й інші – внутрішні параметри часових характеристик, які пов'язані із телепроєктами для різних вікових категорій, жанрової спрямованості, пізнавальної, розважальної специфіки. Це лише телевізійний прояв медіахронотопу – його багатоконпонентний вимір відображають ті медіасистеми, що орієнтовані на інтернет-комунікацію. В ній час набуває форм

інтерсуб'єктивної контекстуальності (наприклад, непомітно спливаючий час мережевої комунікації на певній соціальній платформі), гіпертекстової розімкненості (наприклад, час, що може тривати «безкінечно», пошуку необхідного контенту через інтернет-ресурс) інформаційного простору, також важливою є тенденція мінімізації часу: «кліповість», монтажність, «нарізка» інформації, «кліковість» реакції учасника комунікації, особливості дизайну комп'ютерних програм, візуальна прилаштованість інтерфейсів з метою усунення інтервальності в діях суб'єкта. Окремо варто зазначити і про таку вже звичну дуальність часу комунікативної дії, як онлайн та офлайн; і про роль віртуальної реальності у «перепрограмуванні» часу («можливості» його спрямувати у зворотній бік, уповільнити, прискорити тощо); і про підтримку штучного інтелекту в ситуації, коли людина може «не втрачати» час, оскільки програма виконає певну інформаційну дію, отже «подарує» час для іншої – творчої діяльності тощо.

Таким чином, спроба хоча б у загальних рисах визначити основні тенденції трансформації медіачасу є безперспективною. Ця трансформація є множинною, варіативною й різноспрямованою, отже час постає, як медіаресурс можливостей індивідуальної реалізації особистості, на відміну від фізичного часу – односпрямованого, незворотнього і невблаганного до потреб людини.

Медіаідентифікація – один із особливих параметрів соціалізації у контексті розбудови інформаційного суспільства. Ідентифікація як рефлексія суб'єкта щодо його входження у соціальний простір, згідно соціологічної теорії «соціального конструювання реальності» П.Бергера та Т.Лукмана, є першим етапом соціалізації. Отже, стартовою фазою подальшого суспільного життя обов'язково виступає етап сприйняття оточуючого світу у взаємодії, як із природнім середовищем, так і з існуючим «соціокультурним порядком, опосередкованим для нього значимими Іншими» [2, с. 97]. На те, якою є реальність (у даному випадку – медіареальність), людина спершу дивиться оптикою, яку налаштовує для неї соціокультурне оточення. Власне через багатоманітність цього оточення та «пластичність соціальної конституції» самої людини, не може й поставати питання щодо фіксованих культурантропологічних «констант» даного процесу,

а йдеться про орієнтовні межі у набутті визначеності світу, його ідентифікації. Ідентичність самої людини, її «Я» також не «зводиться до «окремішної конфігурації, з якою індивід ототожнює себе»; це «радше всебічний психологічний апарат, який слугує доповненням до певної конфігурації», як вважають автори цієї теорії [2, с. 25].

Розвиток медіакомунікації, різноманітні цифрові технології надають неосяжний простір пошуку, зміни, множинної ідентичності, її приховування – анонімність «Я». Те, що доволі важко, уникаючи психологічно-руйнівних факторів тиску, сприйняти у дитячому віці (в умовах первинної соціалізації), стає професійним інструментарієм соціального працівника. Наприклад, людина раптово дізнається про свій невиліковно страшний діагноз. Навіть, якщо у неї є друзі, близькі, рідні, вона не готова ані поділитися з ними, ані самотужки прийняти цю інформацію. Спосіб анонімного повідомлення може видаватися найбільш адекватним або навіть єдиним, який збереже їй соціальне життя, якщо вже втрачене (принаймні у першій реакції так їй видається) фізичне здоров'я. Вчасна допомога професійно навченого, підготовленого до такої сфери діяльності, соціального працівника буде рятівною: змотивує людину не втрачати надію, повідомить про те, що в цій проблемі вона не самотня, надасть інформацію про подібні випадки із вдалим (з точки зору соціально активного майбутнього, можливостей самореалізації тощо) виходом із глухого кута. Звісно, що це не компенсує необхідної медичної, індивідуально-психологічної допомоги, однак сприяти тому, щоб постраждалий не опускав руки і звернувся по відповідних фахівців – це також питання, з яким може впоратися соціальний працівник, не маючи жодної інформації про людину, окрім її «крику» про допомогу.

Інший варіант – скористатися ресурсом медіагри. Вигаданою, змодельованою ідентичністю, якою людина із певними психічними порушеннями, або у вкрай несприятливому психологічному стані, або ситуації сімейного конфлікту, чи то стихійного лиха у жодному варіанті не скористалася б. Але у разі організованого супроводу соціального педагога подібна методика, що передбачає відповідний рівень медіакомпетентності, допомагає знайти вихід із стресового стану, а комусь із постраждалих можливо стане у нагоді, як напрям самореалізації

у медіаторчості. Важливо зазначити, що наша констатація прийому медіагри не є універсальним методом з єдиним сценарієм на всі зазначені випадки. Кожен з них, як і багато інших кризових ситуацій у житті людини, вимагає відповідних, різноманітних підходів. Однак ми звернулися до цих прикладів, як ілюстрації затребуваності медіакомпетентності в соціальній роботі через потенціал медіакультури у порятунку та відновленні соціальної активності особистості.

2.5. Соціокультурна медіаплатформа професії «соціальний працівник» в аспекті здобутків та загроз медіасоціалізації

Ресурс, інструментарій медіакультури, виходячи із поліфонії вимірів медіапростору, медіачасу, темпоральності, медіаідентифікації, появи неіснуючих до того сфер реалізації людини, напрямів її творчості та багатьох інших перспективах, які відкриває медіасфера суспільства, сьогодні стає одним з найбільш актуальних у сфері соціальної роботи. Проте, як відомо, кожен інструмент забезпечує позитивний результат свого використання, коли ним володіє підготовлений до цієї діяльності фахівець.

Роль медіакультури як оточуючого сучасну людину соціокультурного виміру реальності важко перебільшити: різного роду смислові позначення, аудіовізуальні акценти; видовишно привабливі та незабутні своїм об'ємом, наповненістю образи. Світ медіа зачаровує, приковує увагу представників наймолодшої аудиторії глядачів; його екранній «досконалості» неможливо чинити опір. Через це фактор впливу медіакультури на ідентифікацію, як входження в простір соціальної реальності дитиною, у якої лише формується її майбутня соціокультурна конституція (основа ціннісно-смислових орієнтирів подальшого життя), залежить лише від зовнішнього, стороннього нормування, встановлення дорослим оточенням міри цього впливу. Найкращим з точки зору педагогіки, психології є утримання, навіть ізолювання дитини від знайомства із екранною культурою перші роки її життя. Проте, рано чи пізно настає момент знайомства із сферою медіакомунікації. Саме вік дитини, її розумова та психологічна зрілість стають вирішальними у формуванні суб'єктності,

соціальної адаптованості, не мімікрії у відтворення образів героїв, персонажів у своєму «позамедійному» житті, а ігрове запозичення, часткове наслідування ситуацій, проектування сценаріїв як пізнавальний, виховний процес розвитку людини. Однак важливо зазначити й інше: саме діти, з їх пластичною активною реакцією, відкритістю до сприйняття нового, найбільш швидко оволодівають технічними прийомами медіаграмотності. Комп'ютерні навички стають їх способом отримання бажаної інформації, а головне – дозволяють не залежати у цьому від дорослих. Це може принести свою користь (швидкий прогрес дитини в оволодінні інформаційно-комунікативним інструментарієм; тренування, хоча у вузькій специфічній ніші, пам'яті; розвиток креативних здібностей тощо). Але цілком зрозуміло, що небезпеки, які очікують вразливу психіку дитини набагато перевищують користь і пов'язані вони, насамперед, із виникненням залежності – диспропорції їх онтологічного і пізнавального статусу: максимальна сфокусованість по відношенню до медійного світу та відсторонення від «фізичної» реальності.

Отже, вчасна (точний вік дитини є індивідуально обумовлений її фізичним здоров'ям, ментальною готовністю, турботою і увагою найближчого оточення), дозована, поступова медіасоціалізація, яка жодним чином не може виступати способом або заміною первинної соціалізації – стежкою входження у соціальний простір оточуючого світу, є важливим фактором гармонійного розвитку особистості. Таким чином, медіасоціалізація є формою вторинної соціалізації як обов'язковим виміром буття в умовах інформаційного суспільства – оволодіння медіакультурою: способами діяльності на основі інформаційно-комунікативних цифрових технологій та аудіовізуальною мовою «нових медіа». Процес, яким має супроводжуватись медіасоціалізація, є навчання медіаграмотності, критеріями якості цього процесу повинні виступати визначені у системі медіаосвіти (її різних галузевих підходах) медіакомпетентності. До загальних медіакомпетентностей належать наступні: повнота оволодіння комунікативним ресурсом сучасних медіа; здатність сприймати, обробляти, верифікувати інформацію на електронних носіях; осмисленість в роботі із медіаконтентом, насамперед критичне мислення, як основа запобігання маніпулятивному впливу медіа, і чіткі уявлення про наміри,

цілі та перспективи у створенні власного контенту; кваліфіковане використання аудіовізуальної мови, що властива відповідному типу медіакомунікації.

Очевидно, що подібні знання та компетентності необхідні сьогодні соціальному працівникові. Варто також зазначити, що для майбутніх представників цієї спеціальності важливим є, як отримання відповідного рівня медіаграмотності, так і вміння самому виступати у ролі наставника, вчителя.

Відповідальність вчителя у здійсненні ним кваліфікованого супроводу у проходженні суб'єктом медіасоціалізації є не меншою, ніж батьків та найближчого оточення в процесі отримання дитиною первинної соціалізації. Однак завдання та відповідальність соціального працівника, який працюватиме із вразливими категоріями населення, значно ускладнюється тим, що різні соціальні групи потребують окремого підходу, пакету медіаресурсу та особливих соціокультурних платформ для самореалізації. Ці фактори мають: по-перше, відповідати їх (різних соціальних груп) фізичним, психологічним, когнітивним можливостям; по-друге, бути ситуативно прийнятними (є у наявності, позитивно сприймаються, а не відторгаються людиною, яка в цей момент перебуває у стресовому стані); по-третє, засвоєння навичок медіаграмотності щодо конкретного сегменту комунікації повинно розглядатися у перспективі адаптативного, соціалізуючого характеру, враховуючи життєві прагнення конкретної людини – клієнта соціальної роботи.

Відтак, із двома першими пунктами вимог до навчальної медіаспецифіки в арсеналі соціальної роботи зрозумілими є підходи та методики загальної та галузевої соціальної педагогіки, проте залишаються відкритими питання інструментального, прикладного характеру (наприклад, надання професійної допомоги в умовах інтернет-комунікації з анонімним клієнтом або можливість дистанційної допомоги людині, яка перебуває у психологічно критичному стані). Відносно третього аспекту важливою стає персональна ерудованість, креативність та досвід медіадіяльності на різних соціокультурних платформах самого соціального працівника. Це і використання ігрових технік, і запозичення або авторське вдосконалення медіасценаріїв групової взаємодії, і певні проєкції або доповнення (компенсація) відсутньої у людини можливості самостійного руху

елементами віртуальної реальності, і використання програм штучного інтелекту для організації дистанційних змагань (наприклад, турнір у шахи), і залучення апробованих стратегій медіакомунікації кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду, а отже ресурс медіаконференцій, онлайн-консультацій тощо.

Вкрай необхідною компетенцією соціального працівника є його готовність не лише адаптувати постраждалу людину до соціально активного життєвого тону різними психологічними, ментальними, креативними прийомами медіаосвіти, а й надати первинну консультативну допомогу у питаннях правового захисту, медичних інновацій системи лікування, протезування; зробити можливою фінансову підтримку через благодійні фонди та небайдужість кожного з нас. Тобто, нами зазначені ще три доволі специфічні, складні у своєму профілі, сфери знань та діяльності: законодавча, медична та фінансова. Неможливо уявити поєднання цих професій в одній особі фахівця з соціальної роботи. Однак медіаграмотність його кваліфікації забезпечує цей спеціальний ресурс, професійний кейс – свого роду партитуру перед очима диригента, якому необхідно вчасно, чітко і різноспрямовано реагувати на потреби людини, а іноді випереджати, трансгресувати (трансгресія як негація заборони – Ж. Батай; але негація для себе це ірраціональний егоїзм, а задля «Іншого» є звичайний людський подвиг цієї професії) в подоланні труднощів на реабілітаційному шляху розгубленої без його підтримки особистості. Таким чином, соціокультурна платформа медіаосвіти та медіапрактик соціального працівника багатогранна, різновекторна і незамінна сьогодні у такій важливій діяльності як порятунок долі ближнього, покращення його життя.

Висновки до розділу

У центрі проблематики другого розділу постають концепти, підходи до розуміння яких складають понятійно-категоріальний каркас дослідницької сфери медіапрактик, і навчальної – медіаосвіти. Нами простежується формування, а також пояснюються зміст та основні елементи «медіаграмотності» у різних аспектах інформаційно-комунікативної сфери суспільства, зокрема й на основі «нових медіа» щодо ролі віртуальної реальності та штучного інтелекту. У тексті

розділу встановлюються критерії оцінювання «медіакомпетентності». Окрема увага приділяється осмисленню феномену «медіа», на основі чого пропонується тлумачення сучасної медіакультури. Сутнісними щодо освітніх завдань, як навчання, виховання, так і соціалізації, майбутніх орієнтирів самоактуалізації у професійній та культуротворчій сферах буття особистості, є надані пояснення наступним аспектам медіакультури: темпоральність, хронотоп та ідентифікація як основа соціального конструювання реальності. Висвітлюються специфічні для діяльності соціального працівника виміри «медіапростору» і «медіачасу» для розуміння перспектив набуття медіаграмотності як професійної вимоги у роботі фахівця даного профілю.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Які концепти виступають понятійною основою досліджень медіаосвіти?
2. Якими є наслідки концептуальних розбіжностей тлумачення феномену «медіа»?
3. В яких теоріях та на основі яких обґрунтувань вивчається феномен «медіа»?
4. У чому теоретична та практична специфіка «медіаграмотності» і медіакомпетентності?
5. Як Ви зрозуміли особливості сучасної медіакультури щодо особливостей практичної діяльності соціального працівника?
6. У чому важливість теоретичних, наукових орієнтирів соціального працівника щодо трансформацій медіакультури?

Література

1. Батаева Е. Видимое общество: теория и практика социальной визуалистики / Е. Батаева. – Харьков : ФЛП. Лысенко И.Б., 2013. – 349 с.
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. / пер. с англ. Е. Руткевич. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.

3. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція / пер. з франц. В. Ховхун. – Київ : Основи, 2004. – 230 с.
4. Бурдьє П. Начала. Choses dites. / пер. с франц. Н. А. Шматко. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.
5. Бурдьє П. О телевиденні и журналістике / пер. с фр. Т. В. Анисимовой, Ю. В. Марковой. – М. : Ин-т експериментальної соціології, 2002. – С. 17–88.
6. Виселко І. В. Медіапростір як соціокультурне явище: теоретичні розвідки та практичні наслідки / І. В. Виселко // Вісник нац. техн. ун-ту України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2011. – Вип. 1. – С. 41–46.
7. Гофман І. Аналіз фреймов: ессе об організації повсякденного опыта. / пер. с англ. Р. Бумагіна. – М. : Ин-т соціології РАН, 2004. – 752 с
8. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму / Б. В. Новіков. – Київ : ПАРАПАН, 2005. – 332 с.
9. Хайдеггер М. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – С.41–62.

РОЗДІЛ 3. РОЛЬ МЕДІА У ФОРМУВАННІ СУЧАСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

3.1. Поняття медіакартини світу

«Картина світу» – одне із композиційно складних понять, смислових конструктів, що активно використовується у сферах гуманітаристики, починаючи із другої половини ХХ століття. Особливу затребуваність категоріальним апаратом різних наук це поняття набуває у зв'язку із онтологічними, аксіологічними, антропологічними та феноменологічними розвідками. Спільним предметом таких досліджень виступає світ культури («світ ідей»; «космос культури»; лад, порядок в організації часо-простору культури; ціннісно-сміслові орієнтири). Так концептуалізуються поняття: мовна картина світу, наукова картина світу, релігійна картина світу тощо.

Один нюанс хотілося б розтлумачити у зв'язку із самим словом «картина» в контексті формування мовної картини світу. Дослідники відхиляють його використання, як мовний зворот в узагальненні «образу світу», у буквальній аналогії з картиною живопису. Тобто «не картина, на якій зображено світ, а світ зрозумілий як картина» [5]. Очевидно, що ми не можемо сподіватися і відповідно ставитися до картини, розраховуючи побачити на ній реалістичне зображення всього світу. Але те, що в мові фіксується сприйняття «образу світу», як картини, симптоматично пов'язане, на нашу думку, із двома факторами. Перший – саме станковий живопис (пересувна, незалежна від архітектурної будівлі «одиниця» зображення) стає головним мистецтвом доби Ренесансу, Нового часу (вирішальну роль зіграв у цьому винахід олійної фарби та розробка теорії прямої перспективи Леонардо да Вінчі «Трактат про живопис»). Другий фактор – формування візуального типу комунікації на основі медіа Нового часу: друкований текст книги. Щодо цього нового для тієї доби типу комунікації, то його розгляд буде надано в наступному розділі цієї теми підручника. У даному контексті важливо інше: книга є картиною світу. Іоан Дамаскин («Три слова у захист іконошанування»), захищаючи канонічність ікони, зазначив, що ікона є Біблією

(Книгою) для людей, які не вміють читати. Цей аргумент виявився одним із вирішальних на Сьомому Вселенському Соборі 787 р., коли встановлювалися основи іконошанування. Отже, Біблія (Книга) як Картина світу («ікона» – образ) стає світоглядною традицією християнської культури. Попри те, що у ренесансному живописі в тому числі й релігійної тематики деканонізується (а значить – десакралізується) зображення, смислова конструкція: книга, як картина світу, зберігає і мовну форму, і головне типологізуюче значення у візуальній стратегії сприйняття «образу світу».

«Картина» як панорамність, очевидність, чітка (не ескізна) виписаність деталей, тобто лінгвістичний зворот «картина світу» передбачає смислову сфокусованість у сприйнятті реальності, як сконструйоване, композиційно організоване її бачення. Що являє собою цей «світ культури», і чому наше сприйняття цього світу, «погляд» на нього потребують сфокусованої оптики, що подібна до того, як ми вдивляємось у художнє панно? На картині змальовано лише образ; фрагмент, а не ціле; погляд на неї обмежений невеликим спектром ракурсів та головне – і для нас, які дивляться на панно, і для митця, який його створював, світ існує «за рамками» цієї картини. Але, умовно кажучи, той простір «за рамками» панно нікого з нас, у час вивчення зображеного на картині, не цікавить, адже не перебуває у фокусі нашої осмисленості. Образ світу актуальних для нас інтересів втілено художником композицією картини; вона і є повнотою реальності, просякнутою життям, емоціями, перспективами тощо. Однак кожен з нас – це сторонній глядач, ми не в просторі реальності панно, навіть, якщо на цій картині наш портрет. Кожен з нас суб'єкт, який вивчає об'єкт – художнє панно, однак вдивляється і помічає різні сегменти, відтінки, силуети у зображеному.

Такою метафорою, даним порівнянням із художнім образом картини ми маємо намір привернути увагу до декількох важливих аспектів концепту «картина світу». По-перше, культура як світ буття, спосіб діяльнісного ставлення до оточуючої людини реальності, не є і не може стати онтологічною повнотою світу, як не може людина у константах своєї тілесності одночасно перебувати в усіх напрямках навіть тривимірної реальності. Але культура забезпечує повноту

соціального світу через спектр суспільно набутих можливостей самої людини в конкретному історичному часі і просторі. Отже культура є «частиною» і «цілим» водночас. Цей аспект на прикладі науки як форми культури вивчає у своїй праці «Час картини світу» М.Гайдеггер. Зокрема автор пише, що сучасна йому фізика у значній мірі є математикою, на відміну від фізики – механіки періоду новоевропейської культури. Але і у тому, й в іншому випадках фізика могла набути цих вимірів наукового розвитку тому, що в основі своїй, як форми західного типу культури, вона має вказані параметри сутності. Тобто, даний спосіб осягнення світу не став чимось іншим, а лише відкрив у соціокультурній динаміці свої різні грані [1].

По-друге, культурний розвиток на відміну від цивілізаційного, не може бути представлений критеріями прогресу. Так, наприклад, немає сенсу у постановці питання про те, що шекспірівська драматургія краща від античної трагедії або ренесансна скульптура досконаліша витворів Лісіппа чи Скопаса. Ці та інші досягнення – феномени могли бути створеними у свій час у відповідному контексті культури. Отже, вивчати її специфіку в аспекті різниці історичних періодів культури з точки зору вдосконалення, покращення є неприйнятним, на відміну від технічного, соціально-економічного прогресу. Мова може йти виключно про різні «світи культури», відмінні опції її ландшафту.

По-третє, кожна культура функціонує як певна замкнена система, в якій взаємообумовленими і синхронно діючими є різні її елементи. Зміни хоча б одного з них неодмінно позначаються на трансформації всієї системи. Так процес секуляризації європейської культури періоду Ренесансу, доби Нового часу став сприятливим щодо розвитку науки, філософії. Однак він же (тобто процес секуляризації), позбавляє Трансцендентне всезагальних преференцій на істинне буття й істину, як пошук сутності, або іншими словами: релігійно-християнська модель світу більше не може включити в свій конструкт все знання про оточуючу дійсність, а наука потребує і здійснює пошук нового методу пізнання, формується дуальність у протиставленні буття та істини, суб'єкту та об'єкту, що постає у своїй незаангажованості, безпристрастності цьому суб'єкту. Розмивання грані, усунення межі в бінарності моделі вищезазначеного структурування світу

в філософії, науці здійснюється теоретичними розвідками, мистецькими практиками лише у ХХ столітті. Якщо повернутися до запропонованої метафори з художнім панно і суб'єктом, що виступає стороннім спостерігачем зображеного, то зазначені у попередньому реченні смислові трансформації (розмивання грані, усунення межі бінарної моделі «суб'єкт – об'єкт») призводять до конструювання іншої моделі: суб'єкт перебуває всередині твору, він є співавтором картини, від його дій залежить і контекст цього твору. Очевидними способами візуалізації подібної метаморфози можуть виступати різноманітні сьгодні форми артпрактик з елементами віртуальної реальності на основі цифрових технологій, тобто «нові медіа» надають засоби актуалізації такої моделі реальності – світу культури.

Таким чином медіакартини світу є смисловим конструктом аудіовізуального образу реальності, яким відкривається нам інформаційно організована, медійно презентована структура соціального буття. Інформація через медіакомунікацію, цифрові технології постає, як текст (контекст, інтертекст, гіпертекст) світу, а користувачі медіа його співтворцями. Про центробіжну, сенсоорієнтовану роль медіакультури, медіареальності та медіасоціальності вже йшлося у попередній темі підручника, наразі ми можемо констатувати, що медіакартини світу стає сьгодні домінуюче значення екрану (телевізора, комп'ютера, смартфона тощо), скрізь скло якого ми дивимось на світ. Екран і як метафора, і як формат сучасної динамічної, інтерактивної картини, який спрямовує опцію інтересів, захоплення, знань, емоцій у русло інформаційно-комунікативного потоку стримко оновлюваних подій та фокусує на собі ролі посередника: по-перше, медіума в розтлумаченні актуального контенту; по-друге, співрозмовника чи то найкоротшої стежки до пошуку такого співрозмовника, комунікація із яким сприйматиметься як діалог зі зовнішнім та інтерналізація, формування внутрішнього світу.

Таким чином, тип сучасної інформаційно-комунікативної взаємодії у глобалізованому суспільстві, формат «нових медіа» реалізує сьгодні образ світу, презентує його картину. Вона не є онтологічною константою культури, оскільки дозволяє сприймати, моделювати різні її спектри, «за бажанням» або в міру потреби занюрюватись чи віддалятися від світу медіареальності, тобто

конструювати власний медіахронотоп, проектувати свої напрями медіадіяльності. Проте, як важливо було знання писемної грамотності для прочитання друкованого тексту книги – картини світу періоду Нового часу, так і сьогодні: медіаграмотність визначає повноту картини світу, отже ціннісно-сміслові орієнтири, міру нашої свободи та відповідальності у розбудові власної діяльності в аудіовізуальних, віртуальних та інших практиках медіакультури.

3.2. Аудіовізуальна комунікація: її історичні типи

Формування типу комунікації, як розбудова сигнальної, знакової системи взаємодії на основі сенсорних можливостей людини, є питанням, що оманливо видається простим та очевидним. Насправді ця проблема є глибокою, складною і до кінця не розкритою. Над її вирішенням у різні часи замислювались видатні філософи, культурологи, лінгвісти. Так, скажімо, більше століття тому відомий український письменник, вчений І. Франко досліджував питання «зміслів», «асоціацій пам'яті» у вимірах естетичної свідомості як психологічно-інформаційної основи творчості («Із секретів поетичної творчості»). Нам важливо зазначити, що естетичне почуття жодним чином не може бути вродженим, а є соціальним конструктом свідомості, що акумулює (художник унікально комбінує) чуттєвий досвід певної культури. Тобто спектри естетичної системи взаємодії людини зі світом природи, суспільства є надбудовою її сенсорного апарату, а головне – результатом соціалізації, отже формування світоглядної конституції свідомості. Також необхідно вказати, що комунікативні стратегії у поставанні естетичного почуття є базовими, оскільки на нюансах, асоціативних зв'язках, додаткових відтінках значень будується досвід чуттєвої культури. Філософ І.Франко, який володів великою кількістю мов, зокрема «мертвих», звертався до текстів різних історичних пластів і цивілізацій. Його партитурою були твори давньоєгипетської, «староєврейської» (І.Франко), вавилонської, давньогрецької, латинської літератури, поезія авторів – носіїв різних європейських мов. Отже, як би ми сьогодні сказали: його мовна компетентність дозволяла вийти на світоглядні орієнтири проблеми естетичної унікальності комунікативних прийомів історично й ментально різних культур.

Сенсорні можливості людини складають п'ять почуттів: дотик, зір, слух, нюх та смак. Естетичні (художні, образні) прийоми у поезії представників літературної творчості від стародавнього світу до сучасників І. Франка спираються в своїй основі на візуальну інформацію, проте асоціативними елементами, деталями занурюють наші переживання у спогади та досвід інших почуттів (слух, дотик тощо). Симптоматично найдавніші тексти, наприклад, «Пісня пісень», користуються найбільшим діапазоном чуттєвої культури. Особливо вражає той інформативний ряд, що пов'язаний із запахами. Це при тому, що у вербальній комунікації фіксуються спеціальними словами доволі мало значень, якими диференціюються запахи. Однак цілком зрозуміло, що смисловим, зокрема естетичним, ресурсом перцептивної поліфонії вирізнялися саме далекі від наших часів цивілізації. Це також сповіщає про наступне: не однаково в різних культурах розкривається, як комунікативний, так і естетичний потенціал сенсорних систем.

Ми звикли баналізувати комунікативний простір, оскільки навіть періоди історії комунікації «доелектронних» медіа вважаємо такими, в яких максимально розвивалися аудіальний та візуальний тип спілкування. Проте, компаративістський аналіз комунікативних та семіотичних стратегій різних етнокультур, цивілізацій, насамперед в аспекті естетичних смаків, наукових знань, культури тілесності тощо розкриває самобутні способи інформаційної взаємодії максимального спектру сенсорних можливостей людини.

У концепції М. Маклюена [2;3] піднімається питання зв'язку типу комунікації (також розвинутості, розгалуженості цієї системи) із специфікою діяльності, особливостями ландшафту, рівнем знань, конфігурацією, моделлю «картини світу». Так, на думку автора, у контексті історії людства першим типом комунікації не може виступати візуальний тип, що зумовлено рядом причин. Зорова інформація не здатна презентувати подію, відстань до неї, розмір предметів тощо з наступних обставин: несформованість навіть «донаукових» знань масштабу, перспективи, топографії ландшафту; обмежена видимість різного часу доби та головне – спосіб життя, діяльності пов'язані із взаємодопомогою, спільними діями з вимушено стримкою, ситуативною реакцією, де звук та дотик

є найбільш ефективною сигнальною системою. Тобто, якщо і присутній певний зоровий знак в домінуючому «аудіо-тактильному» (М. Маклюен) типі комунікації, то він має антропоморфне, «тілесне» походження: жест, який вказує напрям події, візуальний знак імперативного виконання тощо. Це питання також висвітлює у згаданій вище праці І.Франко, вказуючи, що первісна система вимірювання базувалася на параметрах людської тілесності: відстань у декілька кроків, розмір в один лікоть тощо. Отже, не лише передати візуальним знаком, який у зв'язку із відсутністю перетворюючою, соціально практичною затребуваності зорового каналу комунікації, ще не сформований, а й сприйняти, зрозуміти та використати візуальну інформацію людина «доцивілізаційної» доби доволі довгий час не була здатна.

Гіпотеза зв'язку способу життя, діяльності – картини світу із необхідним комунікативним спектром, хоча в іншому – смисловому аспекті, підтверджується сьогодні дослідженнями мов окремих етнокультур (наприклад, Амазонії). Так, народи, живучи на лоні яскравої барвистої природи, можуть її «не помічати», в їхній мові відсутні слова, значення яких передає колір. Для життя в природних умовах, ведення звичного господарства їм не потрібно розрізняти червоний, зелений, синій, інші кольори, адже у них є поняття «темного» і «світлого», і ці слова включають у себе весь спектр кольорів. Представники цих народностей мають цілком здоровий в офтольмологічному сенсі зір, однак їх свідомість не фіксує різницю кольорів, вони (кольори) у світі буття цих народів незмінні і не впливають на устрій їхнього життя. І навіть тоді, коли дослідники етнолінгвістики в якості розширення кругозору та порівняльно-лінгвістичного експерименту продемонстрували їм цю різницю, то повторити (не назвати, адже відповідні значення відсутні, а лише вказати) вони не змогли. Ця інформація не є для них надважкою, пояснення інше: вона за межами їх картини світу.

Відносно смислової градації кольорів хотілося б ще розглянути приклад японської культури. Їх мова в своїй сучасній вживаній формі зберігає значення по декілька десятків відтінків лише одного кольору, наприклад жовтого. Ті нюанси, які європейськими мовами ми можемо передати, виключно використовуємо порівняння із предметами, явищами жовтого спектру,

виявляється, що у японській мові існують, як фіксовані смисли окремих слів. Даний феномен пояснюється не специфікою господарської діяльності і аж зовсім не барвистим довкіллям, а насамперед світоглядними орієнтирами: образ світу, в якому поетизована та естетизована природа має сакральний сенс, виступає життєвим центром культурного простору, а множинні відтінки кольорів, ліній, форм тощо є способом регламентації, впорядкування соціального «космосу» буття. Цим пояснюється й ментально-консолідуюче значення ієрогліфів не лише японської писемності, а й інших далекосхідних народів – Великої Піднебесної. У даному контексті важливо підкреслити, що ця особливість властива не лише візуальним стратегіям комунікації, а й вербальне мовлення, музичне звучання – аудіальне спілкування названих культур побудоване на використанні інтонаційно подрібнених мінімальних сегментів у діапазоні кожного тону.

У джерел європейської цивілізації перебувають досягнення Античної Греції. Культура Еллади, запозичаючи принцип фінікійської писемності, сформувала власну фонетичну систему письма, що стала основою двох ліній європейської візуальної комунікації: латиниці та кирилиці. Саме фонетичні, пов'язані із звучанням та системою правил написання, знаки у своїй мінімальній кількості (порівняно із оточуючими Елладу культурами Стародавнього Сходу) у комплексі із науковими знаннями (піфагорейська система пропорції чисел, евклідова геометрія, аристотелівська логіка та інші) та принципами культури («космоцентризмом», «раціоналізмом» тощо – О. Лосєв «Сумління духу») прокладають шлях домінуванню візуальної раціонально презентованої інформації.

М. Маклюєн, спираючись на велику кількість прикладів, надає цьому наступне пояснення. Порівняно із іншими тогочасними писемностями (єгипетські ієрогліфи, клинопис тощо), де знак мав великий діапазон символічного трактування, де необхідні були знання різних контекстів культури й інформаційних потоків всього сенсорного досвіду, отже відірватися від тяжіння поліморфічної «природи» комунікаційної системи означало втратити її смислову основу, давньогрецька писемність фокусувала ціннісно-смислові вектори культури на лаконічності, логічній вичерпності та закономірності. Щодо останнього: візуальна інформація відображає загальні закони Всесвіту (пропорція

чисел – гармонію «небесних сфер»; принцип золотого перетину – основа в архітектурі, скульптурі (Поліклет «Канон») та в «музично-драматичному» мистецтві – катарсис (Арістотель «Поетика»); евклідова геометрія – топос Ойкумени та інше). Візуальний знак не потребує «доповнення» іншими типами інформації, оскільки фіксує універсалії, які однаково цінні, значущі по відношенню до різного чуттєвого досвіду. Таким чином, «дорожньою картою» подальшого розвитку візуального типу комунікації стає абстрагування від сенсорності і сфокусованість на раціональності.

Справжній прорив візуальної комунікації, на думку М. Маклюена[2], відбувся із винаходом системи книгодрукування. Про це вже йшлося у першій темі даного підручника. Однак сам по собі технічний пристрій – друкарський верстат не міг би принципово позначитись на домінуванні того чи іншого типу комунікації. У даному контексті важливо підкреслити, що тип медіа – смисловий інструментарій «розширення» візуальної взаємодії, який складається в новоєвропейській культурі, стає вирішальним у розвитку науки (механіки, оптики, акустики, географічних відкриттів тощо), мистецтва, організації урбаністичного простору життя – формуванні класичної картини світу. Йдеться про комплекс досягнень, серед яких автор акцентує закони прямої перспективи. Всупереч нашим очікуванням, що М. Маклюен буде аргументувати свою точку зору, спираючись на образотворче мистецтво (Леонардо да Вінчі «Трактат про живопис»), дослідник ілюструє нову, якісно відмінну, вдосконалену – розширену сходинку (цивілізаційне плато новоєвропейської культури) візуальної комунікації драматичною творчістю В. Шекспіра. Автор трагедії «Король Лір» таким чином формує перспективу сценографії найдраматичніших сюжетів твору, що їх глибину, трагізм можливо сприйняти, лише візуалізуючи текст. Сьогодні фахівці назвали б такий прийом кінематографічним (сценарій, що адаптований до відеозйомки). Отже візуальність стає не лише знаком вербальної комунікації, а отримує поштовх «зворотньої дії»: від позбавленого емоцій, чуттєвих асоціацій, завжди однакового універсального знаку – писемних літер, силою уяви, спрямованістю мислення і генієм Шекспіра, глядач візуалізує текст, який набуває реалістичної переконливості життя. Ясність, прозорість, глибина образу має силу

і значення тоді і тільки тоді, коли публіка підготовлена мислити синхронно із «кадром» і «перспективою» такого тексту.

Роз'яснюючи евристичність думки М. Маклюена відносно аргументації творчістю В.Шекспіра візуальної комунікації Нового Часу, необхідно зазначити наступне. У нас не викликає сумніву той факт, що читання, а для людей, які не знали грамоти – слухання текстів Гомера (або інших античних авторів), головної книги християн – Біблії, текстів ренесансних поетів та інших видатних творів завжди пов'язано із візуальним сприйняттям інформації: із слів народжуються реальні картини, що постають перед нашою уявою.

Однак два вирішальних фактора цілком змінюють ситуацію. По-перше, смисл текстів не потерпає від відсутньої візуалізації «кадрів» у деталях, він не залежить від законів перспективи. По-друге, принциповою є різниця у візуальних образах, формування яких спирається на попередній чуттєвий, містичний досвід, як спосіб інтерпретації внутрішнім зором їх «візуальних» смислів, й умовами конструювання цих сенсів із тексту, який надає чіткі орієнтири зоровій інтерпретації, скеровуючи візуальне мислення слухача. Власне, саме другий варіант сприйняття візуальної інформації стає домінуючим її типом комунікації у спрямованості європейської культури до появи перших електронних медіа ХХ століття.

3.3. Актуальні форми аудіовізуальної комунікації у системі соціальної роботи

Аудіовізуальний тип комунікації, що наближує нас до інформаційної системи сучасної медіавзаємодії у суспільстві, складається, як спосіб презентації і сприйняття контенту, через ЗМІ минулого століття. Це такі канали медіазв'язку та форми культури, як кінематограф, радіомовлення, телефонна розмова та телебачення. Даний перелік не включає у себе фотографію, телеграф, щоденну газетну пресу із стрічкою новин, а також не передбачає хронологічної послідовності розташування технічних винаходів, зокрема й ХІХ століття, не з причин відсутності їх ролі у формуванні нового для ХХ століття типу

медіакультури. Ця роль є дуже важливою, однак потребує окремої розлогої наукової розвідки даних явищ, як таких, що суттєво вплинули на трансформацію інформаційного ландшафту суспільства. Отже ми лише контекстуально спиратимемось й на ці напрями медіа, однак цілеспрямовано концентруємо основу розуміння розвитку аудіовізуальної комунікації на названих вище формах культури. Їх створення (науковий винахід, технічна реалізація, масове розповсюдження й набута комунікативна ніша в інформаційному просторі соціуму) репрезентативні у даному розділі підручника з наступних причин: по-перше, ці форми медіа створюють мовно-семантичну основу нового типу аудіовізуальної комунікації, тобто потребують відповідної підготовки реципієнта, насамперед в аспекті медіаграмотності та, по-друге, у самій системі аудіовізуальної комунікації ХХ століття закладається ресурс соціальної взаємодії розширеного спектру можливостей щодо залучення різних категорій населення, в тому числі і людей із інвалідністю (з вадами слуху, зору, обмеженим пересуванням), до суспільно-комунікативної діяльності.

Винахід братів Люм'єр – поява кінематографу стала справжнім проривом у культурі масового споживання. В. Бен'ямін (представник Франкфуртської наукової школи) – автор концепції категоричного несприйняття технічного прогресу по відношенні до перспектив розвитку мистецтва [1], описуючи свої враження від перегляду кінострічки, не приховував схвильованості і зачарування. Нічого більш достовірного, реалістичного та моторошного, ніж поїзд, який рухається (у зображенні екрану) на глядачів, дослідник собі і уявити не міг: кінематограф відкрив нечувану до того силу естетизації візуальності – видовищність екрану. «Інтенсивність переживань» (В. Вельш) була пов'язана не з чимось надприродним, містичним, а з тим, як оптика кінокамери змогла наблизити зображення і відтворити справжній рух. Тобто візуальну інформацію публіка отримала нібито «без зміни» контенту – на екрані все виглядало таким, яким було у житті, однак у повсякденності людина і гадки б не мала, що рух поїзда здатен викликати таку хвилю емоцій. Звісно кожен знав необхідність дотримання правил дорожньої безпеки, також уявляв собі масштаби, розмір транспорту і очевидно усвідомлював, що побачене на екрані лише зображення.

Однак достовірність, неочікуваність і залежність, несамоствореність, відсутність вибору візуального сприйняття забезпечили ефект незабутнього враження. Уся «інтенсивність почуттів» (В. Вельш) сфокусована на технічних можливостях камери у виконанні волі режисера – це ним «побачений» (створений в його уяві) образ підкорив візуальне сприйняття публіки, яка отримала те, що замислив і виконав автор кінострічки.

Важливий аспект, на який необхідно звернути увагу, полягає у тому, що з появою фото-, кіно-, пізніше теле-камери формується основний вектор аудіовізуальної взаємодії крізь екран (або світлини) між суб'єктом комунікації (автором повідомлення) і глядачем: ми бачимо на зображенні реальний світ, але дивимося на нього «очима» автора. Звісно «очі» у метафоричному значенні візуального сприйняття та осмислення побаченого. Саме поєднанням цих двох факторів: дивитись «поглядом» Іншого, який через свою опцію нав'язує вже готовий смисл, і бачити реальний світ, що нібито своєю очевидністю виключає викривленість, підступність тощо, забезпечує зростаючу популярність та масовість даного типу візуальності.

Таким чином перший «німий» кінематограф сформував основу екранної комунікації, яка надалі набувала витонченості, комбінування та вдосконалення: необхідний ракурс, наближення-віддалення у кадрі, сфокусована чіткість окремої деталі та розмитий фон іншого зображення є складовими мови кіно, отже комунікативними елементами екранної грамотності візуальної культури. Необхідно зазначити, що у витоків цього мистецтва арсенал технічних можливостей кінопродукування був надзвичайно далеким від його сили і варіативності, що нарощувались у своїй інтенсивності кожне наступне десятиліття. Отже, ми вказали лише початковий смисловий ресурс мови екранного зображення. Наступними віхами стають: звук, колір, не кажучи вже про сучасні стереосистеми 3-D і 4-D зображень тощо.

Аудіосфера кіно у первинній версії, починаючи з «німих» кінострічок, видається допоміжною, тобто такою, що не несе особливого смислового навантаження, окрім музичного супроводу, який надає на власний смак і свій розсуд тапер (зазвичай піаніст), задаючи ритм спільного дійства. Все, чим

оповідається сюжет, документальні події та репліки героїв, чи то має текстову версію у кадрі чи то сфокусовано на виразі обличчя у погляді героїв та експресивній міміці і жестах. Отже, з точки зору семантики (значення знаків) мови кінематографу, її комунікативний тип складається із візуально-тактильної (антропоморфної) тілесності: міміки, жестів тощо.

Однак звук, саме з причин технічного прогресу, починає відігравати разом із зображенням домінуючу роль. Тембр голосу, інтонація, ритм мовлення, доступність сприйняття сюжету у випадку, коли реципієнт не вміє читати (йдеться про період ста років тому), можливість сприйняття змісту із заплученими очима (відповідно і адаптованість для людей із вадами зору) та інші фактори, в яких роль слова «за кадром» або драматизм (чи навпаки – ліричність або іронічність) окремих епізодів у супроводі музичної експресії набувають неперевершеного у смисловому аспекті значення – названі елементи є звуковим контентом аудіовізуальної мови кінематографу.

Розглянутий аудіовізуальний комплекс інструментарію комунікації забезпечує і масовість кіноаудиторії і швидку популяризацію нової для тих часів медіакультури. Важливо зазначити, що ми не аналізуємо у даному контексті проблему художньої мови, авторського стилю в кіномистецтві. Однак і ці фактори, які хоч і залишаються «за дужками» нашого розгляду, проте поза сумнівом мають велике значення у розвитку аудіовізуальної семантичної специфіки конструювання медіареальності.

Роль слова як суспільно-консолідуєчої інформаційної події є провідною. В історико-культурному контексті саме вербальності належать світоглядні орієнтири соціуму: картина світу різних епох, спираючись на візуальність (наприклад, монументальність – храм як модель світу, канонічність – ікона як священний образ); на сенсорно-смислові компоненти культури запахів (наприклад, аромат ладану у церкві, певні пряні аромати, які вклячає у себе дійство східних ритуалів тощо); на елементи тактильної комунікації (наприклад, у таїнстві хрещення – омовіння), на фактори певного смакового досвіду (спільне «вкушання» ритуальної їжі), але все ж розкривалася людині у комплексі своїх значень через словесний контент.

Симптоматично, що у такому особливому для давніх культур світоглядному вимірі, як очікування чуда – епіфанії (в екзистенційному або екзальтованому стані суб'єкту вважається, що трансцендентне сповіщає, «проявляє» свою присутність у світі) могло уявлятися людиною у варіанті слова або видовища (заповіді, що почув Моїсей; Зевс у вигляді золотого дощу та інше). Роль голосу шамана, жреця, проповідника, служителя культу з точки зору переживання соціально інтегруючої ідентифікації, суспільності як спільності, єдності крізь хронотоп культури, завжди була ідеологічно вирішальною. У континуумі мирського буття, в повсякденності цю функцію виконувало так зване «сарафанне радіо», плітки на ринку (згадаймо, «примари розуму» Ф. Бекона «Новий органон»). Отже вербальною інформацією, як словесним мереживом, забезпечувалось щоденне функціонування життєвого устрою: важка праця та веселе дозвілля. Така передісторія виникнення радіомовлення звісно не має стосунку до фізичного винаходу радіохвиль, до технічного створення «безпроводного» телеграфу (тобто радіо), однак саме ця передісторія пояснює смислові вектори затребуваності даної системи мовлення, способу соціальної комунікації як масового інформаційного забезпечення єдиним контентом усього суспільства.

Кінець XIX століття був періодом цілої плеяди наукових відкриттів, серед яких дослідження у сфері фізики, зокрема винахід електромагнітного поля, особливостей радіохвиль та великий (у значенні та в кількості експериментів багатьох вчених на різних континентах) пошук їх технічних втілень, створили умови для виникнення нового засобу комунікації із широким спектром різних діапазонів і частот – радіомовлення. Знадобилося декілька десятиліть, щоб радіо досягло такої технічної кондиції, яка давала би можливість без значних огріхів та викривлень звуку реалізувати пряме звернення ведучого до всіх (бажаючих, зацікавлених, відсторонених, байдужих). Його голос міг лунати на центральній площі міста, віддаленого села, з радіопристрою техніка-аматора, який сам змайстрував цей прилад, з радіоточки кожної оселі, квартири, адміністративної будівлі тощо. Диктори із знайомими, завжди впевненими тембрами голосу розповідали актуальні новин, вели репортаж з певної події, що відбувалася у «цей самий момент» (наприклад, футбольний матч). Також в окремі години звучала

класична і популярна музика (поступово слухачі напам'ять вивчали відомі арії з багатьох опер, теми симфоній тощо). Радіозвук став не лише акомпанементом повсякденності, а набув соціально-провідного, скеровуючого сенсу, життєвого регламенту – культурного хронотопу. Радіо стало першим медіа, що в масовому, щоденному інформаційному «охопленні» потрапило у персональне аудіосередовище. Людина, перебуваючи у власній домівці, відчувала себе у гущі соціальних подій.

Звісно, із виникненням телебачення радіомовлення опинилося у його тіні, однак і сьогодні залишається у багатьох випадках незамінним засобом комунікації. Так, наприклад, телеспектакль та радіоспектакль можуть бути поставлені на основі одного і того самого твору, отже нібито різниці немає у випадку, коли сприйматимеш його «на слух». Однак аудіовізуальний контент телебачення буде орієнтований на сприйняття у подвійній семіотичній системі (звук та зображення), в той час, як радіозвук, беручи на себе все смислове навантаження спектаклю, презентує твір у його повноті авторського задуму. Беззаперечно, для людей із вадами зору ця відмінність є принциповою.

Розглядаючи телебачення у контексті актуальних форм аудіовізуальної комунікації, насамперед необхідно зазначити наступне: у ХХ столітті телевізійне мовлення виконало місію соціокультурного локомотиву, інформаційною силою якого суспільство рухалося у майбутнє. «Домашній» екран, аудіовізуальний контент із регулярним оновленням і, водночас, стабільною сіткою мовлення максимально наблизилися до оптично-акустичної сфокусованості сприйняття й відповідних можливостей індивідуального конструювання соціальної реальності.

Телебачення поступово із зростанням добробуту населення та технічним прогресом виявилось тим комунікативним каналом масового мовлення, яке опинилося в більш-менш уніфікованій версії у кожній родині. Різницю склали лише технологічно вдосконалена або застаріла версія самого телепристрою та пріоритетність каналів (у кількісно обмеженому виборі), що відповідали своїм контентом складу сім'ї (маленькі діти, літні люди), ритму життя (час праці, спосіб організації дозвілля) тощо.

Названі фактори були суттєвими, оскільки телебачення на противагу, зокрема, радіомовленню не лише супроводжувало, нарративно та темпорально, консолідувало суспільство та організовувало структурований інформаційний простір, а й «диктувало» свою волю тим, що люди, звикаючи до улюблених програм, прем'єрних ефірів, популярних, майже особисто знайомих ведучих, прилаштовували своє життя до телевізійної сітки програм. Не отримати у недільній пресі розклад передач на наступний тиждень означало втратити контроль над життям, адже це загрожувало змарнуванням шансу стати учасником неповторної (у буквальному розумінні – відсутності повтору) інформаційної події, яка могла бути предметом колективного обговорення ще доволі довгий період часу. Вечірне дозвілля, відпочинок вихідного дня – для більшості родин все піддавалося ревізії у контексті телевізійних планів на цей період часу. Телебачення вже наприкінці ХХ століття втрачає для багатьох людей свою «магічну» привабливість, адже з'являються альтернативні форми презентації аудіовізуального контенту (наприклад, відеомагнітофон – інформаційний продукт може бути той самий, але його перегляд відбуватиметься у зручний для суб'єкта час). Однак необхідно зазначити наступне: телебачення, як і радіомовлення не лише стали тими медіа, що сконцентрували погляд, слух реципієнтів у певний монологічний напрям (це властиво також і кінематографу), а й наповнили інформаційним контентом різної якості та ціннісних характеристик більшість сегментів соціального простору своєї аудиторії. Це такі комунікативні виміри, як ідеологічний, пізнавально-виховний, рекреаційний, розважальний, естетичний тощо. Стосовно телебачення необхідно зазначити ще одну річ: феномен «співрозмовника» по той бік екрану ментально підготував інтернет-комунікацію, зокрема в аспекті розвитку соціальних мереж та тактильно-екранну культуру інформаційного пошуку (смартфон), яку ми спостерігаємо і здійснюємо у повсякденності сьогодні.

Комунікативний канал, що також важливо зазначити у контексті даної теми, це телефонний зв'язок. З точки зору контенту цей спосіб соціальної взаємодії звісно не має уніфікованості, але втілює три загальноважливих аспекти формування інформаційної мобільності суспільства. По-перше, телефон

як комунікаційний пристрій впритул наближується до ситуації міжсуб'єктного голосового зв'язку у режимі онлайн (залишалися нюанси в реалізації міжрегіональної розмови та технічна неможливість налагодження глобальної комунікативної мережі) і забезпечує умови міжособистісної приватної комунікації.

Цей напрям розвитку соціальних контактів у соціумі з точки зору інформаційних функцій є вдосконаленою версією (за всіма названими параметрами) телеграфу. Отже, в аспекті підтримання та розвитку дружніх, родинних зв'язків, полегшення психологічної травми, яка неодмінно виникає через вимушену міграцію члена сім'ї (наприклад, дорослі діти продовжували навчання в іншій місцевості або створювали власну родину на значній відстані від батьківської домівки) та забезпечення інформаційної швидкості у вирішенні різного роду нагальних для конкретної особистості питань, телефонна комунікація створювала значні життєві переваги. По-друге, на загальнодержавному рівні впроваджується інформаційна норма мобільності соціального захисту населення, адже телефони громадського користування забезпечували можливість безкоштовного виклику служби спасіння: швидкої допомоги, пожежників, поліції/міліції тощо. Телефонні номери не адміністративного, а саме приватного призначення встановлювалися насамперед у помешканнях осіб, які через певні фізичні обставини мали потребу у здійсненні зовнішньої опіки власного соціального захисту. По-третє, поступово формувалась культура мережевих інформаційних контактів, що у повній мірі реалізувалася завдяки технічним здобуткам наприкінці ХХ – початку ХХІ століть, де інтернет-комунікація є соціальними «скріпами» глобалізованого суспільства.

3.4. Ціннісні трансформації в умовах сучасної медіакомунікації – вимір освітньої підготовки соціального працівника

Сучасні медіатехнології, кругова аудіовізуальна панорама інформаційних горизонтів суспільства забезпечують якісно змінені, модернізовані форми комунікативної взаємодії соціуму у порівнянні із відповідною специфікою

минулого століття. У попередніх темах даного підручника вже йшлося про неспівставні результати трансформації життєсвіту ХХ та інформаційного простору медіареальності початку ХХІ століття, що виникають внаслідок комп'ютеризації та діджиталізації (цифровізації) різних сфер культури. Ці трансформації у головних своїх характеристиках мають: іншу орієнтованість ціннісно-сміслових параметрів, факторів медіахронотопу; оновлення вимог медіаграмотності (технологічний, безпековий та семіотичний аспекти) і розширену амплітуду діяльнісних можливостей людини. Названі характеристики є взаємообумовленими, наразі ми зупинимося на першій та останній їх позиції у контексті сучасного потенціалу розвитку соціальної сфери й зокрема освітньої підготовки її працівників.

Ціннісно-смісловий вектор цифрового розвитку глобалізованого суспільства має центробіжну силу інформації. Вона сьогодні є організаційною основою, способом структурування та модусом функціонування різних соціальних сфер, починаючи із стратегічних напрямів (політична, фінансово-економічна сфери тощо) та закінчуючи повсякденністю. Етап розбудови інформаційного суспільства є предметом дослідження вчених – представників різних наук останніх кількох десятиліть. Отже, сама дефініція інформації є багатогранною і полісемантичною. Ми пропонуємо орієнтуватися на наступне її визначення: це судження та знання, вкомпоноване у повідомлення, смисл якого відображено в адекватній формі, а контент презентовано відповідною семантичною системою. Тобто домінантою інформації є знання, воно завжди (у різні історичні періоди для кожної соціальної системи) було цінним. Знанням в його особливих формах (наукової істини, релігійного одкровення, духовної мудрості) володіли лише певні верстви населення, навіть окремі їхні представники (правителі, жерці, мислителі, певні касты). Однак для більшості людей воно мало праксеологічне значення: у практичних результатах повсякденної праці. Важливо акцентувати, що знання виступає підсумком складної когнітивної діяльності суб'єкта, оскільки процес мислення має багатокомпонентну основу, структуру, етапи, рівні й відповідний результат. Саме від того, яким був цей процес залежать якісні, отже й ціннісні характеристики

знання. Звісно, в першу чергу ми усвідомлюємо аксіологічну роль наукового знання, однак не менш важливі для багатьох культур, які розвивалися в ореолі аврамічних релігій, десять біблійних заповідей або знання, що забезпечують можливість милуватися унікальністю творів мистецтва, іноді важливо знати пам'ятні дати, дні народження членів своєї родини, друзів тощо.

Як бачимо, підхід до класифікації, соціальна значущість та легітимність знань є різною, однак всі вони мають своє особливе призначення, масштаб впливу на окрему особистість, певну групу та суспільство в цілому. Отже, володіти інформацією, тобто знати (міркувати, осмислювати), це далеко не завжди означає мати «мандат» на істину, навіть у її відносній формі, а насамперед передбачає збільшення можливостей у сприйнятті дійсності, в опануванні оточуючої реальності через дискурсивність, собі-поясненні вичерпності життя та водночас безмежності буття, тобто – бути архітектором картини світу. Знати більше є природним бажанням людини. Отже спрямованість соціокультурного розвитку до стану інформаційної прозорості, наповненості архіву знань через «дискурсивні практики» («Археологія знань» М. Фуко) й актуалізації інформації через вільний, миттєвий доступ до системи її акумулювання чи то можливості через комунікацію самому надати інформацію – поділитися судженнями, знаннями із іншими, є одним із оціночних параметрів ментального благополуччя (психологічно збалансованого, внутрішньо інтегрованого) суспільства.

Варто зазначити, що пунктирно наданий нами ескіз інформаційного прогресу змальовує виключно його позитивний вимір. Водночас існує й зворотній бік цього процесу: інформація є далеко не завжди свідомо і добровільно наданим повідомленням. Адже те, чим ми бажаємо поділитися із Іншим і те, що він прагне отримати часто-густо не збігається, ба більше: у передачі інформації присутній той самий складний когнітивний комплекс нашої взаємодії, який неодмінно спричиняє її трансформацію. Причин цьому непомірно більше, ніж можливостей отримати інформацію у варіанті першоджерела. У даному контексті акцентуємо наступне: конструювання соціального простору в інформаційних потоках сьогодення має різноцільову спрямованість, й створення умов цілодобової комунікативної пульсації такого складного організму, як сучасне суспільство,

формує можливості і отримання, і втрачання інформації. Отже її доступність є амбівалентною. Комунікаційний канал нових медіа із значним компонентом оптимізації, прискорення інформаційної діяльності й цифрової допомоги штучного інтелекту у пошуку необхідного контенту «саме для Вас», відкриває інформаційну «браму» з обох сторін взаємодії. Медіадіяльність на інтернет-платформах, веб-сайтах, у різного роду програмах забезпечує широкий доступ до необхідної нам інформації, і водночас робить нас «інформаційно прозорими», вразливими і відкритими у найприватніших сферах буття.

Розбудова інформаційного (інформаціонального – М. Кастельс) суспільства, яка спирається в своїй основі на стрімкий та масштабно впроваджений у суспільстві розвиток комп'ютерних, цифрових медіатехнологій, є формуванням глобалізованого світу, консолідованого інформацією як ціннісним ядром функціонування його різних систем. Аксіологічна сфокусованість прогресу на інформаційній, дискурсивній взаємодії різних соціальних груп населення через нові медіа «диктує» умови та вимоги успішної реалізованості кожного. Тобто, не лише тих суб'єктів медіадіяльності, чия професія пов'язана із певним засобом комунікації (кінодіяч, програміст, телеведучий тощо), а й людини, чий фах, сфера інтересів, напрям улюбленого дозвілля ще декілька десятиліть тому здавалися віддаленими від медіакомунікації та цифрових технологій. Отже бути реалізованим сьогодні – не лише успішним, затребуваним, а й інформаційно компетентним, ініціативним, мобільним і кваліфікованим в актуальних напрямках та інновації у сфері своєї діяльності, неодмінно орієнтує нас на необхідність здобуття медіаосвіти, оволодіння основами медіапрактик.

Медіаосвіта як професійний кейс соціального працівника включає у себе наступні напрями спеціальної інформованості, цінного знання. По-перше, орієнтири щодо міжнародних і вітчизняних (областних, регіональних тощо) стратегічних планів та проєктних пропозицій (в тому числі й пошук інновацій правового, технічного, оздоровчого, рекреаційного й іншого характеру) того сегменту соціальної опіки, який є пріоритетним у спеціалізації соціального працівника. По-друге, налагодження та розвиток необхідно-достатньої (із збереження власного приватного простору) комунікації із людьми,

по відношенню яких здійснюється соціальна опіка. Форми, способи, характер комунікативної взаємодії обумовлюються специфікою соціальної категорії. По-третє, організація власного медіапрофілю, стрічки інформаційних новин, особистих здобутків та професійного зростання, яким соціальний працівник презентує свою діяльність.

Фаховий діапазон медіакомпетентності у цих позиціях кейсу для соціальної роботи становить два рівні: початковий та оперативний. По-перше, вміння здійснювати пошук та використовувати критичне мислення, оціночне судження як підхід щодо встановлення потенційної користі та практичних можливостей реалізації різного роду проєктів, пропозицій, участі у добродійних акціях тощо. Спосіб пошуку даної інформації, перевірка її валідності та готовність, спираючись на власну медіаграмотність, віднайти необхідний (за певних обставин роботи із відповідною категорією людей, які потребують соціального захисту) напрям складають початковий рівень медіакомпетентності професійного кейсу соціального працівника. По-друге, не лише готовність кваліфіковано скористатися актуальною інформацією щодо актуальних проєктів, добродійних заходів, а й оперативно організувати зворотній комунікативний зв'язок, сформулювати нагальні пріоритети, здійснити обмін досвідом, створивши групи швидкого реагування на основі певної інформаційної платформи тощо.

Високий рівень медіакваліфікації соціального працівника надає можливість самому (або у синергії колективу) виступати ініціатором суспільно важливої благодійної (із залученням волонтерського руху) діяльності з інформаційним відображенням у публічній медіасфері суспільства у відповідному його спеціалізації напрямі соціального захисту населення.

Таким чином, вектор медіадіяльності на різних рівнях освіченості, медіакомпетентності фахівців сфери соціальної роботи спрямовує сьогодні створення ціннісних орієнтирів й евристичних стратегій формування професійного кейсу працівника напряму соціального захисту всіх вразливих категорій суспільства.

3.5. Віртуальна та доповнена реальність у формуванні смислових конструктів медіакультури та медіаосвіти

Окремої уваги у контексті оволодіння комплексом сучасних вимог до медіаграмотності потребує розгляд таких явищ – нових можливостей інформаційної діяльності, як віртуальна і доповнена реальність. Значення інструментарію у ментальному конструюванні оточуючої людини дійсності в різні історичні часи було вирішальним. Цим ресурсом завжди виступав світоглядний горизонт суб'єкта – людини, яка силою своєї уяви, фантазії могла наділяти реальність рисами, що не були властиві світові навкруги: усвідомлювати дійсність, додаючи (подумки) нових бажаних якостей.

Цей процес на щастя і сьогодні не потребує технічного оснащення, оскільки кожному з нас властиво мріяти, відриваючись від буденності; переживати яскраві емоції (особливо у дитинстві) від польотів уві сні; сприймати себе під особливим кутом існування – у траєкторії екзистенції, коли виключно у творчість можуть виплеснутись скарби внутрішнього «Я». Людина прагне переживати більше, ніж дозволяють життєві обставини. Цим, серед іншого, пояснюються окремі соціальні хвороби (алкоголізм, наркоманія тощо). Їх кількість і розповсюдженість мають зворотню залежність від рівня життя, оскільки людина, ховаючись від реальності, дійсних викликів, складних обставин, іноді обирає найлегший шлях «втечі» у світ ілюзій і не намагається (дуже швидко звикаючи, вже й не може) з нього повернутись. Звісно, це найгірший, зворотній бік властивостей кожного з нас творити реальність. Найпрекрасніший, конструктивний вияв прагнень у вдосконаленні реальності щодо омріяних бажань, фантазій в іншому: мистецькому натхненні, наукових відкриттях, у повсякденному подоланні власних стереотипів: «навіщо?», «байдуже», «це неможливо», у тому, щоб подарувати іншій людині часточку своєї душі, вселити у ній надію на краще, оточити піклуванням, любов'ю і захистом.

Таким чином, фактичною стороною питання є наступне: кожен з нас, перебуваючи у пошуках онтологічної рівноваги, час від часу занурюється в ілюзорну реальність. Основою цього світу, який існує нечіткими розмитими контурами в нашій уяві, є образи художніх творів, враження від емоційних

переживань під час подорожі у нову незнайому місцевість, спогади найгостріших моментів життя, коли ми моделюємо реальність, якою б вона могла бути, якби у цей момент ми вчинили по-іншому тощо. Проте, вкрай мало нам вдається реалізувати у дійсності з масиву того мультиверсуму, який існує в нашій свідомості.

Ще більш гостро і драматично може прозвучати це твердження, якщо проаналізувати, скільки людей різних категорій мріють про те, що для більшості є нормою. Наприклад, самотійно ходити, тримати Іншого за руку й відчувати його рукостискання, спробувати свої сили за кермом велосипеда – нічого надреального, але нездійснене для людини, позбавленої руху. Інструментальний ряд конструювання нових можливостей пов'язаний сьогодні із технологіями віртуальної реальності.

Слово «віртуальний» має багатогранну етимологічну структуру, тобто в історії європейської мовної культури, починаючи з латини, його лексична основа набувала все нових і уточнюючих відтінків. Так «vir» – чоловік, «virtus» – уявний, отже для римлян – ідеал (мужності, сили тощо), той, хто існує не в оточуючій дійсності, а в усвідомленні бажаного комплексу якостей. Для християнського Середньовіччя, доби Нового Часу основними значеннями «віртуального» наповнювалися смисли потенційно можливої реальності: вдосконаленої, покращеної (наприклад, через всебічну освіченість, «віртуозне» знання – період Просвітництва), проте не існуючої у світі земних вимірів буденного життя. Технічний прогрес новітньої історії забезпечив людину інструментарієм «здійснення» у соціальних практиках віртуальної реальності, підготувавши суб'єкта діяльності мультимедійністю чуттєвої культури та сконцентрувавши пріоритети його соціальної реалізації на сфері інформаційного розвитку.

Сьогодні віртуальність є феноменом штучно організованої, цифрової реальності, яка сприймається суб'єктом інформаційної медіадіяльності у комплексі достовірних переживань. Справжність почуттів досягається через технологічну систему впливу на сенсорні реакції організму (зір, слух, дотик) й викликає їх ідентифікацію, адекватну оригінальним переживанням. Навіть

усвідомлюючи той факт, що дана реальність є ініційованою інформаційними технологіями, й на відстані мікрона від власного тіла людина перебуває зовсім в іншій дійсності, психічні реакції є непереборно достовірними. Проте, це лише механізм – «портал», крізь який суб'єкт потрапляє в інший світ, а комп'ютерні програми забезпечують людину інструментарієм конструювання бажаної реальності. Діапазон можливого є вражаючим: те, з чим кожен з нас у дійсності неодмінно має рахуватися, втрачає значення і водночас набуває нового сенсу. Партитура надможливостей закладена у самій програмі, і людина, оволодіваючи певними здатностями, моделює реальність. В описі такої ситуації прочитується чи то сакральний, чи то містичний – демонічний контекст, однак специфікою розбудови сучасного інформаційного простору виступає в тому числі й необхідність дистанціюватися від подібних (сакральний, містичний, демонічний тощо) оціночних суджень, і важливість зорієнтуватися щодо фактору комунікативного впливу на розвиток суспільства комп'ютерної віртуальної реальності крізь призму тотальної ревізії й сучасної конотації соціокультурної творчості.

Більш ґрунтовно це питання висвітлює українська дослідниця Л. Рідченко: «...трансмодерний тип суспільства може бути представлений як культурна традиція, спрямована на сприйняття минулого, теперішнього та можливого через неможливе» [4, с. 18]. Термін «трансмодерне суспільство» (Е. Дюссель) передає (так само, як і «постпостмодене» та й інші поняття, які сьогодні використовуються різними авторами, дослідниками соціальної архітекtonіки глобалізованого світу мережевої взаємодії із «вживленими» у його кожному клітинку комп'ютерними технологіями) комунікативну інтерактивність, темпоральну невловимість (гетерохронність – Н. Бурріо), глокалізацію інформаційного простору.

Роль віртуальної реальності наразі є тенденційно зростаючою у трансформаціях теоретичних, світоглядних, інструментальних підходів до розбудови сучасного інформаційного суспільства. «Неозброєним оком» спостерігається прогрес у впровадженні елементів віртуальної, доповненої, розширеної, змішаної реальності, «доповненої віртуальності» у різних сферах медіакультури (освітній, мистецькій, дозвіллевій, вузько-професійних галузях

тощо). У напрямках медіаторчості в соціальній роботі особливо затребуваним стають методики, інструментарій яких базується на проєктах віртуальної і доповненої реальності. Щодо останньої, то її смисловий і функціональний спектр базується на ситуативному аудіовізуальному, тактильному уточненні, деталізації, зручності й адаптації різних контекстів реальності з використанням додаткового графічного, звукового віртуального суфлера. Це можуть бути віртуальні (такі, що у сенсорному сприйнятті суб'єктом діяльності за допомогою технічного пристрою ідентифікуються «поверх» оточуючої дійсності) позначки певної траєкторії пересування предмету, напрямку руху, 3-D ефект у зображенні місцевості.

Такого роду проєкти з використанням віртуальних практик зазвичай є адресно, навіть персонально орієнтованими, оскільки їх ігрові, виховні, пізнавальні та адаптаційні компоненти мають враховувати фізичний стан, психологічну готовність, вікову та ментальну різницю суб'єктів даної діяльності. Розробка та впровадження проєктів – надзвичайно відповідальний захід у діяльності соціального працівника, отже вимагає високого рівня медіакомпетентності і як правило потребує командної підготовки.

Таким чином, по-перше, у парадигмальному підході до концептуалізації медіаосвіти, насамперед у векторах соціальної діяльності, необхідним постає розуміння глибинних соціокультурних зрушень, смислових трансформацій і актуалізації гібридної традиції (мережева комунікація, віртуальні практики, цифровізація артефактів культури тощо) у конструюванні реальності інформаційного суспільства. По-друге, в інструментальному напрямі медіаосвіти для соціальних працівників одним із евристичних компонентів медіаграмотності є формування компетенцій практичного застосування креативних практик віртуальної реальності у площині соціально корисного, людинотворчого.

Висновки до розділу

Змістом тем цього розділу піднімаються питання і надається тлумачення світоглядним, аксіологічним основам медіаосвіти соціального працівника. Висвітлюється такий концепт, як «картина світу» на основі філософсько-культурологічних розвідок та обґрунтовується поняття медіакартини світу.

Значної уваги було надано історичному поставанню типів комунікації і зокрема видам аудіовізуальної комунікації ХХ – початку ХХІ століть. Встановлюємо ціннісні аспекти «знання» та «інформації» з точки зору інформатизації і глобалізації суспільства в умовах культури мультимедійної комунікації та мережевої взаємодії. У вказаних векторах позначаємо орієнтири і соціальні цілі розвитку медіапрактик щодо суспільно важливих задач та прогнозованості професійних потреб підготовки фахівців із високим рівнем медіакомпетентностей. У тексті даного розділу ми розглядаємо аксіологічні основи знань соціального працівника у параметрах медіаграмотності й визначаємо її головні складові щодо спеціалізації, комунікації та самоактуалізації агента соціальної допомоги. Також в операціональному впровадженні медіаосвідченості соціальних працівників наголошуємо на компетенціях практичного застосування креативних підходів їх медіадіяльності.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Які значення має поняття «картина світу» та в чому його важливість для розуміння сучасної медіасфери?
2. На чому базується типологія історичних форм комунікації?
3. Які компоненти медіа формують аудіовізуальну комунікацію ХХ – початку ХХІ століть?
4. Які форми аудіовізуальної комунікації складають потенціал розвитку соціальної роботи?
5. Якою є кореляція між ціннісними вимірами розвитку суспільства та нарощуванням темпів і соціального значення медіакомунікації?
6. Яким є наукове розуміння віртуальної реальності в контексті сучасної медіакультури?

Література

1. Беньямин В. Производство искусства в эпоху его технической воспроизводимости. Избр. эссе. / пер. с англ. С. А. Ромашка. – М. : Медиум; Культурный центр имени Гете, 1996. – 240 с.
2. Мак-Люэн М. Галактика Гутенберга: сотворение человека печатной культуры / пер. с англ. А. Юдина. – Київ : Ника-Центр, 2004. – 432 с.
3. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. – М. : Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 464 с.
4. Рідченко Л. Віртуальні практики у системі постнекласичних практик / Л. Рідченко // Вісн. нац. акад. керівних кадрів культури і мистецтв. – 2015. – Вип. 2. – С. 16–19.
5. Хайдеггер М. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – С.41–62.

РОЗДІЛ 4. СЕМІОСФЕРА СУЧАСНОЇ АУДІОВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У КОНТЕКСТІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

4.1. Концептуалізація семіосфери культури

Семіотика – теоретична платформа дослідження властивостей знаків та знакових систем, побудованих на розкритті функціональності цих властивостей – конвенціональна методологічна стратегія, що є рівноактуальною, проте по різному задіяною на платформах теоретичних розвідок і практичних зрушень в осмисленні та перетворенні сучасного світу. Семіотичні теорії минулого століття значно змінили вектори досліджень цілого спектру наук, як гуманітарної, так і природничої (наприклад, біосеміотика Дж. Ділі, зоосеміотика Т. Себеока) сфери знання, вплинули (а сьогодні ця роль ще більш зростає) на інтегративні дослідження культури, комунікації та прикладні інноваційні форми діджиталізації суспільства (зокрема принципи, алгоритми програм «штучного інтелекту»).

Якщо бути точним у встановленні генеалогії семіотичних розвідок, то необхідно говорити про дослідження більш раннього періоду – XIX століття, а саме погляди Ч. Пірса, як засновника цього напрямку знань, зокрема і щодо назви «семіотика». Однак і цей крок у минуле проблеми не є встановленням її початкових рецепцій. У випадку із ідеями особливої ролі знаків у впорядкуванні соціального «косму»: чим є символічне відтворення знаку, його зв'язок із тим на що він вказує, позначає, якими є ресурси у розкритті смислів через знакову систему комунікації, важливо згадати погляди Платона (діалог «Кратіл»), Арістотеля («Органон»), способи розшифрування християнських текстів, протилежність позицій номіналістів та реалістів у добу Середньовіччя, роздуми представників новоєвропейської науки (Дж. Локка, Т. Гобса, Г. Ляйбніца, інших мислителів). Отже, проблема вивчення знакових систем як способів збереження і відтворення значень є глибинною у поставанні західної наукової думки.

Щодо східних цивілізацій (як стародавніх культур, так і сучасних) із особливим символізмом світоустрою, то ми лише констатуємо сам факт необхідності семіотичних, герменевтичних розвідок унікальних форм, артефактів цих культур, навіть не торкаючись дослідницьких висвітлень даного питання у зв'язку із його багатоманітністю, ментальним зануренням і специфікою джерел смисловпорядкування різних картин світу.

Таким чином, починаючи розмову про знакові системи, ми опиняємось на шляху множинних трактувань, а головне затребуваних практик та необхідних концепцій щодо розуміння походження і культури комунікації у різноманітних видах, типах та формах семантики (семантика – смисловий сектор одиниці знаку) медіа. У зв'язку із потребою сформуванню цілісної, хоча й різнокомпонентну семіотичну платформу у контексті завдань даного підручника, ми пропонуємо акцентувати ті візії ХХ століття, автори яких концептуалізували семіотичну проблематику й надали їй статусу орієнтирів у дослідженні мультимедійної полісемантичності інформаційної культури початку ХХІ століття. Це теорії таких авторів як Ю. Лотман [4], Р. Барт [2], У. Еко [6] та Ю. Кристева [3]. Вказані імена далеко не вичерпують весь перелік дослідників, які привнесли свій науковий погляд у розвиток семіотичного напрямку – у них були попередники і є послідовники. Однак саме концепції названих авторів надають можливість структурувати семіотичну проблематику у дискурсивності інформаційно-комунікативних питань медіаосвіти і смислових аспектів медіаграмотності.

Так погляди Ф. де Соссюра є хронологічно першими у наших орієнтирах. Теорія швейцарського лінгвіста, вченого широкого діапазону знань та випереджаючих свій час ідей, прославила автора вже після його життя. Лише на початку ХХ століття структуралізм, що відображав соціокультурні трансформації епохи «модернізму», став затребуваним способом осмислення різних систем мови, літератури, мистецтва. Головний методологічний принцип, який нам важливо акцентувати у його теорії, полягає у тому, що автор диференціював та пояснив різницю між мовою, як системою культури і мовленням, як способом індивідуальної комунікації, тобто часткового та вибіркового користування цією системою. Даний принцип означає,

що розмовляти певною мовою (навіть, якщо це рідна мова) і володіти нею не одне й те саме, оскільки кожен з нас застосовує лише окремі елементи мови – ті, що відображають його світоуявлення. Відповідно історичні, соціальні тенденції часу суттєво змінюють семантичну основу мовної культури, тим більше сьогодні постає ця проблема в аспекті розвитку медіа – засобів масової комунікативної взаємодії. Суб'єктно презентовані та суб'єктивно вихоплені, інтерпретовані «острівки смислів» у структурно неоднорідній мовній семантиці єдиного інформаційного простору постають все більшою розбалансованістю взаєморозуміння в умовах глобалізованого суспільства.

Особливістю комунікації є те, що вона завжди здійснюється на основі певної знакової системи. Найчастіше, у повсякденному використанні, ми зустрічаємось (застосовуємо) та покладаємось на інформаційну «надійність» лінгвістичної системи – мови у її усному і писемному варіанті. Навіть, якщо ми спробуємо проаналізувати у цьому звуженому діапазоні прикладів семіотичних систем особливості знаків: сам акустичний знак (фонема → слово → фраза, інтонація, просодика, ритміка голосу тощо) або візуальний знак (літера, синтаксис, пунктуація, лексика та стилістика тексту і так далі); те, що він означає (річ, явище, абстрактне поняття, можливо і те, й інше разом); у який різний спосіб можна висловити одну й ту ж думку або навпаки скільки смислів кожен реципієнт «почує» в однакових словах, виразах та фразах, то з певною ймовірністю можемо опинимось у ситуації розгубленості. Оскільки за результатами такого аналізу маємо дійти висновку про закладену у самій лінгвістичній системі дискурсивну незручність (неточність виразу – сприйняття смислу). Очевидно, що результатом цих польових спостережень, можуть бути наступні міркування. По-перше, надати пояснення, розтлумачити у семантичних підходах ці питання (сміслових розбіжностей інтерпретації значень в одній семіотичній системі) може лише фахівець з лінгвістики, філології та психології. По-друге, подібна інваріантність інтерпретації знакової системи в комунікації можлива у тому випадку, коли ми – носії мови, суб'єкти спілкування, орієнтуємось у чітких правилах, структурних основах семантичних конструкцій й володіємо граматиною різних систем, з якими зіштовхуємось у комунікативних практиках.

Інший автор, погляди якого сформували траєкторію розвитку семіотики, – Ю. Лотман. Представник тартуської наукової школи, відомий культуролог, дослідник «семіотичного поля» літературного тексту, формує концептуально важливий підхід до розуміння комунікації. Її процес здійснюється у замкненому семіотичному просторі – семіосфері [4].

У сучасних розвідках концепт «семіосфера» відіграє важливу методологічну роль, враховуючи поліфонію семіотичних систем аудіовізуальної комунікації: мовних, графічних, акустичних тощо. Тобто постає питання специфіки семіосфери різних у своїй функціональності, відкритості мережевої взаємодії медіапрактик культури. У семіотичному (семіологічному) дискурсі другої половини ХХ – початку ХХІ століть важливо також назвати розвідки таких дослідників, як Р. Барт [2], У. Еко [6] та Ю. Кристева [3]. Кожен з них – автор самобутньої концепції, однак ми акцентуємо увагу не на самих теоріях, а на тих аспектах, що допомагають нам сформувати цілісне уявлення у питанні семіотичної складової медіаграмотності, на дослідження якої нині орієнтований процес медіаосвіти. Зокрема, важливим є перехід наукової творчості Р. Барта від структуралізму до постструктуралізму, де текстом (відповідною знаковою системою) стає весь простір культури, розмикаються межі «денотативних» (центральных, основних) та «конотативних» (периферійних, доповнюючих) значень і настає «смерть автора» [2], отже кожен стає тим, хто прочитує смисли культури і цим стає співтворцем «гіперреальності» (У. Еко), в якій знак (а не дійсність, з якою він втрачає зв'язок) відіграє вирішальну роль [6]. Щодо семіотичної специфіки знаку окремо необхідно вказати на таке поняття, як «код» або знак другого порядку. Так, в концепції У. Еко розглядаються різні типи знаків: символічні, іконографічні, з різним потенціалом кодування системи комунікації: від мінімальної потужності іконографічного до універсальних можливостей символічного знаку в якості коду семіотичної структури.

Дослідження Ю. Кристевой є важливими, на нашу думку, у такому питанні, як неможливість засобами однієї знакової системи досягти вичерпної повноти, розкриття і донесення сенсів у процесі комунікації. Кожна семіотична система має свою специфічну потужність, однак цим і виявляє неадаптивність до змін

соціального характеру. Отже рівноправне співіснування, легітимність декількох знакових систем в одному комунікативному просторі є нормою навіть для локальних суспільств та етнокультур [3]. Якщо екстраполювати цей принцип на семіозис (динаміка змін знакових систем) медіасфери, то ми побачимо складну семіотичну структуру множинності комунікативних потреб відповідно до різних цілей та аудіовізуальних практик медіакультури. Наприклад, по-різному відбувається розвиток семіотичних систем певних комп'ютерних «мов», програм й обізнаність користувача конкретної програми щодо знаків, символів, специфіки дій в її межах не убезпечить його від необхідності засвоювати іншу систему знаків у разі переходу на іншу програму, оновлену версію тощо.

4.2. Процес семіозису в сучасній медіакультурі

Розвиток семіосфери медіа ХХ – початку ХХІ століть відбувається одночасно, синхронно із становленням самої системи медіа, однак особливістю цього процесу постає композиційна (мозаїчна, комбінована) структура та привнесені із інших систем комунікації компоненти апробованих знакових конфігурацій (вербальні тексти, фото-зображення, відео-матеріал, математичні знаки, системи символів тощо). Така обставина «запозичень» спонукає надати версію, що формуванню семіосфери медіа не властива самотність. Це є хибно визначеною суттєвою відмінністю від інших типів медіа. Нашим завданням наразі постає необхідність довести, що ця відмінність (відсутність самотності) є помилково сприйнятою характеристикою семіосфери медіа, ілюзорною і зрештою призводить до ігнорування не лише системи граматики, але й специфіки семіозису медіакультури. Іншими словами: ми все більше й більше «врастаємо» у своїх повсякденних практиках у простір медіакommунікації, отже користуємось властивими їй знаковими системами, проте робимо це «наосліп», як людина, яка вивчила іноземну мову самотужки, «на слух», ще й з прибору без якісної артикуляції, не орієнтуючись у структурній, внутрішній взаємодії різних компонентів знакових систем. І нам це не здається чимось неприродним, оскільки технічна складова сучасних медіа на перший погляд організує плавне «перетікання» (без втрат змісту) інформації тільки через

інші (технічні) комунікаційні потоки. На відміну від принципової зміни коду знакової системи, як це скажімо відбувалося у вербальній комунікації при переході з аудіальної (акустичної) форми на візуальну (писемну). У цьому випадку (переходу з акустичної на візуальну – писемну знакову систему) необхідним було впровадження нової семіотичної основи граматики: знаків – літер, поєднання яких забезпечувало відтворення всіх одиниць певної мови – фонем (звісно, якщо йдеться про відповідно фонетичний, а не наприклад ієрогліфічний тип писемності). Поява друкованих медіа передбачала формування умовно єдиного шрифту – універсалізованого способу візуального означення літери. Таким чином, кожне нове медіа потребувало зусиль, впровадження правил граматики та розбудову семіотичної системи для переходу на новий зручний спосіб комунікації. У випадку медіакультури ХХ століття всі семіотичні коди розроблені, інформаційні системи функціонують, їх лише треба використовувати та розповсюджувати через засоби масової інформації створений на їх основі контент. Навіть більше – інформація ніби дублюється різними семіотичними системами, отже для її отримання не обов'язково знати писемність, символічні коди, напрацьовані віками історії мистецтва, достатньо сприймати простий іконографічний код, аудіовізуальний зліпок самої реальності. Певний дискомфорт і необхідність активізувати зусилля становила лише наприкінці ХХ століття нова знакова система та графічний дизайн символів, зображених на екрані комп'ютера. Однак і цей елемент нової семіотичної системи лише тимчасово змусив замислитись, оскільки для більшості з нас оволодіння ним на рівні користувача окремим сегментом медіа, не становило особливих труднощів (звісно ми не розглядаємо у цьому контексті розвиток бінарного коду – особливих мов проєктування комп'ютерних програм, систем «штучного інтелекту» тощо). Розвиток всесвітньої інформаційної мережі, ускладнення і урізноманітнення аудіовізуальної фактури мультимедійної комунікації супроводжувалось як операційною специфікою наповнення семантики, так й інформаційною складовою нової семіотичної системи. Зрештою сьогодні можна констатувати, що семіозис стосується різноманітних елементів процесу комунікації, починаючи від символічних, іконографічних кодів, які одночасно фігурують в аудіовізуальних

блоках інформації до форм та типів екранної взаємодії, від сигнальної системи скорочень – мінімізації часу в процесі комунікації для зручності і багатоплановості діяльності суб'єктів медіапрактик, до зворотнього впливу на семантику, лексику, естетику та дизайн позамедійного простору буття людини.

Звернення до процесу семіозису сучасної культури в аспекті соціальної проблематики привертає нашу увагу особливо у наступному питанні. Семіотичний вимір медіакультури зумовлює й відповідний ракурс осмислення медіаграмотності щодо практик у соціальній роботі. Так, наприклад, соціальний працівник у своїй діяльності, спрямованій до клієнтів різних вразливих категорій, стикається із багатьма семантичними мовами, аудіовізуальним контентом та рівнем медіакомпетентності самих клієнтів. Вдала реалізація медіакомунікації безпосередньо залежить від того, який семіотичний код відповідає тій чи іншій віковій категорії, субкультурним особливостям (зокрема це стосується підлітків з девіантною поведінкою, соціальних ускладнень пубертатного періоду), рівню освіченості тощо. Наразі семіотична характеристика медіакомпетентності соціального працівника пов'язана із ще більш загостреною постановкою питання: одним із розповсюджених на сьогодні ганебних явищ, з яким можуть зіштовхнутися різні колективи, є булінг – пошук та переслідування жертви з боку групи людей, як «представників сили» (принаймні у їхній самоідентифікації) певного колективу. Приклади трагічних випадків шкільного булінгу та їх публічне обговорення широко висвітлюється у медіа (соціальних мережах, телепрограмах тощо). На жаль, у більшості медійно відомих випадків подібні події потребують реакції з боку представників правоохоронної служби, лікарів та психологів. Однак маловідомим залишається сегмент інформаційного булінгу – кібербулінгу, який пов'язаний із невираженим у відкритій агресії систематичним цькуванням члена колективу через соціальні мережі, на різних комунікаційних платформах тощо.

Звісно, що за своїм змістом проблема булінгу має психологічну природу, в якій необхідно професійно орієнтуватися соціальному працівникові. Однак, семіотичний, комунікативний вимір питання має значення через необхідність, як виявлення самого явища, так і створення запобіжних і захисних заходів, медіапрактик у подоланні кібербулінгу. Важливо зазначити, що не йдеться

про впровадження медіапрактики, яку умовно можна охарактеризувати, як «бій у відповідь» або «переслідування ворогів». Створення «медіабоїв без правил» не є виходом у даній ситуації, тим паче, що виходить за межі правового поля, а поради, дії, зокрема й медіадіяльність соціального працівника повинна бути виключно на правових, професійних підставах. Захисний, гармонізуючий зміст медіапрактики може бути наступного характеру.

Аудіовізуальний контент, яким здійснюється кіберпереслідування має специфіку різнопланового семантичного діапазону (від іронічних постів, жартівливих зображень до дезінформації разом із світлинами «жертви» або контенту, який зазіхає на честь та гідність переслідуваного). Медіапрактика полягатиме у тому, щоб створити інтернет-галерею, свого роду виставку-експозицію різних у жанровому, стилістичному, візуальному виконанні медіаконтентів. Тобто, організувати публічність «гербарію» булінг-повідомлень з інтерактивним обговоренням семантики, якості контенту тощо. Це забезпечить колективний інформаційний захист жертвам кіберпереслідування та переорієнтує медіаактивність учасників обговорення у конструктивне русло арт-терапії.

Отже, медіакомпетентність соціального працівника, обізнаність у питанні семіотичної мови цькування, є важливими факторами профілактики, запобігання даній проблемі у колективі та подолання негативних наслідків для клієнтів соціальної допомоги.

4. 3. Ідеаційні та семіотичні конструкти аудіовізуальної комунікації у медіаосвіті

Коли ми говоримо про медіаосвіту, важливо розуміти, що йдеться про медіасфокусованість картини світу (хронотопу, темпоральності, образу «людини культури» Я.Ассман), медіаконтент інформації, відповідну семантику мультимедійної комунікації, реалізацію принципів «нових медіа»: інтерактивність взаємодії, віртуалізацію, інтенсивність естетизації (сугестії, експресії, видовищності) медіапрактик. Отже, медіакультура виступає як сферою розширення, так і локалізацією знань, ідей, образів, сенсорного досвіду тощо.

Звісно у цьому контексті можливо розглядати партисипативну, доповнюючу роль медіаосвіти у процесі організації дистанційного навчання. Тоді покладатися на її повноту, голістичність, цілісність не має особливої потреби, оскільки медіаосвіта у цій своїй місії постає комплементарними сегментами, а не повнотою форм культури як способу буття в умовах інформаційного суспільства.

Однак, враховуючи всезростаючу роль медіапрактик у різноманітних формах і напрямках діяльності, необхідною постає саме розвідка потенціалу та неодмінних ризиків, які важливо усвідомити та оминати суб'єкту освітньої діяльності, у варіанті медіаосвіти як домінуючої системи вторинної соціалізації, отже основи навчально-виховного процесу у суспільстві. Це також кореспондується із викликами світових трансформацій біосоціального характеру: епідеміологічних загроз, кліматичних змін тощо. Отже, погляд на проблему організації медіаосвіти у даному ракурсі суттєво змінить акценти щодо специфіки аудіовізуальної комунікації та семіосфери: знаково-сміслових конструктів архітекtonіки сучасної медіакультури.

Іншими словами: необхідно розглянути культуротворчий ресурс медіапрактик крізь призму смислів інформації, а саме ідеаційних (ідеальних, іманентно властивих свідомості або логіко-конвенціональних, об'єктивно сформованих) її конструктів та семіотичної структури аудіовізуальної мови медіакомунікації. Такий погляд на проблему крізь подвійну «лупу» когнітивного і семіотичного її вимірів має методологічні підстави, а саме дискурс феноменологічних розвідок Е.Гуссерля («Філософія арифметики. Психологічні та логічні дослідження») та семіотичної стратегії Г.Фреге («Про смисл та значення»). Звісно, понад століття тому у дискусії авторів не йшлося про ідеаційні конструкти медіакомунікації, предметом обговорення було «число», його абстрактний образ в орієнтирах кантівської проєкції «речі у собі». Однак методом феноменологічної редукції спробуємо подивитись на проблему смислів та знаків, ідей та «симулякрів» (Ж.Бодрійяр) в інформаційно-комунікативному процесі розвитку медіакультури.

В постіндустріальну епоху соціальні та культурні смисли презентовані в інформаційному просторі, медіасфера стає платформою їх легітимації

як джерело повідомлень, спосіб їх найпростішої первинної верифікації на предмет «наочності», «очевидності» (Е.Гуссерль), отже достовірності сенсів та їх суспільного значення. Все, що стосується інших стимулів того, щоб наше «інформаційне» життя оберталось на орбіті смислів медіакультури (прискорення ритмів життєдіяльності, зручність, адаптивність сучасних пристроїв медіакомунікації тощо) ми не будемо наразі аналізувати, оскільки про це йшлося вище. Отже організується уклад – суспільна формація, в якій ідеаційні конструкти «вращені», вплетені у тканину медіапростору. Ці «ідеальні» уявлення стосуються різних сфер культури: аксіологічної сфери (цінності знання; вимоги, орієнтири і норми поведінки), естетичного смаку (медіапродукт як взірць прекрасного в індустрії реклами, моди, дизайну), «калокагатії» сьогоденного дня – ідеального образу успішної людини. Нас вже не дивує аргументація учня/студента щодо безапеляційної «точності» отриманої інформації за версією «вікіпедії»: стираються сенси вивчення навчального матеріалу, натомість виникають симулякри його отримання через голосовий (візуальний) суфлер чергового гаджету тощо. Розуміння самотійної діяльності, авторського тексту, коректності посилань і вже «смерть автора» концепції Р.Барта [2] не виглядає метафорою творчості, а орієнтиром руйнування авторитетності і законного права суб'єкта на власний інтелектуальний доробок, та багато інших факторів, що безпосередньо стосуються медіаосвіти, і як наслідок – розбудови сучасних медіапрактик.

Семіотичні структури аудіовізуальної комунікації тенденційно сприймаються поверхово, без потреби встановлення генеалогії знакових систем через семантику кольору, історії символів на основі академічних традицій живопису, графіки, «архетипів культури» (К. Юнг) як важливого критерію маніпулювання масовою свідомістю крізь глибини «колективного підсвідомого» на різних інтернет-сайтах і у медіарекламі. Особливо актуалізується роль знакової структури навігації у пошуку інформації, що передбачає знання символічного коду семіосфери різних платформ медіакомунікації, знаків-маркерів диференціації достовірності інформації візуального, лексичного, смислового характеру. Таким чином, обізнаність суб'єкта освітньої діяльності у питанні того, що символічні конструкти, знаково-семіотична структура комбінованих

форм аудіовізуальної комунікації «нових медіа» тримає інформаційний, світоглядний каркас медіакультури, є важливим компонентом компетентності в умовах організації навчально-виховного процесу через впровадження системи медіаосвіти.

Ілюструючи актуальність даної проблеми у діяльності соціального працівника, важливо звернутися до прикладу ідеаційного та семіотичного конструктів медіакомунікації. Так скажімо, ідеаційним конструктом шляхетності, чуйності та інших моральних мотивів безкорисної («неприбуткової, добровільної» [1]) соціальної допомоги тим, хто її потребує, є волонтерство. Історія цієї діяльності, і створення міжнародних організацій, і світова підтримка (отже відповідний смисловий конструкт) інформують нас про те, що волонтерський рух є суспільно-ціннісною формою соціальної підтримки і допомоги. Ця діяльність обумовила цивілізаційно значуще ставлення до ролі небайдужих людей у вирішенні найгостріших соціальних проблем. Водночас, в інформаційних джерелах час від часу з'являється альтернативний медіаконтент, яким викриваються прибуткові, навіть шахрайські наміри, замасковані в образі «самовідданої» діяльності окремих фондів, певних суб'єктів під іміджем волонтерства. Зрозуміло, що ми можемо зіштовхнутися із недоброчесними вчинками людей незалежно від їхньої професії, соціального статусу тощо, однак слід визнати, що найтрагічніше, навіть соціально деморалізуюче це сприймається, якщо подібні вчинки трапляються «під личиною» волонтерства. Хоча негативний зміст такого роду повідомлень не може перекреслити у нашому сприйнятті важливість, соціальну значущість і моральну красу волонтерського руху, проте, в силу низки причин, насамперед політичних, запламування волонтерства, створення інформаційного симулякру й розповсюдження його через медіакомунікацію виступає однією із форм маніпуляції суспільною думкою.

Оскільки інформаційний порядок денний має постійно оновлюватися і довготривале повторення певної новини, в тому числі і негативного характеру, як це у прикладі із іміджем псевдоволонтерів, то відтворення самого контенту (з комерційних міркувань) є неприйнятним. Однак маніпулятивні наміри паплюження образу волонтерства можуть бути втіленими у формі семіотичних

конструктів. Наприклад, повторення певного наративу (без згадки прізвищ, імен, самої події) у зв'язку із іншою, часто тематично далекою ситуацією, або використання світлин, зображень, заставки до повідомлення, музичного супроводу тощо нейтрального забарвлення, проте таких, що попередньо багато разів були повторені у зв'язку із первинним повідомленням і закріпилися за його змістом у пам'яті реципієнта. Тобто, асоціативно через семіотичний код ми повертаємось до створеного симулякру.

Таким чином, використання семіотичного конструкту (зображення, кольорового фону, візуально-подібної символіки, аудіосупроводу) у контроверсійному щодо ідеаційного конструкту значенні з маніпулятивними, комерційними, рекламними цілями є сьогодні інформаційною тенденцією, природу якої необхідно розуміти, формуючи медіакомпетентності фахівця з соціальної роботи.

4.4. Травматизм смислів у контексті аудіовізуальної семантики медіа – виміри соціальної роботи

Кожен смисловий конструкт, який має певну історію комунікативної актуальності і масово презентований у семіосфері медіа, символічно фіксує систему, яку можна назвати пануючою соціальною нормою. На відміну від ідеаційних, смислові орієнтири не фокусують увагу реципієнта на «ейдосі» – ідеальному образі, йдеться про загальноприйнятій характер відносин, реакцій, сприйняття тощо, над якими ми не замислюємось, оскільки вони і є зовнішнім контуром ментальності. Отже ми не аналізуємо їх зміст, а навпаки: отримуємо інформацію у критеріях цих смислів здорового глузду. Зрозуміло, що для більшості культурних регіонів, подібні нормуючі сенси є різними. Так, наприклад, ще донедавна ми і не міркували над тим, чому зображення світлофора у червоному та зеленому ліхтарику демонструє нам фігурки чоловічої статі. Ба більше – ми і не визначали цю статі. Однак, якщо у різні медіаконтексти потрапляють гендерні дискурси, поступово це впливає на трансформацію стереотипів – виникають нові культурні смисли. Ми помічаємо, маркуємо

домінування символіки із чоловічою ідентичністю у різних громадських закладах та публічній сфері.

Важливо акцентувати, що гендерний стереотип (принаймні у цьому аспекті) є також конвенціональним сенсом і, якщо ми критично спробуємо осмислити зображення, то швидше побачимо не чоловіка чи жінку, а «вітрувіанську людину», тобто андрогінний архетип цього знаку. Однак питання полягає у тім, що піддавати сумніву, аналізувати кожен символ семіосфери культури, а сьогодні – насамперед медіакультури, ми не будемо, хоча обов'язково зауважимо, якщо він «змінить» свій колір, контури або буде замінений знаком із іншої семіотичної групи. Чи стане це травматичним для психологічної реакції людини? Швидше ні, хоча певний дискомфорт особливо у випадках, якщо реципієнт має негаразди із зором, буде відчутним деякий час. Далі, призвичаївшись до нової системи позначень, людина не буде їх і помічати, а лише зчитувати значення символів.

Ще один приклад: доволі розповсюдженим в емблематиці благодійних фондів, організацій із соціальної допомоги зустрічається зображення руки, яка турботливо «тримає» у своїй долоні чиєсь життя (у символіці швидше за все буде позначений цей образ як «серце»). Важко собі уявити щось більш ніжне, тендітне і надійне водночас. Однак вихопити з цього контексту смисл і трансформувати його у протилежний складає мінімум зусиль. Простягнута рука догори долонею – стереотип жебрака, отже іміджеві втрати можуть спіткати організацію із шляхетними намірами допомоги ближньому вже на етапі розробки символіки, її медійної презентації.

Зовсім іншу реакцію: «травматизм метафор», смислів, символів культури (О. Пушонкова), можуть викликати стереотипи, сенси, якими неусвідомлено (або навмисно, якщо це прийом відповідної медіатехнології щодо деморалізації політичного чи то бізнес-конкурента) підкреслюються ті якості, які є проблемними для конкретної особистості [5]. Скажімо, якщо вона належить до категорії людей з інвалідністю. Насамперед, це стосується тих медіаповідомлень, які мають циклічність та повторюваність. Наприклад реклама, що періодично демонструє атрибути успіху, радісно «вигукує» словосполучення, що через

деякий час в іншому контексті буде сприйматися виключно у цьому «рекламному» сенсі.

Особливість полягає у тім, що у конкретному зображенні, аудіовізуальному повідомленні може бути відсутній безпосередній зв'язок із специфічною соціальною, ментальною проблемою користувача медіакомунікації, однак асоціативний ряд, який побудує у своїй свідомості людина, створить стійку травмуючу залежність від подібної інтерпретації. Звісно, що врахувати всі можливі обставини індивідуального прочитання змісту знака неможливо. Проте соціальний працівник, який використовує інструментарій медіакомунікації, неодмінно має розуміти можливість травматичних реакцій на поліфонічно організовану семіосферу сучасної культури.

Звертаючись до прикладів, хотілося б навести не ті травматичні смисли інтерпретації аудіовізуальної семантики, які мають галузеву специфіку, або суб'єктивно викривлено, трансформовано сприймаються на індивідуальному рівні, а ті, які стосуються всього суспільства. Так протягом десятиліть на каналах телебачення, в інших засобах медіакомунікації розміщується соціальна реклама, транслюються телепроекти, навіть реаліті-шоу у жанрі «соціальної драми», піднімаються у різних дискурсах «соціальні питання». Самі по собі ці явища (соціальна реклама, драма, питання) не є новими формами культури ХХІ століття, її публічної або художньої сфери, проте саме у медіакомунікації вони набули певних ознак, які сприймаються на рівні стандарту аудіовізуальної семантики. Так, соціальна реклама відрізняється наочно, акустично, темпорально від комерційної: мінімальний діапазон кольору (зазвичай сірих тонів), напружений аудіосупровід, певна темпоритміка (кадрів, звуку), яку ні з чим не сплутаєш тощо. Телешоу у жанрі соціальної драми обов'язково має деформований конфлікт із трагічною розв'язкою, кримінальним шлейфом проблем і тому подібне. Соціальні питання звучать у наративі їх принципової невирішеності, песимізмі та негативі. У комплексі аудіовізуальної семантики такого медіаконтенту у суспільстві формується ментально травматичне сприйняття «соціального змісту» як такого, що має депресивні, пригнічуючі конотації. Звісно, надане узагальнення не враховує наявність у медіа інших

дискурсів: конструктивних, з позитивними перспективами вирішення соціальних проблем, отже необхідно зазначити, що вони також існують. Проте, ми акцентуємо увагу на травматизмі смислів аудіовізуальної семантики, яка у прикладах із змістом «соціального контенту» є найбільш розповсюдженою і такою, що чітко ідентифікується. Отже її роль щодо стереотипів сприйняття даної проблеми є тенденційною, глибинною, що швидше схиляє дистанціюватися від неї, ніж сприяє її суспільному вирішенню.

Таким чином, медіапрактики у соціальній роботі мають бути орієнтовані на принципово іншу – естетично привабливу, душевно гармонізуючу аудіовізуальну семантику, якою не підкреслюється, а долається травматизм смислів соціально гострих проблем у суспільстві.

4.5. Інфосфера та семіосфера сучасної культури: горизонти завдань медіаосвіти соціального працівника

Особливістю інфосфери та медіасфери сучасної культури є багатогранність структури, множинність поєднання різних систем та їх синхронне співіснування в одному медійному хронотопі. Те, що для користувача медіа може бути зручним або навпаки – ускладнюватиме процес комунікації, у професійному кейсі медіакомпетентностей соціального працівника може бути реалізованим у проєктній роботі. Особливо цінним в цьому аспекті є ерудованість, обізнаність та медіаграмотність агента соціальної допомоги – автора проєкту / учасника проєктної групи.

Наприклад, знання із сфери образотворчого мистецтва. Одним із відомих образів Мікеланджело да Караваджо є «Гравець на лютні». Сучасна слава і популярність цього твору пов'язана не лише із пензлем майстра, який її написав, а, насамперед, із тим, що картина має інтенції синестезійності (передача одних почуттів через інший сенсорний канал). Композиція малюнку художника включає зображення юнака, музичний інструмент, квіти та фрукти. Якщо зорієнтуватися у тому, що автор – знаний майстер відтворення світла і тіні (технік «к'яроскуро»), «достовірності» об'єму на площині картини, то в цілому ми отримуємо натяк на п'ять

відчуттів. Отже, твір, якщо «додати» аромат рослин, смак плодів, музику лютні і певну перформативність події, як ефект по той бік картини, надихав багатьох організаторів сучасних інтерактивних арт-проектів. Власне ця картина є одним із класичних прикладів сучасного прочитання мистецтва, коли живопис стає театральною подією, музика сприймається в ансамблі із образотворчим мистецтвом тощо.

Подібний ефект емоційного піднесення, синестезійності почуттів можна досягти організацією проекту не лише, звертаючись до таких шедеврів, як твір Мікеланджело да Караваджо. Інформаційною основою цілком ймовірно виступатиме кінофільм, якісний запис музичної композиції тощо, тим більше, що доступність відцифрованого фонду шедеврів світового мистецтва забезпечує зручність і простоту вибору матеріалу для такого роду проекту, можливість проініціювати допомогу та участь у його розробці клієнта соціальної роботи.

В українському культурному просторі щорічно восени відбувається конференція у місті Черкаси, частиною програм якої є подібні соціальні проекти. Очолює цю ініціативу вітчизняна дослідниця О.Пушонкова – автор концепції візуальної сфери сучасної культури [5]. Також досвід синестезійності використовується сьогодні у різних лікувально-терапевтичних практиках, однак сам по собі наведений приклад є однією із можливостей: інформаційний привід у реалізації креативності і медіакомпетентності соціального працівника.

Формат арт-акцій з використанням медіаресурсу – відцифрованого архіву творів мистецтва, орієнтований на ефект синестезійності, стосується напрямів соціальної роботи із клієнтами насамперед з вадами зору, слуху та особливостями когнітивного розвитку. Водночас в Україні актуалізовані й інші напрямки соціальної опіки. Так багато років поспіль (з 2015 року) зусиллями вітчизняного представництва організації «Хесед» (назва благодійної організації, що ініційована державою Ізраїль у підтримці єврейського населення різних країн, слово «хесед» з івриту перекладається як «милосердя») у Києві та містах-сателітах (Ірпінь, Буча та ін.) триває діяльність у реалізації проекту «Теплий дім». Його ідея – зібрання людей із спільними інтересами у сфері культури, створення локацій, медіаплатформ їх взаємодії. Метою даного проекту постає сприяння розвитку комунікації між літніми людьми через організацію інтелектуально, мистецьки

активного дозвілля. Спосіб налагодження комунікації є комбінованим (з елементами дистанційного комунікативного зв'язку), також у змістовній складовій проєкту активно використовуються медіапрезентації. Важливо зазначити, що протягом років реалізації проєкту «Теплий дім» соціальними працівниками благодійної організації «Хесед» впроваджується і різноаспектна тематика цих зустрічей, і присутність (міні-лекції, дискусії) кваліфікованих фахівців із сфери науки та мистецтва, і медіатури – екскурсії різними музеями світу та багато інших пізнавальних, соціально корисних заходів опіки над літніми людьми.

Наведений приклад – досвід впровадження соціальної роботи на основі інформаційного ресурсу та медіакомунікації знайомить із ще однією можливістю реалізації завдань щодо соціального захисту, допомоги, вияву небайдужості з боку суспільства по відношенню до людей, які потребують уваги до власних потреб і сприяння їх вирішенню.

Таким чином, горизонтами завдань медіаосвіти у соціальній роботі постає створення умов для широкої професійної комунікації, інформування та обізнаності щодо подібного досвіду; організація практик, зміст яких: соціальна турбота, інклюзія клієнтів соціальної допомоги до колективного впровадження творчих проєктів.

Висновки до розділу

Наскрізним концептом для тем даного розділу є семіосфера сучасної медіакультури. Нами розглядаються етапи та віхи формування семіотичної методології досліджень процесу комунікації. Визначається роль семіотичної системи у змінах аудіовізуального коду інформації та обґрунтовується знаково-символічна поліфонія мультимедійної структури комунікації сьогодення.

Важливим елементом кейсу медіаграмотності соціального працівника є знання ролі ідеаційних та символічних кодів у семіотичній системі медіакультури. В цьому розділі ми пояснюємо різницю, надаємо тлумачення та приклади затребуваності даної інформації у професійному інструментарії представника соціальної роботи. Також піднімаємо малодосліджені, проте актуальні

для формування медіакомпетентності соціального працівника, питання травматизму метафор та символів медіакультури і окреслюємо проєктні горизонти напрямів соціальної роботи в аспекті інфосфери та семіосфери сучасного суспільства.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Назвіть представників семиотичної концепції дослідження медіакультури.
2. В чому специфіка сприйняття аудіовізуального образу?
3. Яка роль аудіовізуальної грамотності у здатності критично сприймати твори сучасної екранної культури?
4. Надайте характеристику основним принципам стилістики текстів в онлайн.
5. Що таке травматизм смислів культури в аспекті семиотичного підходу до розуміння медіакомунікації?
6. Яка роль медіа у формуванні семіосфери культури?
7. Які завдання соціального працівника Ви можете сформулювати, виходячи із проєктної специфіки інфосфери та семіосфери сучасної культури?

Література

1. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19.04.2011 № 3236-VI. – Дата оновлення: 03.07.2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [URL://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17). – Назва з екрана.
2. Барт Р. Смерть автора: Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1994. – С. 384–391.
3. Кристева Ю. Семиотика: исследования по семанализу / пер. с франц. Э. А. Орловой. – М. : Академ. проэкт, 2013. – 285 с.
4. Лотман Ю. М. О семиосфере / Ю. М. Лотман // Учен. записки Тартуского ун-та. Серия: семиотика культуры. – 1984. – Вып. 641. – С. 11– 17.
5. Пушонкова О. Смисли культури і моделі ідентичності в дискурсі травми / О. Пушонкова // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: філософія. – Вип. 210. – С. 5–11.

6. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко; пер. с итал. А. Г. Погоняйло, В. Г. Резник. – СПб. : Петрополис. – 1998. – 432 с.

РОЗДІЛ 5. КУЛЬТУРНІ КОНСТРУКТИ ТА КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ У МЕДІАПРАКТИЦІ НАПРЯМІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

5.1. Класифікація та функції сучасних медіапрактик

У широкому і загальному розумінні «нові медіа» від моменту свого створення були і залишаються сферою практичної діяльності соціуму, а в контексті розбудови інформаційного суспільства – основою його діяльності. Винятки хіба що складають теоретичні рецепції феномену медіа. Однак, з точки зору сучасних академічних вимог до наукового тексту ці рецепції, як і решта наукових розвідок, мають бути презентовані в інформаційному просторі сучасної медіасфери. Отже, медіакомунікація є соціальним виробництвом насамперед практичних платформ організації суспільних відносин. Але в інструментальному, соціально-технологічному розумінні медіапрактики, її різноманітних форм та особливостей, виступають спеціальні проєкти, мережеві локації, віртуальні лабораторії. Інкорпорується у медіатекст різноманітні інновації із креативним компонентом смислового наповнення (наприклад, захопливі журналістські лонгріди – довге читання із вражаючою аудіовізуальною семантикою), цифрового оснащення (наприклад, подкасти – файл/и аудіоконтенту, які розповсюджуються через інформаційні мережі для корисної і позитивної комплектації часу дозвіллевої паузи), іграїзацією навчальних, художніх та інших напрямів діяльності тощо.

З метою навчальної систематизації медіапрактик важливо почати із самого визначення. Медіапрактика – цілераціонально сформований та застосований в комунікативних потоках інформаційного функціонування суспільства досвід смислових, сюжетних, контекстуальних стереоскопічних (-фонічних) та технічних варіантів організації діяльності на основі «нових медіа». Зазначений досвід є не лише важливим доробком у розширенні, масштабуванні об'єму медіапростору; він виступає зручною, затребуваною моделлю медіадіяльності для подільшого відтворення і типізованого функціонування. У дослідженні Л. Никоненко вказані

наступні критерії медіапрактик: «...1) впорядкованість та стереотипізованість сукупності навичок взаємодії у медіапросторі; 2) загальноприйнятність для спільнот, які їх застосовують; 3) цілеорієнтована суб'єктна активність у медіапросторі» [6, с. 151]. Медіапрактикам як «структурованим процесам соціальної взаємодії у певних галузях життєдіяльності» приділяють увагу у своїх теоретичних розвідках значна кількість вчених, серед яких українські дослідники О. Кочубейник (інтернет-практика – активність у створенні віртуальних світів), О. Скнар (політична практика як фактор конструювання політичної картини світу), Н. Шматко (практика як зміна соціального світу) та інші автори [цит. 6, с. 148].

Наразі кількість та різноманітність медіасегментів практичної специфікації є настільки різнопорядковою, що потребує бодай початкових орієнтирів свого вивчення. Отже, необхідним є надання медіапрактикам актуальних критеріїв класифікації. Проте важливо одразу зазначити, що їх інтернет-використання, ризоматичність та неконтрольованість адаптації до можливих соціальних ніш, специфіка професійного застосування і неперервний процес цифрової програмної модернізації, до того ж особливості сфер впровадження медіапрактик, робить сам підхід до класифікації складним, отриманий результат типології медіапрактик нефіксованим, а форми змішаними, комбінованими.

Тобто, до класифікації – поділу на групи за конкретною ознакою діяльності (наприклад, віртуальних та інтернет-практик; мистецьких та арт-практик) медіапрактик ми залучимо декілька підходів. По-перше, підхід, в якому основою класифікації та подальшої типології (відповідність медіапрактики певній моделі) виступає кількісний фактор учасників медіапрактики, отже, як вказує Л. Никоненко, «за суб'єктністю (індивідуальні, групові, практики спільнот)» [6, с.151]. Цей підхід є зручним, зокрема у застосуванні соціологічної діагностики визначення затребуваності і поширеності тієї чи іншої медіапрактики із використанням певної тематичної ніші: дозвіллевої, політичної, художньої тощо. Іншими словами: кількісний критерій (кількість учасників) класифікації медіапрактик у конкретній тематичній ніші забезпечує можливість типологізації. Наприклад, індивідуальні та групові дозвіллі медіапрактики. У сфері соціальної

роботи даний спосіб класифікації ми вважаємо актуальним, оскільки різні її напрями, орієнтовані на допомогу вразливим категоріям людей, можуть потребувати в адаптаційних цілях саме групової міжсуб'єктної взаємодії, чи то навпаки: в силу медичних рекомендацій необхідністю стає використання виключно індивідуально орієнтованої медіапрактики.

По-друге, медіапрактики функціонального спрямування соціальної діяльності: гра, навчання, творчість. Хоча функціональний підхід до класифікації є зручним у методичному вимірі питання, проте у соціальній роботі він, на наш погляд, не відповідає її стратегічним задачам, оскільки соціально розвиваюча, суспільно адаптуюча та людинотворча місія соціальної допомоги може бути втілена через складне поєднання елементів кожної з названих (ігрова, навчальна, творча) функцій, отже груп даної класифікації. Ця класифікація і побудована на її основі типологія виступає, насамперед, способом організації методичних напрацювань соціальних представників із досвідом медіадіяльності з метою розробки і впровадження іноваційних елементів кожної із названих груп медіапрактики. Наприклад, методи і технології організації ігрових медіапрактик для дітей із особливостями когнітивного розвитку. Власне для цієї ж мети важливо залучити й інші підходи. Наприклад, спосіб класифікації за ступенем активності (активний, реактивний, пасивний) учасників медіапрактики, який вивчає О.Вознесенська [1]. Врахування цих аспектів надасть широкий варіатив у розробці медіаформату допомоги в адресній спрямованості до вирішення проблеми певної соціальної групи.

По-третє, підхід до класифікації медіапрактик, в основі якого критичне сприйняття інформаційної діяльності як умови розвитку медіаіндустрії. Цей підхід включає помірковане ставлення до технічних іновацій як урізноманітнення комерційної фактури «нових медіа», наприклад, розширення ринку пропозицій медіарозваг. Отже, необхідною є певна дистанційована від практики соціальної роботи апробація різних новинок, що широко рекламуються і стрімко потрапляють на ринок медіаіндустрії. Зокрема, у даному напрямі типології медіапрактики вивчаються так звані її «захисні» форми. Так, дослідниця Г. Михальова звертається до вивчення даного питання вченими Великобританії

[5]. Особлива увага приділяється підтримці і розвитку тих медіапрактик, ініціатори яких випереджаючи певні негативні соціальні наслідки медіазалежності або деструктивні впливи на психологічно вразливі категорії населення (діти, підлітки), впроваджують дискусійні платформи, на яких людина може висловитись щодо несподіваної для самої себе (або батьки щодо дітей) психічної реакції, агресії, пригніченого стану тощо. Власне категорія подібних «захисних» медіапрактик складає особливий професійний інтерес для профілактичної діяльності працівника сфери соціальної роботи. До цього ж підходу належить типологія розвиваючих та ментально руйнуючих, психологічно шкідливих медіапрактик, яку досліджують А. Гнедаш, Н. Рябченко в аспекті конструктивного і деструктивного впливу на соціальне середовище.

По-четверте, підхід щодо певної інформаційної події (інформаційний привід) як основи медіапрактики. Це доволі широка сфера діяльності, яка має значний потенціал соціальної роботи. Зокрема професійно важливими є медіапрактики у створенні експертних блогів, записів та мережевого розповсюдження відеозвернень тощо. Моніторинг цієї сфери і активність соціального працівника у даному напрямі медіадіяльності може значно поповнити його професійний кейс медіакомпетентності, оскільки знайомить із різними експертними поглядами, інформаційними оцінками й забезпечує формування досвіду участі у дискурсивних медіапрактиках. До того ж інформаційною подією може виступати й певна кінострічка, літературний твір, герої, образи, сюжети яких спричиняють розвиток захопливих для користувача форм медіакомунікації, гри тощо. Отже даного роду інформаційний привід може проініціювати плеяду нової хвилі креативних практик та віртуальних ігор, які в більшій мірі будуть відповідати галузевій спрямованості соціальної роботи. Серед іншого до цього типу медіапрактик належать такі, що широко зустрічаються у соціальних мережах і сьогодні впливають, активно «просувають» свого роду інтернет-культуру у її різних, в тому числі й карикатурних виявах. Це такі явища, процеси, які симптоматично не мають назви у формі іменника, однак чітко номінують дію та вказують її мотивацію і механізм реалізації: «постити», «перепостити», «тролити» тощо.

Таким чином, розглянуті підходи до класифікації та типології медіапрактик є об'ємними, різнобічними і неодмінно потребують уточнень у зв'язку із розвитком самих медіапрактик щодо можливостей впровадження у сфері соціальної роботи. Вказані підходи не в повній мірі вичерпують потенціал і різновиди медіапрактик, однак є базовими в актуальних розвідках та конструюванні професійних стратегій медіаосвіти соціального працівника.

5.2. Гра та «іграїзація» культури в аспекті соціальної комунікації

Мабуть кожен з нас спостерігав таку картину: дитині, яка має певну кількість іграшок, подарували нову, що за всіма ознаками яскравості, незвичності, оригінальності вирізняється серед інших. На початковому етапі виявлення зацікавленості, дитина залишає осторонь всі наявні у неї забавки, забуває про них на якийсь час і приділяє всю увагу саме цій – новій, особливій іграшці. Далі можуть бути декілька варіантів розвитку подій. Так малеча більше й не повертається до «старих» іграшок, оскільки вони не надихають, не стимулюють уяву, не підбурюють фантазію – отже в ігровому просторі дитини не залишається місця для «зайвих» предметів. Цей варіант сьогодні є найбільш типовим, оскільки еволюція іграшки в житті сучасної дитини це, як правило, стрибок на іншу цивілізаційну сходинку: від іграшки як артефакту культури до віртуальної гри – медійно організованого ігрового контексту, в якому предмет, володіння та управління ним поступово втрачає смислове наповнення.

Або інший варіант: маленька особистість намагається з'єднати різні іграшкові світи, знайти місце «старим» іграшкам у новій привабливій реальності ігрового простору, вигадуючи сценарії знайомства різних «діючих осіб» – образів. Однак переформатування чи пригальмування у розвитку цього сценарію відбувається із появою ще новішої іграшки. Тоді цикл відтворюється з початку.

Важливим елементом ігрового виховання, як невід'ємного компоненту соціалізації, виступає регулююча роль найближчого оточення в тому, щоб кількість іграшок, динаміка зміни «сценаріїв» гри не була надмірною. Навіть їх обмежена кількість буває не настільки загрозливою, як прискорене оновлення, урізноманітнення тощо. Батьки, намагаючись догодити, розважити дитину,

насправді можуть зашкодити її гармонійному розвитку: увага не концентрується на чомусь одному достатню кількість часу, щоб людина почала проявляти ініціативу, моделювати цікавий її віку (темпераменту) сценарій гри. Розфокусовується не лише увага, а й емоційний фон, зрештою втрачається контроль над ситуацією, як з боку гравця, так і його оточення, тобто батьків та вихователів.

Проте гра та її «дитячий» атрибут – іграшка, не є обов'язково парними, і тим більше тотожними поняттями (явищами). Гра – це насамперед умовний культурний контекст із обов'язковими і особливими (властивими саме цій смисло-формі) правилами, згідно яких побудована структура гри: специфічна темпоральність, семантика та система комунікації. Важливо також підкреслити, що цей культурний контекст виноситься за дужки соціального часопростору, оскільки задалегіть визнається його «несправжність» з точки зору результату і суспільних наслідків. Наприклад, «події» гри можна відтворити, отримуючи новий відмінний результат, в той час, як «переграти», видозмінити життєву ситуацію, ігноруючи попередні наслідки неможливо. Те, що відбувається у грі не екстраполюється «назовні», тобто за межі символічного ігрового кола. Однак, це не означає дріб'язковість і необов'язковість цієї форми культури. Феномен гри полягає у тому, що її дійство, правила, сюжет відокремлені від загальноприйнятих соціальних норм із суспільно усвідомленими ціннісними їх характеристиками. Вони (соціальні норми) є легітимними для всіх форм культури, окрім гри, оскільки її правилами встановлюються свої норми навколо потреби розв'язання штучно створеного конфлікту – основи драматургії гри. Водночас гра виконує ряд соціальних функцій, на яких зростає культура: виховна, пізнавальна, комунікативна, інтеграційна тощо, тобто у цих випадках її соціальні норми максимально наближені, вони відтворюють загальнокультурні. Отже, гра готує до екзистенційно незворотніх подій «справжнього» світу, кожен раз, надаючи шанс змінити результат, здобути новий досвід комунікації та взаємодії без шкоди для соціального статусу людини, її суспільних відносин.

Проблему встановлення ролі гри у зародженні соціальності, генезі культури як способу буття людини, досліджував у праці («Homo Ludens. Людина граюча») норвежський автор XX століття Й. Гейзінга [9]. Він осмислював силу ігрової

мотивації як основу, принципи соціальної взаємодії (наприклад, принцип агоністики в культурі Стародавньої Греції) в історично різних системах у вимірах зародження специфічних форм, ціннісно-сміслових та часопросторових орієнтирів культури (ритуал – обрядове дійство, політика – мистецтво риторики, художня творчість тощо). Й.Гейзінга досліджує універсальність ігрового мислення, модуси гри як феномену інтеграції біосоціальних констант буття людини й водночас унікальність цивілізаційного оформлення (через ритуал, мистецтво, освіту, виховання, спорт) різних елементів ігрового імпульсу культурогенезу: правила, учасники, сюжет, система підтримки, заохочення та покарання з причин порушення правил. Діалектика створення, здійснення (відтворення) та руйнування гри відображає соціокультурну динаміку цивілізаційного поступу людства. Отже, гейміфікація медіа має глибинні онтологічні засади в організації культурного простору, а сьогодні ним виступає мультимедійна інформаційна сфера мережевої комунікації соціуму.

Значення гри для сучасного глобалізованого світу вивчає у контексті своєї теорії «макдональдизації» суспільства споживання американський дослідник Дж. Рітцер (2011), визначаючи іграїзацію однією із провідних тенденцій і принципів формування відносин у суспільстві, зручною моделлю адаптації людини до швидкоплинних змін і хистких соціальних структур, різнопланової комунікації тощо. Терміном «іграїзація» позначається як свідоме, так і неусвідомлюване з боку акторів, споживачів інформації, а отже маніпулятивне використання ігрових підходів, окремих елементів гри у сферах культури, які в своїй основі не мають ігрового начала. Тобто реалізується ефект «втягування», занурення у споживацький ритм, заохочення, інтригування байдужих змагальною атмосферою соціальних відносин. Важливо підкреслити, що у науковому дискурсі також функціонує термін гейміфікація (ігрофікація) – застосування окремих патернів, прийомів та елементів гри у практиках, які не мають ігрової мети. На відміну від негативної конотації поняття «іграїзації», гейміфікацією позначається конструктивна спрямованість організаторів і учасників тих чи інших практик, в тому числі і медіапрактик, мотиваційно підсилити навчальну, виховну та творчу складову окремих форм діяльності. Важливо зазначити в аспекті

гейміфікації як комунікативної технології наступне: як ігрова практика може містити елементи вище вказаних форм діяльності, так і вони у свою чергу впроваджують ігрові моделі, як способи, механізми організації практик. Отже кроскультурний взаємовплив освітніх, медійних практик та ігрових технологій має позитивну спрямованість щодо реалізації креативного потенціалу суб'єктів діяльності.

В аспекті концепції «іграїзації» роль гри постає універсальною не лише в якості моделі первинної соціалізації або супроводжуючої функції культури як урізноманітнення дозвілля. Вона виступає новим принципом впорядкування відносин між людьми на різних рівнях взаємодії, алгоритмом «безболісного» набуття та втрати «символічного капіталу» (П. Бурдьє), проявом «нестерпної легкості буття» (М. Кундера) та маркером спустошеної, «випареної», «зневодненої» відповідальності людини як норми «реальної віртуальності» (М. Кастельс).

Іграїзуються різні сфери буття відповідно до нових правил організації інформаційного суспільства, втрачаючи фундаментальність, стабільність, цементуючу ґрунтовність, натомість набуваючи адаптивності, соціальної мобільності та імпресіоністичної темпоральності – враження від ескізу життя «тут і тепер», адже кожен наступний інформаційний потік змиє «осад» попереднього. Отже, гра стає формою легітимації правил у ситуації відсутності іншої ніши їхньої апробації (за Гейзінга: якщо гра передує культурній формі) з причин поліцентричності, множинності і плинності смислоорієнтацій інформаційного суспільства в умовах мультимедійної комунікації.

5.3. Ігрові моделі у креативних медіапроектах в освіті та соціальній роботі

Сучасні учні, студенти мають настільки тісний контакт з цифровими технологіями, синхронізуючи своє життя із інформаційно-комунікативним потоком медіа, що педагоги, викладачі опиняються перед викликом адаптації усталених підходів до навчального процесу та змісту пропонованого знання до освітніх потреб, уподобань та стилю життя (мислення, комунікації тощо) генерації «гугл-покоління». Отже, перед освітянами постає завдання не лише

навчати, а насамперед заохотити, розкрити потенціал активності, зацікавленості учня у навчальному процесі: випробувати власні сили, досягти поставленої мети та отримати новий досвід. Скервуюча роль щодо підсилення мотивації передбачає використання відповідних методів комунікації і презентації навчальної інформації. За таких умов об'єктивно формується потреба у розробці новітньої педагогічної парадигми, компоненти якої враховували б сучасні тенденції в освіті, і одним з цих компонентів є гейміфікація навчання. Розгляд цього освітнього інструменту – ігрової технології, доцільно розпочати з висвітлення суджень дослідників проблеми гри, як механізму стимулювання якості освітнього процесу.

У сучасному науковому дискурсі гейміфікація розглядається водночас як процес, спосіб та результат стосовно низки сфер діяльності людини. На погляд професора Карла Кеппа, це є «...використання ігрової механіки, естетики та ігрового мислення для залучення людей, мотивації їх до дії, сприяння навчанню та вирішення проблем» [10, 2012].

Таким чином, гейміфікація передбачає використання ігрового мислення, його підходів та елементів у різних смислових контекстах, практиках, відмінних від гри як самоцінної форми культури. Основним мотивом гейміфікації стає покращення навчання (активізація бажання, інтелектуальних зусиль, колективної взаємодії) за (не) формальних умов. Такі освітні механізми передбачають консолідацію ігрового мислення та неігрових форм діяльності. Також важливо нагадати, що за змістом навчального матеріалу методики, що впроваджують принцип гейміфікації, можуть бути (і це найбільш розповсюджений варіант) не пов'язані зі знаннями, уміннями, навичками, а стосуватися насамперед поведінкового форматування діяльності, тобто гра, як організація і регламентація саме поведінки учасників, а не змісту їхньої діяльності .

Структура процесу гейміфікації складається з наступних елементів: гравці (представники структурного підрозділу трудового колективу у випадку з підприємствами; учні/студенти – у навчальних закладах); задачі, що мають виконати гравці для досягнення конкретних цілей; бали, які отримують гравці у разі успішно виконаних завдань; рівні, що реєструють прогрес гравців у процесі

реалізації задач; відзнаки, що додатково до балів отримують гравці за успішне проходження конкретного завдання; ранжування гравців, залежно від рівня їх досягнень. Знання структури процесу гейміфікації є важливим компонентом освітньої діяльності, оскільки розробка, авторське проектування певних навчальних блоків, окремих тематичних платформ, що базуються на принципах гейміфікації становлять важливу опцію професійного кейсу соціального працівника. Причинами необхідності володіння такою компетентністю є унікальність кожної окремої ситуації, навчальної групи, специфіки внутрішньо-колективної комунікації тощо. Отже, виникає потреба врахувати ситуативний контекст та персональне професійне бажання соціального працівника залучити власний досвід, вдосконалюючи ігрову модель, а не відтворюючи шаблон з можливо далекими, штучними для певного життєвого епізоду ігровими елементами.

На погляд канадійсько-американського дослідника гейміфікації в освіті, Габе Зіхермана використання ігрової механіки у процесі навчання дозволяє підвищити рівень засвоєння інформації на 40%. Окрім того, саме гейміфікація дієво позитивно впливає на мотивацію та загальне позитивне ставлення до тих процесів, в які залучена людина [цит. за 11, 2013].

Тобто, і мотивація, і позитивне налаштування (відкритість доброзичливої комунікації, умовна «несерйозність», свого роду дозвіллева налаштованість, ігрова темпоральність тощо) є важливими аспектами освітньої діяльності і їх підсилення, екстраполяція з ігрового реєстру людських відносин пов'язані саме з недостатнім рівнем і одного, й іншого в учнів/студентів під час навчання. В якості одного з ефективних способів зміни цієї ситуації розглядається введення винагороди за досягнуті результати та зусилля, що стимулює навчальну та творчу активність, і базується на використанні ігрового підходу в освітній діяльності та соціальній роботі.

Поширення та інтегроване застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті (E-learning) створило сприятливе середовище для реалізації гейміфікації як у змістовному (гра, в якій використовуються різного роду медіатексти, певні інформаційні платформи, комп'ютерні технології, дистанційна комунікація з точки зору навчально-виховного процесу), так і в організаційному

(навчальна гра стає медійно доступною для учнів/студентів; комп'ютеризується процес обробки, обліку завдань, формування звітів) вимірах.

Також важливо підкреслити, що інтеграція ігрових елементів медіакомунікації (зокрема, фактури медіагри) до системи освіти виглядає доволі логічним кроком, оскільки і у випадку традиційної гри, варіантів ігрових медіапрактик, і в навчанні учасники усвідомлюють той факт, що досягнення мети передбачає покрокову реалізацію успішної стратегії, і на цьому шляху якість кожного наступного кроку ґрунтується на якості попереднього, а сам шлях – на здобутому рівні знань та навичок «гравців». До того ж гейміфікація з елементами медіапрактик, застосована у групових формах навчальної роботи, сприяє розвитку таких «м'яких навичок» як спроможність до командної процесуальної діяльності через медіакомунікацію, базові навички медіації, персональний та груповий тайм-менеджмент тощо.

Специфіка гейміфікації у медіатехнологіях соціальної роботи має важливі смислові відмінності. У тих галузях діяльності соціальної сфери, де вікові групи, ментальна зрілість яких співпадає із тією чи іншою формою гри, рекомендації впровадження цих технологій очевидно є позитивними. Головним питанням постає підбір та урізноманітнення (з різними освітніми, адаптаційними, виховними цілями) репертуару, отже створення амплітуди ігрових технологій на основі розвиваючих, пізнавальних медіапрактик із помірним (з точки зору психічних, когнітивних, фізичних можливостей) балансом медіаігор.

Зовсім інша річ, коли необхідним є вирішення задачі у роботі із тими соціальними категоріями, життєвий контекст яких виключає саме припущення гейміфікації їхніх проблем, оскільки клієнтом соціальної допомоги це може бути інтерпретоване як знуцання, моральне приниження з боку агента соціальної служби. Отже необхідною є фаза підготовки, нівелювання грані між ігровою і життєвою ситуацією з використання висококваліфікованої психологічної підтримки. Саме психологічна, психоаналітична підготовка, є створенням позитивного комунікативного клімату: налагодження довіри між представником соціальної служби і людиною, якій надається допомога, а також встановлення її індивідуальних особливостей. До них належать, як причини і наслідки життєвої

травми, так і творчі схильності, естетичні уподобання, сильні художні враження, образи улюблених героїв тощо. Орієнтирами типології соціальних моделей гри як такої та медіагри зокрема є філософсько-культурологічні концепції Ф. Ніцше щодо поєднання аполлонівського і діонісійського начала культури [7], Р. Кайуа – раціонального та ірраціонального в соціальній структурі гри [2], Й. Гейзінги – щодо сакралізації і десакралізації гри [9] та багатьох досліджень специфіки сучасних віртуальних ігрових практик, зокрема українських авторів – О. Кочубейник [3]. Смысловим ядром гри, як форми і методики у технологіях соціальної роботи є реалізація креативності суб'єктів гри, проходження віртуальними лабіринтами, стикання і переживання абсурдності ситуації тощо без оцінювання (окрім, як з точки зору самих правил гри) результатів діяльності. Тобто результатом виступає глибинно психологічний, терапевтичний ефект від занурення в ігрову реальність. Визначення сприятливого, індивідуально підбраного контексту і спільної, командної взаємодії у включенні елементів медіапрактики до поступового їх урізноманітнення ігровими моделями надає значні переваги у просуванні суб'єктів (працівника та клієнта) соціальної роботи в бік розв'язання, вирішення проблеми, її переоцінці як життєвої ситуації. Переваги медіагри як методу в комплексі технологій соціальної роботи полягають у наступному: естетизація (аудіовізуальна, смислова інтенсивність) та віртуалізація такої форми комунікації знімає бар'єри несприйняття, занурює в інший соціокультурний контекст і мотивує творчу активність учасників ігрової взаємодії. Небезпеки пов'язані із ризиками наслідків надмірного захоплення такими практиками й зворотного переносу – іграїзації (Дж. Рітцер), віртуалізації дійсної реальності.

Отже, ігрові методи у використанні медіатехнологій є важливим сучасним і, потребуючим високої професійної підготовки (насамперед, з точки зору контролю над ризиками), інструментарієм у компетентності, тезаурусі професійного кейсу соціального працівника.

5.4. Процеси віртуалізації, гейміфікації та естетизації сучасної медіакультури, їх роль у медіапрактиках соціальної роботи

Питання класифікації медіапрактик вже піднімалося вище, де нами була пояснена складність цієї проблеми з точки зору поліваріантності підходів до їх типологізації. Наразі необхідно повернутися до даного питання та розглянути важливі дефініції медіапрактик у контексті процесів віртуалізації, гейміфікації та естетизації медіакультури. У цьому аспекті ми б хотіли запропонувати власний підхід, який ґрунтується на методологічних розвідках «соціальних практик» у поглядах таких авторів, як П. Бурдье, Е. Гідденс, П. Бергер та Т. Лукман. Кожен із названих дослідників та багатьох інших авторів мали/мають науковий інтерес до цієї проблеми. Однак саме ці вчені визначали соціальні практики у доволі схожий спосіб (враховуючи різницю концептуальних стратегій) як фонову «рутинізовану» (Е. Гідденс) діяльність, її «габітуалізацію» (П. Бергер, Т. Лукман) – узвичаєння. Водночас, наділяли соціальні практики характеристикою смисложиттєвої основи повсякденності. Здавалося б такі крайнощі: від рутини, звички до сенсу існування у формах повсякденності, однак вони збігаються у тому, що визначають ментальний горизонт, систему орієнтирів для кожного. Власне ці вектори особливим чином відображають потенціал медіапрактик – від повсякденних, звичних до креативних, перетворюючих дійсність, наповнюючих її яскравими враженнями, віртуальними світами.

Відповідно до вказаних векторів ми пропонуємо розглянути класифікацію медіапрактик. Отже, однією категорією медіапрактик є ті, що «забезпечують стабільність щоденної діяльності» (Н. Малеева) з точки зору інформаційної та комунікативної функцій культури, а іншою категорією – ті, в яких реалізуються креативні прагнення людини. Сучасна медіасфера включає в себе різні засоби масової інформації та способи дистанційної комунікації, тобто необхідно виділити першим спектром медіапрактик ті, що забезпечують стабільність щоденної діяльності: інформаційні та комунікативні.

По-перше, ті, що орієнтовані на роботу з інформацією, назвемо їх інформаційними медіапрактиками. Так у дослідженні Л. Никоненко зазначено «...конструкт медіапрактика – стереотипізована активність, метою якої є

опанування особистістю масивів інформації, що відображають об'єктивну і суб'єктивну реальність у соціумі» [6, с.144]. Тобто фактично кожен варіант діяльності, «стереотипізованої активності», напрацьований досвідом людини у її зверненні до медіа як джерела інформації, виступає чи то фактичною, чи то символічною формою інформаційної медіапрактики. Скажімо для літніх людей перегляд улюблених програм телебачення становить важливу інформаційну подію, і регулярне джерело отримання нового контенту, який обговорюється у колі найближчого оточення. Представники молодого покоління, якщо і звернуться до контенту певної телепрограми, то це буде «нарізка» – її фрагменти через Ютуб-канал або інший інтернет-ресурс. Метою перегляду швидше за все стане думка експерта, яку споживач інформації порівняє із іншими поглядами фахівців. Таким чином його інформаційна медіапрактика має іншу форму стереотипізованої активності. Проте і у першому, і в другому варіанті метою діяльності є звична стереотипізована форма отримання новин щодо «реальності у соціумі».

Важливо зазначити: поняття «інформаційна практика» також використовується у наукових текстах, проте на відміну від «інформаційної медіапрактики» має відношення до специфіки ІТ-технологій, отже застосування його у гуманітаристиці, враховуючи різні дослідницькі предмети, привнесе смислову плутанину щодо дискурсу медіапрактик.

По-друге, комунікативні медіапрактики. «Комунікативні інтернет-практики» досліджує українська авторка Н. Малєєва, яка зазначає: «На сучасному етапі суспільного розвитку в результаті стрімкого поширення новітніх технологій, Інтернет та мережеві спільноти стали звичною та невід'ємною частиною повсякденного життя суспільства, що характеризує їх як важливу частину сучасної соціальної реальності. З їх допомогою мільйони людей щодня без зайвих зусиль мають змогу підтримувати існуючі соціальні зв'язки або займатися пошуком та розвитком нових. Кіберпростір є продовженням реального життя, доповненого новими функціями, додатковими сервісами, доступними, простими, швидкими та зручними у використанні. Можливості віртуальної комунікації в таких умовах є практично безмежними» [4, с.132]. Послугуючись розвідками

дослідниці, і виділяючи комунікативні інтернет-практики як їх різновид у категорії стабілізуючих щоденне життя кожної людини, ми все ж акцентуємо той факт, що комунікація є невід'ємною складовою всіх форм діяльності, отже розглядати інші медіапрактики як ті, що не містять комунікативних елементів, є цілком неприйнятним. Однак у даному варіанті йдеться про монофункціональність цих практик, їх односпрямованість. Цей факт не є нівелюючим значення такого різновиду медіапрактики. У тому, щоб дізнатися про життя та здоров'я близької тобі людини (побачити, почути її голос), яка у цей момент можливо знаходиться на іншому континенті, немає нічого, окрім турботи і небайдужості. Проте ця щоденна потреба для когось може бути звичкою, а для іншого – сенсом життя.

Інша категорія – креативні медіапрактики. До цієї групи належать ті, функціонал яких орієнтований на потребу людини у самопроєктуванні життєсвіту, моделюванні сценаріїв власного розвитку, творчості, набутті досвіду віртуальної реальності тощо. Отже, це насамперед медіапрактики, які можна орієнтовно диференціювати, як віртуальні, ігрові та арт-практики. Їх об'єднує те, що всі вони побудовані на принципах «нових медіа». Тобто через інтерактивну комунікацію, використовуючи ту чи іншу інтернет-платформу надають потенціал розширення горизонтів, уявлень щодо реальності, прагнень креативних інноваційних шляхів розвитку та гейміфікації й естетизації повсякденності.

У вимірі двох категорій медіапрактик: стабілізуючих щоденну діяльність та креативних, доречно акцентувати вплив смислів «іграїзації» (Дж. Рітцер) як тенденції щодо різних соціокультурних сфер сучасного буття. Одним із таких смислів є ідея «шансу», який на протигагу рутинній щоденній праці може «спіткати» кожного, хто буде готовий скористатися його можливостями [8]. Шанс – ігровий патерн лотереї, моделі «чарівної казки», коли без попередніх підготовчих зусиль треба вчасно відреагувати на той «скарб», який просто сам «іде тобі у руки». У мультимедійному цифровому світі сьогодення це: можливість стрімкого підйому на соціальному ліфті, популярність і слава, монетизація цієї форми символічного капіталу тощо. Звісно мова не йде про ті лотереї, якими супроводжуються різного роду рекламні медіаповідомлення у всесвітній

інформаційній мережі. Це не шанс, а шахрайство, що орієнтоване на невігластво масового споживача. Йдеться про шанс проявити себе, надати публічності певному контенту, який вирізняється оригінальністю, змістовністю, конструктивністю та неподібністю до інших або створює нову нішу медіакомунікації. Отже в аспекті смислів іграїзації особливий стимул отримують реципієнти, орієнтовані на самореалізацію через форми креативних медіапрактик.

У даному питанні важливо зазначити два аспекти. По-перше, вказана диференціація у категорії креативних медіапрактик (віртуальні, ігрові, арт-практики) є умовною, враховуючи ту обставину, що їх актуальні, затребувані сьогодні форми мають змішаний характер. Тобто неможливо уявити сучасні арт-практики без елементів віртуалізації, ігрової структури (або принаймні патернів, алгоритмів, принципів гри), комп'ютерний дизайн яких не став би способом урізноманітнення, прикрашання – естетизації повсякденності. Власне, як і гейміфікація медіапрактик також потребує застосування всіх зазначених компонентів медіадіяльності.

По-друге, креативні медіапрактики не є тим механізмом, який замість самого суб'єкта діяльності зробить його життя наповненим яскравих вражень, новим естетичним досвідом тощо. Тільки людина із відповідальністю перед власним життям, неповторністю кожної миті існування, цінністю і унікальністю особистості (своєї та Іншого) є мотивованою до розвитку у цьому напрямі. Те, що забезпечується цифровими технологіями, є лише можливостями, а реалізує їх компетентна освічена людина.

5.5. Віртуальні практики у соціальній роботі

Роль віртуальних практик, компонентів у набутті відповідного досвіду в освітньому сегменті медіатехнологій, і у медіапрактиках галузевої діяльності соціального працівника є багатовекторною. Вона полягає в елементах організації навчального простору/ простору соціальної допомоги як складної композиційної структури з'єднання дійсної і віртуальної реальності; також з точки зору інклюзії як колективної взаємодії у ситуації фізичної віддаленості, дистанційної освіти / соціальної допомоги; та як симулятивна реальність – спосіб набуття

індивідуального життєвого або професійного досвіду через віртуальне моделювання ситуації в умовах, коли неможливим з різних фізичних, ментальних причин є його отримання у традиційних формах. Ця даність різноаспектної ролі віртуальності посилюється ще й неоднорідністю самого розуміння «віртуальної реальності», про що мова йшла вище.

Однак, важливо ще раз проакцентувати, що у контексті сучасного дискурсу проблем інформаційного простору цей феномен інтерпретується, як покращена, вдосконалена, штучно-імітаційна, симулятивна тощо медіареальність можливостей конструювання інформаційно-семіотичних світів. Проте звернення до віртуальності в аспекті медіапрактик надає можливість звузити та конкретизувати конотації «віртуальності» до інструментального впровадження принципів функціонування «нових медіа». Власне професійний ресурс віртуальних практик у соціальній роботі пов'язаний із життєво синхронізуючими, адаптаційними та креативними можливостями у діяльності із клієнтами соціальної допомоги. Як зазначає О. Кочубейник: «Саме позбувшись опозиції «дійсне – псевдо», «наявне – уявне», «реальність – вимисел» можна зрозуміти ту гру умовностей, у яку грає людина, щоб зібрати свій можливий світ з численних опцій, пропонуваних до вибору в соціальному конструкторі» [3, с.22]. Орієнтуючись на модальності «нових медіа», віртуальні практики надають ресурс пошуку множинності самоідентифікації суб'єкту (як модальностей, вибору, способу презентації та реалізації власного «Я»), варіативності життєвих сценаріїв – отже руйнування констант негативного попереднього досвіду як приреченості та фатальності, екзистенційної туги та неспроможності розв'язання проблеми у замкненому колі обставин. Так, наприклад, це стосується жертв сімейного насильства, терору, людей, що пережили глибокі потрясіння від військового конфлікту та вимушеної міграції тощо. Віртуальні практики із зміною опції сприйняття реальності, із новим сенсорним досвідом орієнтовані на ментальні структури психіки людини, тектонічні зрушення у поведінці і пошуку нових орієнтирів конструюванні світу власного «Я».

Важливим аспектом медіаграмотності щодо використання віртуальних практик у соціальній роботі є безпеки, пов'язані із можливими

психопатологіями підопічного. Ті стани, які мають медичний діагноз чи то симптоматичні прояви шизофренії, психозу, істерії тощо, є заборонаю для впровадження будь-яких методик та інструментарію віртуальної реальності. Таким чином це питання іншої фахової кваліфікації, отже сама практика з елементами віртуальних технологій може відбуватися під патронатом колективу спеціалістів з обов'язковим консультуванням психолога.

У випадку відсутності медичної заборони або упередженості клієнта соціальної роботи, віртуальні практики як інструмент медіатехнологій є дієвим механізмом пробудження та реалізації творчої активності особистості. Особливий інтерес з точки зору креативності підходів у соціальній роботі та множинності експериментальних розвідок у простір віртуальної реальності являють практики, в яких суб'єкт медіадіяльності виступає співтворцем (основою може стати улюблений літературний, кіно сюжет) сучасних аудіовізуальних текстів із складною семантикою «нових медіа» та переживанням власної присутності у віртуальному просторі і часі (з тими «фізичними» характеристиками, якими він наділяє цю реальність). В них поєднуються елементи видовищної естетизації кінематографу та анімації у формах віртуальних арт-практик, отже людина виступає співтворцем (через віртуальну комунікацію) певної художньої реальності й водночас набуває досвіду нової сенсорності та можливості катарсичної ідентифікації із переживаннями і потрясіннями героїв власного твору.

Вивчаючи динамічно наростаюче значення віртуальних практик у різних сферах буття, отже й напрямках соціальної роботи, неможливо оминути увагою динамізацію впливу і ролі програм «штучного інтелекту». Зокрема такий вимір комп'ютеризації соціальних практик є важливим з точки зору інтегрування цих програм в медіакомунікацію, арт-діяльність чи то елементи практик на основі віртуальної реальності. Йдеться, насамперед, про програми із розшифрування звуку голосу та «переклад» його у письмово-текстовий формат або навпаки – візуальне зчитування для аудіальної презентації інформації, також програми дистанційного регулювання гаджетів та різного роду технічних засобів тощо. Цілком очевидно, що дані розробки «штучного інтелекту» можуть стати незамінними і значно покращити життя людей із різними проявами інвалідності.

Окремо слід зазначити особливо цінний міждисциплінарний підхід щодо позитивного ефекту віртуальних та арт-практик на основі форм віртуальної та змішаної реальності для адресної професійної діяльності соціального працівника. Залучення фахівців у сфері комп'ютерного дизайну, вчителів малювання, музики, зокрема спеціалістів – знавців цифрових програм музичної композиції, беззаперечно сприятиме командній роботі у створенні проєктів із вдалим (адекватним щодо специфіки соціальної проблеми) поєднанням компонентів віртуальної реальності, доречності прийомів її естетизації та впровадження індивідуальних психологічних, соціально адаптивних прийомів у медіапрактиках соціальної роботи.

Висновки до розділу

Головним компонентом та обов'язковою платформою медіадіяльності соціального працівника є медіапрактики. В розділі надана типологія та основні підходи до класифікації медіапрактик. Також розглянуті принципи «нових медіа» з точки зору розуміння тенденцій культуротворення сучасних практик як комунікативної фактури, креативної структури медіадіяльності. Серед різних тенденцій нами виділені та представлені домінуючі в медіаосвіті: ігрові, віртуальні та арт-практики. У контексті даної проблеми ми розглядаємо такі процеси, як гейміфікація, віртуалізація та естетизація медіакомунікації.

Важливим питання цього розділу є практики медіаосвіти соціального працівника та медіапрактики його професійної діяльності. Нами досліджений креативний потенціал ігрових та віртуальних практик та визначені небезпеки, пов'язані із впливом ігрового компоненту і специфікою віртуальної реальності. Надані рекомендації щодо уникнення ризиків у впровадженні медіапрактик у роботі із різними категоріями людей – клієнтів соціальної допомоги.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Які критерії до класифікації та типології медіапрактик є суттєво визначальними щодо планування та вибору медіапрактик у соціальній роботі?
2. Які основні ознаки гри як соціокультурного явища?
3. Чи є різниця процесів іграїзації та гейміфікації в аспекті тенденцій інформаційного простору та в контексті ігрових елементів медіапрактик?
4. Як Ви розумієте різницю двох категорій медіапрактик: «такі, що забезпечують стабільність щоденної діяльності» та креативні медіапрактики?
5. Які перспективи для соціальної роботи віртуалізації та естетизації медіапрактик?
6. Чи існують ризики реалізації віртуальних практик у соціальній роботі із різними категоріями людей?

Література

1. Вознесенська О. Л. Багатофакторна модель взаємодії у віртуальних групах [Електронний ресурс] / О. Л. Вознесенська // Матеріали III Всеукр. наук. конф. «Актуальні проблеми психології малих груп». – 2015. – Режим доступу: <http://gorn.kiev.ua/group/text01.html>. – Назва з екрана. – Мова укр.
2. Кайуа Р. Игры и люди: Статьи и эссе по социологии культуры / Р. Кайуа; пер. с франц. С. Зенкина. – М. : ОГИ, 2007. – 304 с.
3. Кочубейник О. М. Диверсифікація реальності і стратегії гри в життєконструюванні особистості / О. М. Кочубейник // Наук. студії із соціальної та політичної психології. – 2012. – Вип. 31. – С. 20–28.
4. Малєєва Н. Комунікативні інтернет-практики в сучасному суспільстві / Н. Малєєва // Навчання і виховання обдарованої дитини. – 2015. – Вип. 1. – С. 128–135.

5. Михалева Г. Защитная медиапрактика в Великобритании / Г. Михалева // Вестн. Таганрог. госуд. пед. ин-та. – 2015. – № 2. – С. 165–168.
6. Никоненко Л. В. Медіапрактики як чинник становлення політико-правової свідомості студентів / Л. В. Никоненко // Психол. науки: проблеми і здобутки. – 2015. – Вип. 8. – С. 144–167.
7. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки / Ф. Ницше; пер. с нем. А.В. Михайлова. – М. : AD MARGINEM, 2001. – 736 с.
8. Ритцер Дж. Макдональдизация общества 5 / Дж. Ритцер; пер. с англ. А. Лазарева. – М. : Праксис, 2011. – 592 с.
9. Хейзинга Й. Homo ludens Опыт определения игрового элемента культуры / Й. Хейзинга; пер. с нидерл. Д. Сильвестрова. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
10. Kapp K, 2012, The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://atdstl.org/resources/Documents/the-gamification-of-learning-and-instruction-kapp-en-19782.pdf> [Accessed 19 June 2020]. – Назва з екрана. – Мова англ.
11. Giang V. (2013) “Gamification” techniques increase your employees’ ability to learn by 40% [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.businessinsider.com/gamification-techniques-increase-your-employeesability-tolearn-by-40-2013-9> [Accessed 06 June 2020] . – Назва з екрана. – Мова англ.

РОЗДІЛ 6. МЕДІАГРАМОТНІСТЬ СПЕЦІАЛІСТІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК ВИМОГА ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

6.1. Маніпуляція, пропаганда та «прихована реклама» в сучасних медіа

Термін «медіа» охоплює усі види масових комунікацій: телемовлення та радіомовлення, друковану пресу та Інтернет, де сьогодні відображені всі вище названі форми медіа. Отож мова йде про різні канали інформації: від газет, журналів, онлайн-видань, новин, реклами до освітньо-розважального контенту. У контексті даної теми важливо орієнтуватись, що сучасні медіа існують у трьох формах власності, а саме: державній, комерційній (приватній) і суспільній. Влансиком комерційних медіа може стати людина, котра отримала схвальне рішення у відповідь на подану заявку щодо ліцензії, і надалі, на базі фінансового ресурсу переважно від реклами, запускає власний телеканал, радіостанцію, друковане чи інтернет-видання. Державні медіа існують за рахунок фінансування з державного бюджету, і сьогодні ми є свідками процесу згортання (звуження сегменту в інформаційному просторі) цієї моделі медіа.

Найбільш пізньою в часі виникнення стала модель суспільного мовлення, що базується на незалежності від будь-якого політичного та комерційного впливу, а фінансування відбувається за рахунок суспільства. Головною місією цієї моделі є сприяння вільному (незаангажованому) інтелектуально-духовному розвитку суспільства, в тому числі у спосіб створення системи противаг різноспрямованим маніпуляціям та пропаганді у ЗМІ.

Для розуміння впливу медіа на наше повсякденне життя слід розрізняти шість типів контенту, а саме: інформування, пропаганда, судження, соціальна та комерційна реклама, зв'язки з громадськістю. І критично розуміти, коли через медіа суб'єкти комунікативної діяльності інформують нас про щось, а коли намагаються здійснити певний вплив. У випадку «інформування», мова йде про повідомлення фактів, подій чи явищ без додавання власних оцінок; натомість

у разі інших типів контенту – доволі часто про себе дає знати переконання, що спирається на передбачувані емоції та розпечену увагу аудиторії.

У контексті розгляду різниці між інформуванням та переконанням слід наголосити також на відмінностях у фактах і судженнях, що зустрічаються у різних видах медіа. Судження – це переконання або точка зору людини, що ніколи не може бути доведеним або спростованим (наприклад, Італія – найкраще місце для відпочинку). На відміну від судження, факт можливо довести або спростувати за допомогою доказів (зазначені дати, статистика, дані). Достовірність факту у медіа підтверджується вказівкою на джерело інформації, звідки він був отриманий. У новинній журналістиці факти завжди мають бути відокремлені від суджень, а останні подаватися з вказівкою на їх авторів. Це одна із складових даної професії як форми медіаінформування.

Діяльність медіа, незалежно від моделі та типу медіаповідомлення (новини, аналітична стаття, авторська програма тощо), має бути орієнтованою на професійні стандарти журналістики. На думку експертів ГО «Інститут масової інформації», перелік стандартів є наступним [9]:

- баланс думок і точок зору (в інформаційному матеріалі мають бути представлені погляди усіх сторін, щоб аудиторія отримала максимум інформації для формулювання власної позиції, а погляд експерта (журналіста) має бути компетентним, проте незаагажованим);
- оперативність подачі інформації (пункт стосується насамперед новинної журналістики, і вказує на необхідність представлення конкретної інформації своєчасно, з вказівкою на ті сторони представленого питання, що будуть представлені пізніше, оскільки знаходяться на етапі опрацювання);
- достовірність/посилання на джерела (якісна перевірка інформації має здійснюватися у компетентних з конкретного питання фахівців; доцільно здійснювати верифікацію інформації в кількох перевірених джерелах; аудиторія завжди має бути поінформована про джерело інформації);

- відокремлення фактів від коментарів та оцінок (у новинному жанрі журналістики не вдаються до коментарів в цілому, подаючи лише факти, думки учасників події та думки експертів; у випадку з авторськими програмами та публіцистичними статтями – думка журналіста має бути чітко позначена);
- точність подачі інформації (усі повідомлені факти мають відповідати реальним фактам; думки цитуються прямо, без відриву від контексту);
- повнота представлення фактів та інформації по проблемі (необхідно залучати максимально велику кількість фактів та значимих думок щодо кожного питання).

У сучасному глобалізованому інформаційному світі саме медіа значною мірою формують особисту та суспільну думку громадян. З врахуванням того, що людина середньостатистично здатна сприйняти та втримати в пам'яті дуже обмежену кількість інформації (кілька новин одночасно), «видимість» та доступність контенту відіграє вирішальну роль. Наприклад, якщо медійний канал пропонує лише кілька тем протягом певного інтервалу часу, то аудиторія сприйматиме їх єдино важливими; якщо певне питання розглядається журналістами детально і глибоко, то аудиторія буде відноситися до нього як до надважливого. Саме у такий спосіб і відбувається цілеспрямоване маніпулювання суспільною думкою в медіа.

Критично важливо розуміти, що новини в медіа – це не лише трансляція інформації певного обсягу та змісту, а процес конструювання реальності для глядачів/слухачів, що розпочинається уже з моменту відбору тем для представлення аудиторії, і завершується демонстрацією готового контенту. Саме у даному аспекті ролі медіа в архітектоніці реальності, у формуванні для нас образу сьогоdnішнього дня, пульсації часу важливо підкреслити, що визначальною стає аудіовізуальна, зокрема вербальна семантика. Використання англomовних слів, сленгових скорочень, хльостких визначень тощо закріплюється у фактурі медійної картини світу, отже впливає, проростає у мовний його образ. Тобто використання у даному підручнику термінології, яка набула широкого застосування і стійкого смислового оформлення, обумовлено

відповідністю назв тих чи інших явищ в інформаційному просторі медіа. Так відбір тем для медіатрансляції здійснюється впливовими учасниками цього процесу – «гейткіперами» (найчастіше це власники приватних медіа-ресурсів, суб'єкти впливових політичних кіл та інші публічні діячі), які беруть на себе роль «експерта» у формуванні «порядку денного» для своєї аудиторії. Надалі естафету переймають випускові редактори, журналісти, репортери, що надають певному контенту бажаного вигляду. Основний інструмент медіа-маніпуляцій – актуалізація визначеного гейткіперами питання перед аудиторією, та презентація його у певному «заданому ключі» – зовнішній вплив щодо спрямованості нашої думки у бажаному напрямі. Саме тому, завжди доречно індивідуально напрацьовувати такий елемент культури медіаграмотності як процедуру враховування «теорії порядку денного» під час використання медіаресурсу.

Маніпуляція за своїм змістом та цілями тісно пов'язана з пропагандою. У найбільш загальному вигляді, пропаганда є упередженою /не (цілком) правдивою інформацією, що цілеспрямовано поширюється через засоби масової комунікації з метою формування певного ставлення аудиторії до окремого питання. Механізм дії пропаганди передбачає одночасний вплив на когнітивну та емоційну сферу людини зі сторони її (пропаганди) організатора в особі уряду держави, політичних сил, власників ЗМІ тощо. Зазвичай пропаганда є частиною більшої психологічної кампанії з впливу на конкретні думки людей, і, окрім уже традиційних вибіркового (позаконтексного) використання інформації, демонстрації «замовних» зображень, гасел, аудіо- та відеофрагментів, може включати відверту брехню, більш тонку дезінформацію та цензуру.

Пропаганда передбачає застосування низки прийомів та методів впливу на цільову аудиторію, серед яких селективний відбір ідей за критерієм досягнення бажаної цілі; максимальне спрощення трансльованих ідей; активізація сильних емоцій; суголосність цінностям та потребам людей; засудження альтернативних ідей.

Під час діагностики медіаресурсу на предмет пропаганди, доцільно з точки зору формування медіаграмотності звернути увагу на наступні показники «медіадоброчесності»: наявність власних роздумів автора; міра незалежності його

суджень; представленність різних точок зору на поставлені у тексті питання та факти, що ілюструють проблему.

Явище пропаганди починає стрімко набирати нових обертів у зв'язку з виникненням та розповсюдженням сайтів «фейкових новин» (про них мова піде у наступному параграфі даної теми підручника). Видавці, у прагненні отримати дохід від реклами за допомогою великої кількості переглядів сторінок, продукують неперевірені інформаційні матеріали з сенсаційними/суперечливими заголовками, що є сприятливим «грунтом» для поширення пропаганди. Вочевидь, як тільки ці статті потрапляють на платформи соціальних медіа, перевірити чи спростувати їх стає практично неможливо.

Комплексне дослідження явища пропаганди актуалізує осмислення її природи та характерних рис, результати здійснення якого, зокрема, зустрічаємо в доробку авторів англomовного видання «The Oxford Book of Propaganda Studies» [8]. Розглянемо їх більш детально.

- За своєю природою, пропаганда є не лише поширенням упередженої/неправдивої інформації, а, що не менш важливо, шахрайством. Як зазначав у своєму щоденнику британський прозаїк та журналіст Дж. Оруелл (справжнє ім'я Ерік Артур Блер), автор відомого роману-антиутопії «1984»: «Уся пропаганда – брехня, навіть коли хтось говорить правду». Письменник змістив фокус оцінки пропаганди з неправдивості висловлюваних заяв, що превалював у суспільній думці ще з часу I світової війни, на викриття пропаганди як шахрайства у всіх її проявах.
- Пропаганда «пропагується» (поширюється з детальним роз'ясненням ідей, поглядів, знань), але не все, що пропагується стає пропагандою. Мова йде про те, що поширюване знання набуває статусу пропаганди за умов, коли згуртовує навколо себе велику кількість людей, які мають аналогічні знання та переконання, поділяють одні й ті ж цінності, інспіровані ззовні, і за характером їх висловлювань та моделями поведінки організований вплив стає очевидним.

- Межа між пропагандою та суто інформацією є перехідною залежно від контексту та цілей, в яких інформація використовується. Так, інформація про стан клімату може бути використана як в наукових чи просвітницьких цілях, так і з метою пропаганди певного способу життя в конкретній спільноті, державі.
- Хоча механізм функціонування та поширення пропаганди не може бути до кінця алгоритмізованим (вище наданий приклад про сайти «фейкових новин»), все ж слід вивчати риторичну та візуальну складову, що «дозволяє» інформації здійснювати вплив на широку аудиторію; надавати критичної уваги моделям її розповсюдження.
- Будь-яку практику пропаганди слід розуміти у контексті сфер її розповсюдження: освіта, релігія, громадська дипломатія, реклама та література.
- Пропаганда може бути частковою, тобто стосуватися певної сфери життя суспільства, і не покликана бути тотальною, як було властиво тоталітарним політичним режимам минулого і сучасності.
- Аналіз джерел поширення пропаганди є не менш важливим, аніж сам контент, оскільки згідно з її природою інформація не може бути відділена від каналу її розповсюдження.
- Пропаганда може призвести до непередбачуваних наслідків як для її організаторів, так і для об'єктів впливу. Під час розповсюдження інформації по різним траєкторіям пропагандистського впливу, суб'єкти та об'єкти можуть несподівано обмінюватися ролями; окрім того, в просторі віртуальної мережі, насамперед, соціальних мереж, трансльований контент може суттєво змінюватися.
- Для того, щоб бути ефективнішою, пропаганда має викликати якомога ширший спектр емоцій людини: не суто негативні емоції (ненависть, страх, заздрість), спрямовані за задумом пропагандиста, але низку позитивних емоцій (радість від приналежності, втіху, гордість).
- Пропаганда є невід'ємною складовою будь-якого демократичного суспільства, оскільки трансльована через ЗМІ, і локалізована

у телевізорі, смартфонах, інших гаджетах, «замовна» інформація залишається, як це не парадоксально, інструментом формування і консолідації громадянської думки населення (ми не говоримо про очевидну неправомірність цієї дії), що створює ефект деліберативного, консенсусного прийняття рішення.

- Дослідження пропаганди залишається дуже актуальним і, ймовірно, залишатиметься таким у майбутньому. Незважаючи на той факт, що у сучасному світі більше не існує прямої монополії на інформацію (як це було властиво минулим століттям), ми не можемо тішитися думкою, що доступ до неї є необмеженим та безкоштовним (у прямому та фігуральному вимірі). Вочевидь, моделі пропаганди, що описують як медіаконгломерати та уряди працюють спільно для створення системних упереджень, значною мірою втратили свою актуальність. Дедалі складніша точність визначення походження, причин та розповсюдження «тиражованої» інформації актуалізує намагання простежити інформаційні мережі влади та економічного капіталу («мережеве суспільство»), що складають новітнє поле пропаганди [8].

Доволі розповсюдженою формою маніпуляції читацькою/глядацькою аудиторією є «прихована реклама» (англ. *subliminal advertising*), котра у медійній спільноті має сленговий відповідник – «джинса», і використовується для позначення свідомої «завуальованої» інформації про продукцію, людину, організацію у медіа-середовищі. Найбільш розповсюдженими кейсами джинси є статті, аналітичні матеріали на веб-ресурсах та в друкованих ЗМІ, пости в соціальних мережах, інформація в телевізійних продуктах тощо.

Прихована реклама складається з двох основних груп: комерційної, що передбачає рекламу певної продукції (товарів чи послуг); політичної – політичних діячів та політичних сил.

Згідно з законом України «Про рекламу» (1996) прихованою рекламою «... є інформація про особу чи товар у програмі, передачі, публікації, якщо така інформація слугує рекламним цілям і може вводити в оману осіб щодо справжньої мети таких програм, передач, публікацій». Також закон регламентує порядок

правильного оформлення рекламного контенту, зазначаючи, серед іншого, що «Інформаційний, авторський чи редакційний матеріал, в якому привертається увага до конкретної особи чи товару та який формує або підтримує обізнаність та інтерес глядачів (слухачів, читачів) щодо цих осіб чи товару, є рекламою і має бути вміщений під рубрикою „Реклама” чи „На правах реклами”...» [7].

Для кращого розуміння механізму «прихованої реклами» слід розглянути найбільш розповсюджені види «прихованих повідомлень», що використовуються створювачами медійного контенту. До числа найбільш розповсюджених слід віднести такі:

- «Замовна» позитивна розповідь/коментар/відгук від імені третіх осіб про певний товар, послугу, людину чи організацію на тематичних форумах, блогах, новинних веб-порталах, у соціальних мережах з обов'язковим посиланням на інформаційний ресурс об'єкту реклами. У випадку використання цього інструменту слід звертати особливу увагу на якість інформаційних повідомлень;
- «Прохання» відомої людини (знаменитості, блогера, експерта), що має власну постійну аудиторію глядачів/слухачів, спробувати певний товар чи послугу. Традиційно меседж транслюється в «невимушеному» стилі наприкінці відео чи аудіо звернення, що стосувалося іншого питання, та до реклами не мало ніякого відношення;
- Зображення об'єкту «прихованої реклами» (символіка торгової марки, політичної сили; фото продукції, певної людини) в інформаційних матеріалах нерекламного характеру, як-то оглядові, аналітичні статті, інтерв'ю, пости в соціальних мережах; на банерах під час спортивних, музичних та інших культурно-просвітницьких заходів; у музичних відеороликах, фільмах, серіалах, ток-шоу тощо;
- Свідомо створені чутки та дезінформація, що за умов вдалого цільового розміщення (конкретні соціальні мережі, новинні портали, друковані ЗМІ) та достатнього рівня обережності привертають увагу потенційних клієнтів, виборців;

- Приховані вказівки на власних та загальних інформаційних платформах, вдало інтегровані в статті, відео, коментарі на форумах, в соціальних мережах спрощують процес покупки / визначення з кандидатом на виборах тощо.

6.2. Інформаційний безлад та «фейкові новини»: причини, наслідки, способи виявлення та запобігання

У сучасній теорії медіаграмотності виокремлюють поняття «інформаційний безлад» (information disorder) для позначення однієї з найбільш виразних проблем з розрізненням правдивої та неправдивої інформації у наш час. Явище інформаційного безладу, місцем локалізації якого традиційно є засоби масової інформації, з початку першого десятиліття нового століття стрімко набирає обертів, проникаючи в усі щілини повсякденного публічного та приватного життя.

Поняття інформаційного безладу розглядають у зв'язку з іншим, більш конкретним у своєму змісті поняттям – «фейкові новини», котре використовують для позначення «...свідомо сфабрикованої та опублікованої інформації з метою обману та введення в оману інших людей кількома способами: вірою у неправду та сумнівами щодо істинності фактів» [3]. Згідно даного підходу, основними властивими ознаками цього інформаційного контенту є: свідомий характер їх створення; зумовленість їх появи економічними цілями або політичним впливом; доволі часто вони ховаються під маскою «відкритого джерела правдивої інформації».

Проте, існує дещо відмінне від попереднього визначення «фейкових новин». Згідно з поглядом німецьких фахівців з медіаграмотності Ф. Мюллером та Н. Деннер [6], «фейкові новини охоплюють очевидно фальсифіковану інформацію, але також і неправильну або неточну інформацію, що її поширюють ненавмисно або випадково». Отож, мусимо констатувати: це є новий збірний термін, що немає єдиного чіткого означення, і характеризує сукупно низку різнорідних явищ, які й стануть предметом нашого дослідження.

Створення та розповсюдження «фейкових новин» зумовлене низкою джерел їх появи, а саме: неврахований контекст (інформація, вихоплена з контексту, трактується на «свій лад»); самозванний контент («фейкові» сайти розповсюджують новини від імені інших організацій або намагаються «вкрати» особисту інформацію; маніпуляційний контент (фото або відео може бути змінено, щоб змусити людину повірити в неправдиву інформацію); оманливий зміст (використання правдивої інформації для створення вигаданих історій про людину чи ситуацію); «інформаційний гачок» (оманливі заголовки або титри, щоб заохотити читати далі текст); сатира (використання гумору або перебільшення з метою зробити новину більш «гострою»/пікантною, що може завершитися неправильним розумінням суті новини людьми, незнайомими з нею).

Дискурс про «фейкові новини» поєднує в собі різні категорії, що широко використовуються, проте смислові межі поміж ними не з'ясовані, а тому важливо відрізнити істинні інформаційні повідомлення від помилкових, а також повідомлення, що створюються та розповсюджуються «агентами», які мають намір заподіяти шкоду від тих, які не є «інструментом» завдання шкоди. Так, відповідно до звіту Ради Європи «Інформаційний безлад: на шляху до міждисциплінарних засад досліджень та вироблення політик» [1], існує три типи інформаційного безладу: по-перше, дезінформація (disinformation); по-друге, хибна інформація (misinformation); насамкінець, шкідлива інформація (malinformation). Різниця між цими поняттями полягає у наступному: дезінформація – випадок, коли неправдива інформація поширюється свідомо, щоб завдати шкоди людині, організації чи країні (маніпулятивний контент, «самозванний» контент); хибна інформація – поширення неправдивої інформації не передбачає намір завдання шкоди (вигадані/неточні дані, що можуть ввести в оману, помилкові висновки на основі істинних фактів); шкідлива інформація – коли правдива інформація, передбачена для приватного використання, поширюється з метою завдання шкоди людині, організації чи країні («витік» інформації, мова ненависті, цькування) [2].

Доцільно розглянути питання того, з якої причини люди створюють «фейкові новини». Вочевидь, причин є чимало, проте у рамках цього розділу

підручника ми звернемо увагу на три провідні, позначивши їх ємнісними термінами: монетизація, робота з репутацією, форми пранку. Створення та розповсюдження «фейкових новин» з метою отримання грошового прибутку може реалізовуватися у різний спосіб, найбільш традиційним серед яких є публікація «замовних матеріалів» у ЗМІ. Сучасний онлайн-світ актуалізував розповсюдження такої форми монетизації як отримання коштів за кількість «реакцій» зі сторони відвідувачів сайту чи сторінки у соціальних мережах з «фейковою» інформацією: відвідувань, лайків, поширень постів.

Робота з репутацією через інструмент «фейкових новин» може бути двовекторною – на її покращення, або ж дискредитацію людини, організації; у будь-якому разі використання цього інструменту є ефективним, адже з'ясувати, наприклад, суб'єкта дискредитації в мережі є надзвичайно складно, як і авторів «фейкових повідомлень», які працюють на зростання репутації.

Нарешті, якщо мова йде про різні форми пранку за допомогою «фейкових новин», то вочевидь найбільш популярним є формат розповсюдження неправдивої інформації з метою згуртувати людей навколо певної ідеї чи ініціативи (об'єднати в єдине інформаційне поле) до моменту з'ясування істини.

Важливим є з'ясування причин, чому людина схильна вірити неправдивій інформації попри наявність достатнього рівня медіаграмотності. Фахівці міжнародної організації «Media Literacy Council» визначають п'ять основних причин: 1) підтвердження упередженого ставлення; 2) ефект тривалого впливу; 3) ілюзорний ефект істини; 4) ефект «зворотнього вогню»; 5) «ехокамера» [3]. Розглянемо детальніше кожен з зазначених причин. Феномен «підтвердження упередженого ставлення» заснований на тому, що сформоване колись людиною оціночне відношення до іншої людини (явища, процесу), визначає її подальше ставлення до нової інформації щодо неї/них у такий спосіб, що прийнятний, у руслі раніше сформованої оцінки контент сприймається, а «зі знаком мінус» – заперечується та відкидається.

Зміст ефекту тривалого впливу полягає у тому, що людина схильна «триматися» інформації, якій вона вірила тривалий час, навіть коли з'ясувалося, що дана інформація була неправдивою. Ілюзорний ефект істини демонструє

наступне: чим більше ми отримуємо інформації про певне явище (процес, продукт тощо), не залежно від того правдивою вона є чи «фейковою», тим більше ми схильні вірити їй. Зміст наступної причини, зумовленої «ефектом зворотнього вогню», полягає у тому, що чим більшою є кількість аргументацій, заперечуючих наші переконання, тим більше ми схильні залишатися при своїй «старій» думці, обстоюючи її правдивість чи лишаючись осторонь цього. Насамкінець, «ефект ехокамери» («інформаційної бульбашки») демонструє нам наступне явище: інформація, яку ми знаходимо під час пошуку в Інтернеті чи гортання стрічки новин соціальних медіа безпосередньо пов'язана з нашими попередніми інформаційними запитами, лайками та коментарями, а тому ми бачимо лише ту інформацію з певного питання, з якою ми згодні, а не весь спектр ідей, доступних в мережі.

Важливий аспект дослідження «фейкових новин» – розуміння наслідків розповсюдження «фейкових новин». Сучасні дослідники вказують на чотири основні наслідки: поява необґрунтованих страху та хвилювань у людини через неправдиву інформацію щодо важливих для неї тем; витрата часових та матеріальних ресурсів на виявлення та запобігання подальшому розповсюдженню «фейкових новин»; руйнація ділової та особистої репутації невинних людей, що в віртуальному середовищі настає доволі швидко; створення штучного соціального напруження між національними та релігійними спільнотами людей.

Насамкінець, слід звернути увагу на можливі способи виявлення неправдивої інформації, і в даному підручнику ми зосередимося на семи найбільш важливих, на наш погляд: комплексна перевірка джерела інформації; читання усього тексту інформаційного повідомлення, а не лише заголовків; аналіз лексики та грамотності тексту; перевірка дат та цифр у тексті; наявність ймовірних мотивів появи неправдивої інформації; перевірка у трьох додаткових джерелах інформації; підтвердження валідності інформації за допомогою факт-чекінгу [4].

Комплексна перевірка джерела інформації. Необхідно переконатися, що автор тексту або ж веб-сайт, де матеріал було опубліковано, заслуговують на довіру: у першому випадку це можна зробити через вивчення інших текстів

автора; у другому – за фактом наявності опції «Про нас» або «Зв'яжіться з нами» на сайті, а також через перевірку URL-адреси (чи є про неї згадки на інших ресурсах; чи не імітує вона офіційні ресурси інших організацій).

Для того, щоб упевнитися у правдивості інформаційного контенту (статті чи новини на сайті), доцільно ознайомитися з усім текстом, не обмежуючись заголовком. Дуже часто недоброчесні автори/видання вдаються до вживання «емоційних» слів, на кшталт «дивовижний» або «неймовірний» у заголовку з метою «замилування» уваги читача, а відтак деактуалізації читання самого тексту. Потрібно завжди ознайомитися з текстом до того як поширювати / репостити текст.

Наявність у тексті такого індикатора як «бідна» лексика та неграмотність тексту ілюструє наступну ситуацію: якщо ні автор, ні редакція інформаційного ресурсу-публікатора не перевіряє статтю за цими двома показниками, мову, то вочевидь ціль появи статті полягала не в наданні якісної та валідної інформації для читача; наявність «експресивного», драматичного стилю письма доволі часто вказує на бажання змусити людей реагувати на почитане емоційно, а не логічно.

Не слід легковажити перевіркою дат та цифр, оскільки у матеріалах часто цитують результати соціологічних досліджень, інколи лише з метою надання тексту «солідного» вигляду. Необхідно перевірити репрезентативність, надійність та валідність вибірки, звернути увагу на використовувані методи, що «стоять» за числами; пересвідчитися в істинності дат, з якими автори пов'язують події тощо.

Незайвим буде поміркувати над тим, чи не може інформаційний матеріал бути «замовним». Важливо пам'ятати, що всі автори мають мотиви написання статей, і кожна з них має власний вплив на певні процеси, що відбуваються у зовнішньому світу, а тому питання полягає в тім, наскільки мотиви автора близькі особисто Вам.

В теорії медіаграмотності існує правило «трьох перевірок», що вказує на необхідність верифікації інформації на інших веб-ресурсах у кількості не менше трьох, а у випадку, коли виконати дану роботу вручну немає можливості, то доцільно звернутися до спеціалізованих ресурсів з факт-чекінгу.

Надаємо перелік найбільш розповсюджених факт-чекерів:

- Новини – Snopes.com, Factcheck.org або GoogleFactCheckExplorer;
- Зображення – EXIFdata, RvwEye Chrome Extension;
- Відео – You Tube Data Viewer, InVid;
- Веб-ресурсів – Who is, DNS History, Wayback Machine.

Теорія медіаграмотності перманентно поповнюється новими термінами, зміст яких постає з самої медіареальності. На значну увагу, на наш погляд, заслуговує дефініція «глибинного фейку» (deep fakes), що, згідно з сучасним глосарієм інформаційного безладу, позначає «сфабриковані інформаційні результати від засобів масової інформації, виготовлені з використанням штучного інтелекту» [1]. Штучний інтелект, синтезуючи різні елементи відео- та аудіофайлів, створює «новий» (фейковий) контент, в якому люди на екрані мовлять та виконують дії. І хоча технологія «глибинних фейків» ще не використовується широко, проте в контексті інформаційно-технологічної революції під час дезінформаційних атак слід очікувати зростання рівня її популярності.

Також доцільно окремо розглянути питання кібербезпеки в мережі, що належить до числа аспектів медіаграмотності та напрямів медіаосвіти. Користуючись методом від супротивного, почнемо з осмислення феномену «кіберзагроза», що стало дійсністю завдяки здійсненню соціоінженерної діяльності. Соціальна інженерія – низка психологічних методик та хитрацьких прийомів, метою яких є отримання конфіденційної інформації (логіни, паролі, номери банківських карток, особисті дані, компромат) про людину обманним шляхом.

У соціальній інженерії традиційно розрізняють кілька технік, а саме: фішинг, що застосовується для збору логінів і паролей користувачів шляхом розсилання листів і повідомлень з метою отримання від жертви певної інформації; фармінг – таємне перенаправлення на «фейкові сайти»; претекстинг – коли одна особа поштою або телефоном видає себе за іншу з метою отримання бажаної інформації; через соціальні мережі та інші інтернет-ресурси з відкритим доступом; «плечовий серфінг» – коли шахрай в публічних місцях спостерігає за інформаційним контентом на екрані Вашого телефону чи іншого гаджету; «зворотня соціальна інженерія» – ситуація, коли користувач медіа сам пропонує

шахраю необхідну для останнього інформацію, оскільки впевнений у його порядності. Отож, основними каналами кіберзагроз є телефонні повідомлення та дзвінки; повідомлення в месенджерах; електронні поштові листи; соціальні мережі та ресурси з відкритим доступом.

Сучасні системи забезпечення кібербезпеки значною мірою дозволяють «відгородити» користувача від подібних атак, проте не гарантують абсолютний захист. Зі сторони веб-сайтів мова йде про більш складні системи авторизації та верифікації особи, встановлення захищених з'єднань («https» замість «http») тощо. Зі сторони користувача – інсталювані у браузерях системи антифішингу, спам-фільтри, періодичне видалення або відключення файлів «cookies» тощо.

Окремо доцільно сказати щодо захисту конфіденційності користувача в соціальних мережах. Комунікація в соціальних мережах має низку переваг, серед яких необмежена ні кількістю, ні географією аудиторія; швидкість «виходу на контакт» із співрозмовником, до того ж у форматах аудіо та відео зв'язку; можливість оперативного обміну файлами тощо.

Проте, комунікація в соціальних мережах має власні недоліки, а той приховані небезпеки: недостовірність інформації, що подається як факт, а насправду є судженням; ефект соціального порівняння (може сформуватися низька самооцінка в результаті перегляду сторінок більш успішних друзів чи колег, які теж можуть бути «фейковими»); тривожність через «уподобайки»; обмеження комунікації залежно від алгоритмів певної соціальної мережі.

Окремо слід виділити дві приховані загрози, що несуть з собою соціальні мережі: відстеження Ваших дій, інтересів, виборів того чи іншого контенту, що стало можливим в результаті проходження різних тестів в соціальних мережах, пошуках певної інформації, підписок, і формування на основі отриманих даних психологічного портрету та «віртуального паспорту» (смаки, уподобання, політичні та релігійні погляди тощо); потрапляння в «інформаційну бульбашку» (про неї мова йшла у цьому параграфі).

Захищення власних даних в соціальних мережах включає в себе виконання наступних дій: перевірка невідомих Вам осіб, що прагнуть долучитися до кола друзів; відмова від проходження підозрілих онлайн-тестів в самій мережі, і поза

нею з процедурою верифікації через акаунт в соціальній мережі; періодичне видання змісту журналу відвідувань у соціальній мережі тощо.

6.3. Медіаграмотність як базова компетентність сучасного фахівця в галузі соціальної роботи

Громадяни у всьому світі є свідками стрімкого зростання обсягів інформації, з однієї сторони, та розширення доступу до неї, з іншої. Проте згаданий доступ є нерівномірним: коли в одній частині земної кулі люди виснажені перманентними інформаційними потоками (друкованими, електронними), в іншій спостерігається дефіцит інформаційного ресурсу. Люди в усьому світі спостерігають різке збільшення доступу до інформації та комунікацій. У той час як деякі люди голодують за інформацію, інші заливаються друкованим, трансляційним та цифровим вмістом.

Концепція медіаграмотності має потенціал пропонувати відповіді на низку питань, в тому числі: Яким чином людина може отримати доступ, використовувати та критично оцінювати інформацію, що надходить до неї через онлайн чи офлайн канал? У чому полягає зміст сучасних етичних питань, пов'язаних з доступом та застосуванням інформації? У який спосіб сучасні засоби масової інформації та інформаційні технології можуть допомогти у процесі досягнення міжкультурного діалогу, сприяти встановленню рівності між людьми, в тому числі інформаційної через подолання «цифрового розриву»?

Термін «медіаграмотність» у вітчизняному термінологічному полі, зокрема згідно з Концепцією впровадження медіа-освіти в Україні» [15] визначається як «...складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують.

У контексті розкриття ключових аспектів медіаграмотності доцільно розглянути основні принципи медіаграмотності, описані в одному з найбільш ранніх текстів в галузі медіаосвіти Media Literacy Resource Guide [11]: будь-який інформаційний меседж є штучно сконструйованим, оскільки кожен з них створювався конкретними індивідами з певною метою; медіа визначають форму сприйняття нами реальності, а тому наші уявлення про неї значною мірою не залежні від нашого досвіду; медіаповідомлення можуть містити комерційні втручання, оскільки превалююча більшість з них є на даний час бізнесом; медіаповідомлення по-різному сприймаються різними людьми, що детерміновано особистими потребами людей, їх моральними принципами, національними, культурними та статевими відмінностями; усі медіаповідомлення рекламують зазвичай ідеологію, цінності та спосіб життя наявної системи суспільства.

У своєму підході ЮНЕСКО розглядає медійну грамотність та інформаційну грамотність як єдину компетентність (Media and Information Literacy, MIL), необхідну для кожної людини як особистості та фахівця у сучасному інформаційному світі. Окрім того, експерти авторитетної міжнародної організації сформулювали п'ять правил MIL, що стосуються не лише засобів масової інформації, але й закладів культурно-освітнього та просвітницького спрямування (бібліотеки, музеї, архіви). Розглянемо кожне правило окремо [10].

Правило 1. Інформація, комунікація, бібліотеки, медіа-ресурси, технології, Інтернет, як і інші види провайдерів інформації, мають використовуватися людством критично для забезпечення громадянської активності та стійкого розвитку. Усі вони є рівнозначними між собою, жодне не є більш релевантним, аніж інші, і не має сприйматися як більш значиме.

Правило 2. Кожен громадянин є творцем інформації та знання, і кожен має право на доступ до них та право на самовираження. Медійна та інформаційна грамотність є рівнодоступною для всіх – чоловіків, жінок, і безпосередньо пов'язана з дотриманням прав людини.

Правило 3. Інформація, знання не є завжди ціннісно-нейтральними, незалежними та неупередженими. Застосування медійної та інформаційної грамотності має зробити їх більш прозорими та зрозумілими для громадян.

Правило 4. Кожен житель хоче дізнаватися та розуміти нову інформацію, знання та мати можливість до комунікації з іншими людьми, навіть коли не висловлює це бажання. Їх права на це ніколи і ніким не можуть бути порушені.

Правило 5. Медійна та інформаційна грамотність не набувається відразу, оскільки є динамічним, постійним процесом, що інкорпорується у досвід. Його можна вважати завершеним, коли є досягнутий рівень знань, навичок та умінь щодо створення, передачі, оцінки та використання інформації, медійного та технологічного контентів.

Застосування інструментарію медіаграмотності сприяє вирішенню низки соціальних питань та забезпеченню індивідуального розвитку особистості. До числа найбільш примітних слід віднести:

- можливість розуміти функції медіа та інших постачальників інформації, критично оцінювати їх зміст, приймати власні обгрунтовані рішення як користувачі та виробники контенту (на особистісному рівні);
- сприяння подоланню «цифрової нерівності» за рахунок справедливого доступу до інформації, а також розвитку незалежних ЗМІ (на суспільному рівні).

Медіаграмотність належить до ключових компетентностей сучасного фахівця з соціальної роботи, свідченням чого є перелік завдань та етичних настанов, які покликаний виконувати у своїй професійній діяльності соціальний працівник. Візьмемо для прикладу місію діяльності спеціаліста з соціальної роботи, що за своїм змістом визначає його професійні завдання. Так, на погляд Міжнародної федерації соціальних працівників, місія фахівця полягає у «...сприянні позитивним соціальним змінам і розвитку, соціальній єдності та розширенню можливостей людей...» [17], а на погляд Національної асоціації соціальних працівників США у «...підвищенні добробуту людини, допомозі у задоволенні базових потреб усіх людей, особливо тих, які є соціально вразливими» [16].

Зокрема, у частині 2 «Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України» [12] серед етичних настанов зазначається наступне: «Відстоювати професійну честь і гідність своїх колег, не допускати упередженої критики на їх

адресу та стосовно професії взагалі». Отож, соціальний працівник має знати природу та сутність упередженої критики, що є одним з аспектів вивчення у медіаосвіті, і це знання допоможе здійснювати власну діяльність в етичному полі.

В іншому документі в галузі соціальної роботи, а саме в «Глобальній декларації етичних принципів соціальної роботи» [13], авторами якої є фахівці Міжнародної федерації соціальних працівників, медіаграмотність розглядається через необхідність усвідомлення, що «...використання цифрових технологій та соціальних медіа може загрожувати дотриманню багатьох етичних стандартів, зокрема, таких як повага приватності та конфіденційності, недопущення конфлікту інтересів, компетентність, належне ведення документації тощо, і тому повинні бути отриманими необхідні знання та навички для протистояння неетичній практиці при використанні технологій». Нарешті, ще в одному фундаментальному документі, що стосується етики роботи соціальних працівників, а саме «Глобальній декларації етичних принципів соціальної роботи» Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи [14], питанню етичного використання технологій та соціальних медіа виділено восьмий параграф Декларації. Зокрема, мова йде про необхідність перевірки ідентичності користувачів соціальних онлайн-послуг, переваги та потенційні ризики інтернет-консультування, дотримання принципу інклюзивності під час застосування групових електронних технологій тощо.

Професійна діяльність спеціаліста з соціальної роботи полягає у забезпеченні соціального благополуччя окремої людини та суспільства, а його виміри (благополуччя) визначають напрями діяльності фахівців: політичний вимір – створення умов, коли природні прагнення громадян до досягнення благ та соціального захисту стають досяжними у розумних межах; психологічний – формування позитивного психологічного стану особистості, позитивного ставлення до світу та психологічного благополуччя; досягнення високого рівня реалізації потреб та особистісного потенціалу; економічний вимір – підтримка та консультації у досягненні матеріального добробуту; медичний вимір – допомога у покращенні здоров'я людини, що є найвищим благом для неї;

екологічний вимір – сприяння розвитку особистого середовища людини на основі гармонійних відносин з природою [18].

Необхідність медіакомпетентності у професійній діяльності спеціалістів із соціальної роботи зумовлена тією соціокультурною реальністю, що характеризує сучасний інформаційний світ. Існує чимало термінів для позначення цієї реальності («мережеве суспільство», «кібер-суспільство», «цифрове суспільство», «дигітальне суспільство»); наразі ми розглянемо одну з моделей суспільства, що має назву VUCA-світ (акронім від слів «volatility» (нестабільність), «uncertainty» (невизначеність), «complexity» (складність), «ambiguity» (неоднозначність)). Ця модель теперішнього та майбутнього суспільства була запропонована на початку 90-х років полковником військових сил США, PhD в галузі поведінкових наук Стефаном Гарросом, і прийшла на заміну моделі світу, що минає – SPOD-світу («steady» (стійкий), «predictable» (передбачуваний), «ordinary» (простий), «definite» (визначений)).

Розглянемо фактори сучасного VUCA-світу, що актуалізують медіакомпетентність соціальних працівників.

«Volatility» – «нестабільність», пов'язана зі швидкістю зміни технологій і пришвидшення інформаційних потоків аж до перетворення їх в інформаційний шум. Те, що було актуальним ще вчора, вже не є актуальним на сьогодні. Соціальний працівник має володіти спроможністю знаходити актуальну інформацію, фокусуватися на найбільш важливих речах, відрізнити достовірну інформацію від «інформаційного шуму».

«Uncertainty» – «невизначеність», яка актуалізує прийняття рішень в умовах дефіциту часу для аналізу інформації, неможливості передбачити наслідки рішень та здійснювати довгострокове планування. У цій ситуації необхідною є емпатія, що за визначенням має бути властива професіоналу в галузі соціальної роботи, проте дієвими є навички швидкого та якісного пошуку необхідної інформації в мережі, уміння ефективно працювати з нею шляхом відділення суджень від фактів, незаангажованого контенту від маніпулятивного, пропаганди та джінси.

«Complexity» – «складність» в прийнятті рішень, детермінована множинністю причинно-наслідкових зв'язків та факторів, що впливають

на результат. Медіосвіта є запотребованою з кількох причин: по-перше, у технологічному аспекті дозволяє делегувати алгоритмізацію процесів штучному інтелекту, залишаючи остаточний вибір за фахівцем; по-друге, дозволяє людині «не відчувати» шоку від проявів складності світу, за рахунок фільтрації фейкової інформації, оперування механізмами цифрової безпеки, ведення чіткої комунікації, вміння бачити ситуацію глобально, в динаміці тощо.

«Ambiguity» – «неоднозначність» в інтерпретації подій, процесів та явищ актуалізує необхідність вміння адаптуватися до швидкоплинних змін, з однієї сторони, та вміння відстоювати власні погляди, з іншої. Значною мірою це досягається за рахунок відкритого типу мислення, що досягається шляхом постійного особистісного та професійного саморозвитку з використанням сучасного медіаресурсу – онлайн-навчання.

Очевидно, що сприяння соціальному благополуччю людей в сучасному світі потребує від соціальних працівників високого рівня медіакомпетентності. Проте, формування медіакомпетентності має бути не самоціллю, а невід'ємною складовою їх професіоналізму. Це пояснюється тим, що активна медійна діяльність фахівців соціальної сфери дозволяє більш повно реалізувати принципи соціальної справедливості та сприяє позитивним змінам в суспільстві на основі активізації громадянської участі.

Цифрова комунікація надає значні позитивні можливості для розвитку нових видів професіоналізму соціального працівника, зокрема завдяки наступним можливостям медіаресурсів: швидке розповсюдження інформації; вільний доступ до неї клієнтів та інших фахівців; зростання обізнаності про існуючі інформаційні та кадрові ресурси; можливість створення ініціативних груп для вирішення загальних соціальних проблем; безперервність контактів фахівців з системами клієнт-сервісу тощо.

Доцільно зазначити, що специфіка професійного застосування медіаресурсу в роботі соціального працівника пройшла етап трансформації від акценту на досягнення достатнього рівня «технічної компетентності» до необхідності активного використання мережі в процесі спілкування фахівця і клієнтів та наданні їм необхідних професійних послуг. Вочевидь, ця зміна була

закономірною та історично визначеною, оскільки і соціальна робота і медіаосвіта мають на меті зростання соціального благополуччя суспільства шляхом здійснення позитивного освітньо-виховного і культурно-просвітницького впливу на громадян/клієнтів.

Позитивний вплив медіа на професійний профіль сучасного спеціаліста з соціальної роботи засвідчує себе і на етапі його навчання, і в процесі здійснення професійної діяльності. Це зумовлено тим фактом, що медіакомунікація в умовах інформаційного простору пропонує низку переваг у досягненні соціальних змін та соціальної справедливості порівняно з минулим століттям, головною з яких є напевне можливість надання дистанційної соціальної допомоги (у певному спектрі) потребуючим з меншими часовими та просторовими обмеженнями, а також фінансовими витратами.

Завдячуючи онлайн-режимові роботи, у фахівців і клієнтів з'являються нові можливості для конструктивної професійної взаємодії, проте подібна інтерактивність супроводжується низкою нових проблем та загроз, на які необхідно надати відповідь. Зокрема, доцільно говорити про недостатній рівень їх медіакомпетентності (насамперед, в тому ключі, про який йшла мова у попередніх розділах підручника); кібербезпека фахівця і клієнта; нестачу інституційних ресурсів, недоліки та загрози зі сторони соціальних мереж та інших видів медіа; дотримання етичних норм під час роботи в мережі; перспективу перенесення «левої частки» професійної діяльності у віртуальне середовище.

Доцільно звернути окрему увагу на питання дотримання етичних норм в процесі роботи в мережі. Зокрема, проблемними аспектами можуть стати такі проблеми: утримання онлайн активності спеціаліста в допустимих межах; «злиття» професійного та особистого спілкування між фахівцем і клієнтом; питання нерозголошення/непоширення інформації клієнта спеціалістом; безпеки збереження конфіденційності інформації від втручання третіх осіб тощо. Закономірним кроком у вирішенні означених питань є дотримання «мережевого етикету» та розробка, наприклад, пам'яток професійної медіакомунікації для соціальних працівників.

Питання повної віртуалізації спілкування фахівця з клієнтом є найбільш глобальним і викликає найбільше занепокоєння. Соціальна робота належить до числа тих професій, де «живе» (безпосереднє) спілкування, співчуття, емоції мають надважливе значення у процесі досягнення бажаних результатів, а тому перенесення певних її аспектів в режим онлайн має бути дійсно виправданим кроком.

Висновки до розділу

Темами даного розділу представлена вимога медіаграмотності як основна у критеріях компетентностей суб'єкта діяльності – учасника медіапрактик у вимірах інформаційних, маніпулятивних викликів сучасного суспільства та з точки зору професійних компетентностей соціального працівника. Робота з інформацією передбачає розуміння проблем, які відображені рецепціями медіаграмотності: інформаційний безлад, пропаганда (її специфіка та різновиди) і маніпулятивна класифікація реклами. Також в розділі розглядається питання «інформаційного безладу» та «фейкових новин», обґрунтовується доцільність використання стихійно сформованої та вживаної користувачами інтернет-комунікації термінології, яка сьогодні вже знайшла своє тлумачення у теоріях медіаграмотності. Вказані явища аналізуються на основі широкого емпіричного діапазону з метою встановлення причин та усвідомлення наслідків, діагностики виявлення та розробки заходів їх запобігання.

Важливим аспектом цього розділу є вивчення нормативно-правових орієнтирів медіаграмотності суб'єкта інформаційної діяльності. Нами розглядаються вітчизняні та світові напрацювання, що регламентують інформаційні відносини у суспільстві. Зокрема ми приділяється увагу документам міжнародної організації ЮНЕСКО й детально вивчаємо п'ять правил МІЛ.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Чи є одним із показників медіаграмотності суб'єкта інформаційної діяльності розуміння різниці між інформуванням та переконанням; фактами та судженнями?

2. Що таке «інформаційний безлад»?
3. Поясніть в аспекті медіаграмотності правило «трох перевірок»?
4. Як Ви розумієте роль кібербезпеки у діяльності соціального працівника?
5. Чи є різниця медійної грамотності та інформаційної грамотності?
6. Які є причини для постановки питання про медіакомпетентність соціального працівника у зв'язку із такою характеристикою сьогодення, як VUCA-світ?

Література

1. Information Disorder: The essential glossary [Електронний ресурс] / Cl. Wardle, Gr. Greason, J. Kerwin and N. Dias. – Режим доступу: https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2018/07/infoDisorder_glossary.pdf?x30563. – Назва з екрана. – Мова англ.
2. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-researc/168076277c>. – Назва з екрана. – Мова англ.
3. «Fake News». Deep Fakes. Information disorder. Disinformation. Misinformation. Malinformation [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ethicaljournalismnetwork.org/tag/fake-news/page/3>. – Назва з екрана. – Мова англ.
4. Why do we fall for fake news? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.betterinternet.sg/2019-BIC/Community-Projects/-/media/15BEC8CCC36442F9BE5159076DFD388E.Ashx>. – Назва з екрана. – Мова англ.
5. How do I spot fake news? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.betterinternet.sg/.../100B3597AAD349219E5552C74924800D.ashx>. – Назва з екрана. – Мова англ.
6. Мюллер Ф., Деннер Н. Як можна протидіяти «фейковим новинам»? / Пер. з англ. А. Куликов. – Київ : Фонд Фрідріха Науманна за Свободу, Академія української преси, 2019. – 32 с.

7. Про рекламу: Закон України від 03.07.1996 № 270/96-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр>. – Назва з екрана. – Мова укр.
8. The Oxford Book of Propaganda Studies [Електронний ресурс] / ed. J. Auerbach, R. Castronovo. – Режим доступу: <https://dept.english.wisc.edu/castronovo/Papers/13%20Propositions.pdf>. – Назва з екрана. – Мова англ.
9. Журналістські стандарти: інформаційна довідка // Інститут масової інформації (громадська організація) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://imi.org.ua/monitorings/jurnalistiski-standarti-informatsiyna-dovidka-i28623> [Доступно 22.06.2011]. – Назва з екрана. – Мова укр.
10. Five Laws of Media and Information Literacy [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/five-laws-of-mil/>. – Назва з екрана. – Мова англ.
11. Media literacy: Resource guide, intermediate and senior divisions // Ontario, 1989. – 282 p.
12. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи // Українська асоціація соціальних педагогів і спеціалістів із соціальної роботи, 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2493/Semigina_etychnyy_kodeks_spetsialistiv.pdf?sequence=1&isAllowed=y. – Назва з екрана. – Мова англ.
13. Global social work statement of ethical principles // International Federation of social workers, 2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>. – Назва з екрана. – Мова англ.
14. Global social work statement of ethical principles // The International Association Of Schools Of Social Work, 2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.iassw-aiets.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles-iassw/>. – Назва з екрана. – Мова англ.
15. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція): схвалена НАПН України, 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontsepsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/>. – Назва з екрана. – Мова англ.

16. The Code of Ethics // National Assosiation of Social Workers [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.socialworkers.org/About/Ethics/Code-of-Ethics/Code-of-Ethics-English>. – Назва з екрана. – Мова англ.

17. Global definition of social work International Federation of social workers, 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>. – Назва з екрана. – Мова англ.

18. Kolotylo M. Mission of a social worker at the beginning of 21 st century. Соціальна робота і сучасність: теорія та практика вирішення проблем учасників і постраждалих у збройних конфліктах: матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф., 28 березня 2019 р. – Одеса, 2019. – С. 97–100.

РОЗДІЛ 7. ОРГАНІЗАЦІЯ МЕДІАОСВІТИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

7.1. Медіаосвіта соціальних працівників як надважливий вимір навчального процесу в сучасних університетах

На сучасному етапі формування інформаційного суспільства медіакомпетентність особистості остаточно утвердилася в статусі надважливої в числі інших «м'яких навичок» (персональний тайм-менеджмент, асертивність, уміння працювати в команді, відкритість до нових ідей), що набуваються переважно під час навчання в університеті. Ба більше: в низці професій медіаграмотність водночас є однією з числа професійних компетентностей, і це в повній мірі стосується соціальних працівників. Для сучасних фахівців соціальної сфери важливо вміти медіаграмотно працювати з інформаційними джерелами – критично аналізувати та оцінювати їх зміст, ефективно його ретранслювати аудиторії, а також створювати власний контент, що буде корисним, зрозумілим його клієнтам, які належать до різних професійних ніш, мають неоднаковий вектор інтелектуального та духовного розвитку. Звідси, можемо констатувати наступне: майбутні спеціалісти з соціальної роботи мають здобути освіту, що стає медіаосвітою по суті, з тим, щоб надалі у професійній діяльності, втілюючи власні медіапроекти, навчати медіаграмотності своїх клієнтів.

Ґрунтовне дослідження медіаосвіти знаходимо у британського медіапедагога Л. Мастерман, який у праці «Навчаючи медіа» [3] виділяє низку причин актуальності медіаосвіти: високий рівень споживання медіа та насиченість сучасних суспільств засобами масової інформації; ідеологічна значимість медіа та їх вплив на свідомість аудиторії; швидкий ріст кількості медійної інформації, посилення механізмів поширення та керування нею; інтенсивність проникнення медіа до основних демократичних процесів; зростання значимості візуальної комунікації та інформації у сфері суспільного життя; необхідність навчання школярів, студентів з орієнтацією

на відповідність майбутнім професійним вимогам; зростаючі міжнародні процеси приватизації інформації.

На наш погляд, медіаосвіта соціальних працівників має бути спрямована на комплексний розвиток особистості через формування культури взаємодії із засобами масової інформації, що включає в себе розвиток творчих та комунікативних навичок, критичного мислення; сприйняття, інтерпретацію, аналіз та оцінку медіатекстів; різні форми самовираження за допомогою медіа-технологій. У цьому смисловому полі медіаграмотність постає результатом медіаосвіти, що дає можливість людині активно та ефективно використовувати інформаційні ресурси, пропоновані телебаченням, радіомовленням, друкованими та електронними ЗМІ, мережею Інтернет в цілому.

Сенсоформуючі орієнтири у питанні шляхів поставання та розвитку медіаосвіти знаходимо у документах ключових на сьогодні міжнародних організацій. Зокрема, у Рекомендації 1466 (2000) Парламентської Асамблеї Ради Європи «Медіаосвіта» [6] зазначено, що вона є навчальною практикою, спрямованою на розвиток особистісної компетентності у взаємодії з засобами масової комунікації; розуміється як критичне та вибагливе ставлення до цього простору з метою формування спроможності робити власні судження на основі наявної інформації. Медіаосвіта навчає людей інтерпретувати та створювати повідомлення, обирати найбільш підходящі засоби масової комунікації та, насамкінець, мати власний голос під час обговорення медіа-пропозицій та медіа-продукції».

Натомість фахівці ЮНЕСКО ще 1978 року запропонували програму масової медіаосвіти General Curricular Model for Mass Media Education, головна ідея якої полягала у розумінні медіаосвіти як процесу розвитку особистості за допомогою і на матеріалі медіа, що орієнтоване на формування культури спілкування з медіа [4]. Продовження розробки теми медіаосвіти пов'язане з ухваленням Загальної декларації прав людини [5], в якій в статті 19 серед іншого зазначається: «Кожна людина має право на свободу поглядів і на вільне їх вираження; це право включає свободу безперешкодного дотримання своїх переконань та свободу шукати, отримувати і поширювати інформацію та ідеї будь-якими засобами та незалежно

від державних кордонів» (Загальна декларація прав людини, 1948). Надалі процес законодавчого обґрунтування медіаосвіти відображається у низці резолюцій ЮНЕСКО як підсумків проведених конференцій: м. Грюнвальд (1982 р.), м. Тулуза (1990 р.), м. Париж (1997 р.), м. Відень (1999 р.), м. Севілья (2002 р.), м. Париж (2007 р.).

Так, фахівці ЮНЕСКО у своїх рекомендаційних документах 1999 р. зазначають, що «медіосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, екранними та іншими формами) та різними технологіями. Вона дає людям зрозуміти, яким чином масові комунікації використовуються в їх суспільствах, оволодіти спроможностями застосувати медіа в комунікаціях з іншими людьми, забезпечуючи людині знання того як:

- аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти;
- визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні комерційні та/або культурні інтереси, контекст;
- інтерпретувати медіатексти та цінності, поширювані через медіа;
- використовувати медіатексти для створення та поширення власних медіатекстів та набуття зацікавленої у них аудиторії;
- отримати можливість вільного доступу до медіа як для сприйняття, так і для продукування» [цит. за 2].

Також авторитетна міжнародна організація підкреслює, що медіаосвіта є невід'ємною частиною прав громадянина будь-якої країни світу на вільне самовираження, права на інформацію та є дієвим інструментом підтримання демократії. Окремим абзацом було відзначено, що медіаосвіта рекомендується для впровадження до національних навчальних планів усіх держав, до систем неформальної, додаткової та позиттєвої освіти [цит. за 2].

Рекомендації щодо глобального запровадження медіаосвіти на практиці актуалізують визначення цілей медіаосвіти, що надалі формуватимуть стратегії та тактики освітнього впливу. Зокрема, в сучасному «Українському педагогічному словнику» зустрічаємо такі цілі медіаосвіти: «підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації; навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її дії на психіку,

опанувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів» [8]. Ми, в свою чергу, додали б до переліку спроможність самостійно захищати себе від деструктивних проявів маніпуляції, пропаганди, кіберзагроз тощо з урахуванням амбівалентних наслідків їх впливу на свідомість людини.

У сучасному науково-дослідницькому дискурсі (О. Федоров, Н. Приходькіна, І. Жилавська) існують різні підходи до класифікації цілей медіаосвіти. Зокрема, російські дослідники Ірина Жилавська та Дар'я Зубрицька зазначають такі цілі медіаосвіти: розвиток спроможності до аналізу медіатекстів, визначення їх джерел на предмет правдивості, створення власних медіатекстів, формування критичного мислення, розвиток естетичного смаку [7].

Натомість відомий дослідник медіаосвіти Олександр Федоров зазначає, що завдання медіаосвіти можуть змінюватися залежно від віку аудиторії, специфіки теоретичної бази медіаосвіти, конкретної тематики завдань, проте все ж можливо виділити найбільш виразні завдання медіаосвіти. Дослідник провів експертне опитування з цього приводу, і за результатами його дослідження до числа значимих цілей було віднесено: розвиток спроможності аудиторії до критичного мислення (критичної автономії особистості); розвиток спроможності аудиторії до сприйняття, оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів; підготовка аудиторії до життя в демократичному суспільстві; навчання аудиторії розумінню соціальних, культурних, політичних та економічних сенсів та підтекстів медіатекстів; навчання аудиторії декодуванню медіатекстів; розвиток комунікативних здібностей особистості; навчання аудиторії творчому самовираженню через медіа тощо [9].

На сьогодні є очевидним, що медіаосвіта сприяє формуванню нового підходу до роботи з медіаресурсами та інформацією, і примітним є факт розширення її аудиторії: якщо раніше мова йшла про необхідність розвитку медіаграмотності серед школярів та студентів, то нині актуальним стає питання забезпечення позитивного підвищення рівня медіаграмотності усіх громадян та зростання рівня їх медіакультури.

Досягнення поставленої мети стає тим більш можливим, що в арсеналі сучасної людини знаходиться велика кількість інструментів медіаосвіти: Інтернет, музеї, бібліотеки, науково-освітні та культурні центри, що стає можливим, звісно, за умов цільового використання. Особливо увагу слід звернути на той факт, що розширення аудиторії охоплення медіаосвітою ставить перед фахівцями з соціальної роботи нові виклики та завдання у їх професійній діяльності: вони мають мати достатній рівень медіаграмотності, щоб навчати медіаосвіті інших.

Одним з важливих питань щодо медіаосвіти як майбутніх спеціалістів з соціальної роботи, так і їх потенційних клієнтів, є визначення з бажаними результатами медіанавчання. Очевидно, мова має йти, насамперед, про формування медіаграмотності особистості, що в умовах перманентних трансформацій медійної реальності, не може бути сформованою «раз і назавжди», і її рівень має зростати вглиб та вшир. Надалі доцільно зазначити такий результат навчання як формування медіаімунітету людини, що є захисним механізмом у протистоянні різним формам маніпуляцій у медіа, кіберзагрозам та кібератакам, зберігаючи у такий спосіб ментальне здоров'я людини та забезпечуючи її психологічне благополуччя.

Також медіаосвіта сприяє розвитку критичного мислення особистості, що застерігає людину від необачного медіаспоживання шкідливого інформаційного контенту, та дозволяє здійснювати самостійну оцінку медіапродукції, обирати лише ті інформаційні ресурси, що викликають обґрунтовану довіру. Нарешті, мова може йти про спроможність до медіаторчості як розробки та створення власних медіапродуктів та важливого середовища реалізації особистісного інтелектуально-духовного потенціалу. У найбільш вузькому масштабі медіаосвіта сприяє розвитку інтелектуального та естетичного сприйняття різних форм медіакультури. Окремо слід наголосити на тому, що медіаосвіта дозволяє реалізувати людям їх право на свободу вираження та право на отримання інформації, і в цьому контексті вона формує в людях демократичну громадянськість та політичну усвідомленість. Саме тому можна говорити про медіаосвіту як засіб сприяння міжособистісній взаємодії в суспільстві, а відтак необхідність володіння соціальними працівниками

достатнім рівнем медіаграмотності та знаннями з медіаосвіти є надважливою у їх професійній діяльності.

Яким чином можливе практичне впровадження медіаосвіти у навчання та професійній діяльності? Відповідь на це питання передбачає наслідування однієї чи комбінації з кількох актуальних концепцій медіаосвіти, що можуть бути паралельно застосованими в освітньому процесі. Розглянемо їх зміст більш детально, спираючись на класифікацію О. Федорова [10]:

- Семіотична теорія медіаосвіти вказує на те, що сучасні медіа прагнуть приховати багатозначний зміст меседжів, а відтак можна констатувати наявність загрози для споживача контенту. Освітній вплив полягає у допомозі учням як правильно «читати» медіатексти.
- Ідеологічна теорія медіаосвіти апелює до ідеї медіа-маніпуляцій громадською думкою в інтересах конкретних осіб, соціальних груп чи націй. Освітня стратегія полягає у вивченні та аналізі окремих аспектів медіа: економічних, соціальних, релігійних, національних; вивчення того, на підтримку чиїх інтересів працює конкретний медіаресурс.
- Естетична теорія медіаосвіти орієнтована на розуміння аудиторією змісту та мови медіатекстів із середовища мистецтва; розвитку здібностей до кваліфікованого художнього аналізу. Освітня стратегія полягає у ґрунтовному вивченні теоретичних та прикладних аспектів медіакультури, технік критичного аналізу, оцінки та інтерпретації тематичних медіатекстів.
- «Практична» теорія медіаосвіти своє завдання вбачає у навчання аудиторії правильному користуванню сучасними медіа-пристроями: смартфоном, ноутбуком, планшетом, відеокамерою тощо. Застосування такого «технічного» підходу виключає розгляд проблеми аналізу медіатекстів, впливу ЗМІ на світогляд особистості. Прихильники цієї теорії вважають, що у сучасному медіа-світі людині потрібні практичні навички користування медіаапаратурою, на базі яких будуть створюватися медіатексти.

- «Протекціоністська» теорія медіаосвіти ключове завдання вбачає у зменшенні негативного ефекту від надмірного споживання медіа, що призводить до заміщення світу реального віртуальним суррогатом. Освітня стратегія передбачає увиразнення різниці між реальністю та медіатекстом, що її описує, і звертається до конкретних прикладів негативного впливу медіа.
- Етична теорія медіаосвіти апелює до ідеї, що медіа формують етичні засади діяльності людини, шляхом залучення до певної етичної моделі суспільної поведінки. У цьому контексті освітня стратегія передбачає акцент на етичних вимірах медіатекстів.
- Культурологічна теорія медіаосвіти звертає увагу на значення медіа у питанні розширення та наповнення культурного капіталу людини. Виходячи з цієї констатації, медіапрактики навчають своїх учнів критичному аналізу медіатекстів як культурогенних факторів суспільного розвитку.
- Теорія медіаосвіти як сфери розвитку критичного мислення вказує на роль медіа у трансляції та поширенні норм соціальної поведінки та суспільних цінностей, а тому медіапедагоги у навчальній практиці звертаються до вивчення тем маніпуляцій, пропаганди, «прихованої» реклами в ЗМІ.
- Соціокультурна теорія медіаосвіти констатує взаємозв'язок між стрімким розвитком медіасфери та появою нових аспектів у змісті професійної діяльності широкого кола сучасних фахівців різних спеціалізацій. Тому, головним орієнтиром медіапедагогів є зростання рівня медіаграмотності учнів тощо.
- Екологічна теорія медіакультури апелює до необхідності розвитку екології медійного сприйняття як компоненти медіаграмотності людини. Отож, медіатексти мають бути переглянуті на предмет насильства та наявності соціально-культурних патологій з метою збереження духовно-естетичної орієнтації людинию [10].

Таким чином, маємо констатувати наявність низки концепцій медіаосвіти, що презентують відмінне функціональне призначення, як і історичний час існування. Якщо говорити про серцевину тенденції, то еволюційний процес розвитку медіаосвіти прямує від концепцій, орієнтованих на захист користувача від «фейкової» інформації та кібератак до тих, що створюють «сучасні можливості» для людини в нових соціокультурних умовах.

У професійній діяльності соціальні працівники можуть/мають послуговуватися різними теоріями залежно від того, тактичні чи стратегічні кроки необхідно зробити в конкретному випадку. Зокрема, у першому випадку доцільно комбінувати захисну, естетичну, практичну теорії, тоді як стратегічно слід оперувати етичною, культурологічною та соціокультурною стратегіями.

7.2. Організація медіаосвіти фахівців в галузі соціальної роботи: досвід зарубіжних країн

Суспільно-корисна та ефективна імплементація теорії та практики медіаосвіти спершу в навчальному процесі для майбутніх спеціалістів з соціальної роботи, а затим у їх професійній діяльності, передбачає дослідження зарубіжного досвіду, де на питання медіаграмотності звернули увагу дещо раніше. Так, 60-ті роки ХХ століття в історії медіаосвіти знаменні тим, що в цей період в освітніх системах таких країнах як США, Австралія, Канада було виділено окремий «медіаосвітній» напрям, завданнями якого було засвоєння учнями технологій роботи з «новими медіа» та научіння аналізу медіатекстів. Важливо зазначити наступне: медіаосвіта відразу розглядається не виключно як компонент освітньої підготовки, а як вагомий інструмент реалізації людиною своїх прав на отримання інформації та підтримки демократії в країні.

Протягом останніх двох десятиліть «географія» поширення в освітній сфері практик медіаграмотності та медіаосвіти суттєво розширилася з урахування фактору рівня інституційних та фінансових можливостей конкретної країни. На думку фахівців з медіаграмотності Сінді Шейбе та Фейз Рогоу, до числа найбільш прогресивних країн з розвитку медіаосвіти можливо віднести Канаду,

Австралію та Нову Зеландію, оскільки медіаосвітній компонент інтегрований до змісту освітньої підготовки на рівні частини (або окремих) предметів в рамках уже шкільної програми. Окрім того, медійна сфера знаходиться у тісному контакті не лише з представниками державної та приватної сфери, а й громадським сектором, що сприяє висвітленню різних точок зору на події, що відбуваються в країні [11].

Медіаосвітня стратегія США передбачає реалізацію медіаосвіти на усіх рівнях: від шкіл, університетів до урядових та неурядових організацій. Особливо різноманітною є форми медіаосвіти в університетах: програми по цифровим медіа, симуляціям; програми по телерадіомовленню, кінематографії, комунікаціям; медіапрограми в сфері бізнесу, охорони здоров'я тощо. Проте, на погляд американських експертів з медіаграмотності, опубліковані в статті (Федоров, 2007), реалізація стратегії ускладнена низкою бар'єрів: фінансовими перепонами (Дж. Джонсон), недостатнім рівнем представленості проблематики медіаосвіти у змісті навчальних дисциплін у вищій школі (Ф. Бейкер); розвиток медіаосвіти опосередковується вищою школою та аспірантурою, тоді як початкова і середня ланки освіти потребують суттєвих напрацювань в цьому напрямі, а тому частина суспільства опиняється поза можливістю отримання навиків медіаграмотності (Д. Клустер). Також слід відзначити думку Фейз Рогоу, котра вважає, що в США розвиток медіаосвіти перебуває на початковій стадії свого розвитку, зумовлений дебатами щодо змісту та термінології медіаосвіти (інформаційна грамотність, технологічна грамотність, критична грамотність, медіаграмотність), та цілей медіаосвіти: вивчення амбівалентного впливу ЗМІ на людину, де медіа постають в іпостасі антагоніста; формування навиків медіаграмотності людини, що передбачає навчання критичному мисленню та розвиток якісних педагогічних стратегій. Попри констатацію наявних труднощів в питанні запровадження медіаосвіти, значимим кроком, на погляд експертки, є створення Асоціації Медіаграмотності Америки [цит. за 12].

В країнах Латинської Америки розвиток медіаосвіти знаходиться у преференції переважно активної молоді або локальних спільнот найбільш ініціативних груп населення.

У таких азійських країнах як Китай, Сингапур, Гонконг медіаосвіта інституціоналізується за рахунок інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері, що передбачає одночасне застосування різних концепцій медіаосвіти: насамперед, як сфери розвитку критичного мислення, «практичної» та «протекціоністської» (Сингапур). Показовим є кейс Японії, в якій, за словами зарубіжних дослідників, глобальний інтерес до медіаосвіти зі сторони уряду, секторів освіти, представників публічного громадянського простору, став феноментальним явищем останнього десятиліття [11].

Медіаосвіта Нової Зеландії у сфері середньої та вищої освіти знаходиться на доволі високому рівні у загальноосвітній перспективі, на погляд Дж. Ліленд, фахівця з медіаграмотності з цієї країни. У підтвердження цієї думки той факт, що медіаосвітній блок присутній у низці дисциплін, зокрема, «Рідна мова та література», і його зміст не полягає у відтворенні «протекціоністської» чи «практичної» концепції медіаосвіти. Серед актуальних проблем – доступ до сучасних медіаресурсів та налагодження конструктивної співпраці між середньою ланкою освіти та додатковою освітою у викладанні медіа [цит. за 12].

Країни Західної Європи, на погляд Сінді Шейбе та Фейз Рогоу, дотримуються обов'язкової традиції поширення медіаосвіти в середовищі формальної та неформальної освіти (як окремих дисциплін, або частин інших навчальних курсів). Зокрема, фахівці наводять наступні приклади по окремим країнам: окремими предметам на рівні початкової школи (Ірландія, Швеція), частиною дисципліни «Англійська мова» (Велика Британія). Інтенсивність запровадження медіаосвіти в освітніх закладах країн-членів ЄС зумовлена тим, що міжнародна організація зобов'язала країни подавати щорічний звіт про виконання Комюніке з медіаграмотності, ухваленого наприкінці 2007 року Європейською Комісією ЄС.

Британський фахівець з медіаосвіти К. Безелгет засвідчує, що в Англії цикл предметів з медіаосвіти є обов'язковим для громадян, що досягли 16-річного віку, спеціалізовані навчальні курси з медіаосвіти/кіноосвіти – для осіб у віці 18 років.

Медіосвіта розглядається як один з пріоритетних напрямів розвитку освіти, з приводу медіа-освітньої ситуації в інших регіонах Об'єднаного королівства, фахівець вказав на наявність суттєвих відмінностей в бік зниження рівня та якості медіаосвіти [цит. за 12].

У досвіді медіаосвіти Норвегії – запровадження декількох навчальних дисциплін, що розкривають теоретичні, методологічні та праксеологічні аспекти її вивчення (наприклад, «Медіаосвіта» та «Медіакомунікація»). Подальший процес запровадження медіаосвіти, на погляд норвежського фахівця Т. Панхофа, має стосуватися його запровадження для студентів педагогічних університетів [цит. за 12].

Цікавим є кейс системи медіаосвіти Швеції, в рамках якої відбувся остаточний перехід від протекціоністської (захисної) до культурологічної концепції медіаосвіти. Зокрема, на загальнонаціональному рівні за ініціативи національної Асоціації газетних видавців реалізовано проєкт «Медіакомпас», завданням якого є зростання рівня медіаграмотності різновікових груп населення. Натомість на рівні освітньої системи створена система комплексного забезпечення усіх учасників навчального процесу інформаційними матеріалами, націленими на розвиток медіакомпетентності вчителів та учнів: щотижневі розсилки з уроками по медіаграмотності, методичні матеріали до проведення таких уроків тощо [цит. за 12].

Кожна федеративна земля Німеччини має власну концепцію медіаосвіти в середній школі, спеціалізовані курси з медіаосвіти викладаються в більшості вищих навчальних закладів країни, а також існують університети, що мають спеціалізацію в медіапедагогіці. Проте освітня система країни, на погляд німецького медіаспеціаліста Х. Гапські, нині стоїть перед завданням розробки оновленої концепції медіаосвіти в контексті ускладнення «нових медіа» й необхідності пов'язати її з концепцією «неперервної освіти» та «організаційної освіти» [цит. за 12].

Кейс Болгарії демонструє, на погляд фахівця з цієї південноєвропейської країни К. Христової, ситуацію, коли на фоні більш значимих для громадян суспільних проблем, медіаграмотність не отримує належного рівня уваги до себе,

а тому найбільш актуальним завданням для цієї країни є інформування педагогів та громадськості щодо значимості медіаграмотності у публічному та приватному житті громадян [цит. за 12].

Медіаосвіта Грузії, як засвідчує дослідник З. Ошхнелі, перебуває на початковому етапі свого розвитку (зокрема, фактично відсутня література по медіаосвіті), стратегічно орієнтована на впровадження інституційних практик, що культивуються в єдиному європейському просторі освіти. За рахунок ініціативних груп всередині країни було створено Медіаосвітній Центр при профільному Міністерстві освіти та науки, що став осередком медіаосвіти в країні [цит. за 12].

Опитування низки експертів з різних країн світу дає підстави стверджувати про неоднорідність розвитку та імплементації медіаосвіти як нового виклику, і водночас нових можливостей для сучасного світового суспільства. Палітра проблемних аспектів варіюється від необхідності внесення змін до законодавства про освіту, інформаційну сферу та інформаційну безпеку до ментальних перепон на рівні зміни підходів до викладання в ситуації нової соціокультурної реальності. Важливо, і про це згадували деякі експерти, акцентувати увагу на неможливості редукції медіаосвіти до здобуття технічної компетентності у роботі з медіа-пристроями, чи до набуття навичок захисту людиною самої себе від шахрайств в мережі (кіберзагроз). Ці речі є невід'ємними компонентами медіаосвіти, проте в прикладному інструментальному аспекті, а в цілісній перспективі мова має йти про побудову системи медіаграмотності в новому типі комунікації з метою досягнення адекватності інформаційного процесу соціальної взаємодії, іншими словами про соціальну компетентність.

Підготовка учнів/студентів до життя в нових умовах суттєво позаду темпів техніко-технологічного розвитку та соціальних змін. Саме тому, соціальна компетентність вкрай важлива умова для особистісної і професійної реалізації в соціумі, а можливості її формування пов'язані в сучасному інформаційному просторі саме з розвитком медіаграмотності людини, а отже й медіакомпетентності. Усе зазначене безпосередньо стосується спершу освіти

майбутніх соціальних працівників, а затим методів та технологій їх професійної діяльності, і настання другого неможливе без проходження першого етапу.

Соціальна компетентність, що набувається в системі медіаосвіти паралельно з медіакомпетентністю, є надважливою для фахівців соціальної сфери в особистісному та професійному вимірах, адже вона спрямована на успішну інтеграцію людини (соціального працівника/клієнта) в сучасному інформаційному соціумі через отримання «символічного ключа» для її «прочитання», дешифрування кодів соціокультурної реальності та входження в якості повносправного свідка та учасника усіх процесів суспільного життя. Саме тому сучасна медіаосвіта для соціальних працівників є тією сферою освіти, що готує їх до нових умов життя та професійної діяльності в актуальному інформаційному середовищі, а ті, в свою чергу, використовують набуті знання та уміння по відношенню до клієнтів: знання того як використовувати можливості інформаційного середовища для соціальної інтеграції, самостійно діяти в ньому та захищати себе від негативних впливів.

Формування соціальної компетентності шляхом медіаосвіти дозволяє фахівцям соціальної роботи та їх клієнтам (через навчальну, культурно-просвітницьку та практичну діяльність фахівців) інтегруватися в усі сфери сучасного життя через ефективний та незаангажований аналіз медіатекстів, що репрезентують ці сфери, формування здібностей до продуктивної суспільної діяльності, розкриття різноманітних можливостей людини як творця, а не ретранслятора.

Медіаосвіта в соціальній сфері, де усі процеси постають як результат взаємодії людей між собою, має базуватися на діалогових концепціях медіаосвіти (культурологічній, соціокультурній), що відповідно до теорії «діалогу культур» (В. Біблер), розглядає сучасну медіаінформаційну реальність як проміжний результат залучення усіх минулих та сучасних культур до єдиного магістрального шляху цивілізаційного розвитку. Діалог культур різних епох створює нову соціокультурну реальність для сучасної людини, а тому завданням для кожного є входження у цей формований світ через єдино можливий у сенсі своєї повноти

та справжності вхід – спілкування з іншими людьми, обмін смислами та формування нового ціннісно-символічного світу.

У контексті розкриття змісту даної концепції доцільно навести приклад медіаосвітньої моделі Юрія Усова, що апелювала до використання засобів масової комунікації (у вигляді медіатекстів) в процесі розвитку індивідуальності людини шляхом художньо-творчої діяльності як засобу інтелектуально-емоційного поставання індивіда [13]. Через художні медіатексти під керівництвом медіапедагога в особистості відбувається формування власної соціальної та медіакомпетентностей. Аналіз медіатекстів здійснюється за кількома магістральними напрямками, а саме «людина-навколишнє середовище» (можливості та межі пізнання людиною навколишнього світу, вплив сучасного інформаційного середовища на процес інтерпретації пізнаного; інтерпретація засобами художньої культури); цифрове століття (вивчення нових можливостей, що надає нам екранна культура, аудіовізуальна інформація, цифрові технології); сучасні технології, що мають амбівалетний вплив на світ людини, оскільки з однієї сторони відкривають нові горизонти у пізнанні світу, а з іншої – звужують уяву людини та роблять нерозривним її зв'язок з технологічними пристроями.

В організаційному аспекті авторська методика медіаосвіти передбачає поєднання різних форм навчальної діяльності, що цілком відповідають формату роботи сучасного спеціаліста з соціальної роботи: ігрові завдання, тренінги, майстер-класи, колаж, міні-театр, аналіз медіатекстів.

7.3. Медіосвіта соціальних працівників в Україні: актуальний стан та перспективна візія

В Україні розгляд питання медіаосвіти значно актуалізувався протягом останніх двох десятиліть, що дозволяє констатувати факт формування концептуального бачення розвитку медіаосвіти у нашій державі. Розглянемо його більш детально. Насамперед, звернімо увагу на дефініцію медіаосвіти, запропоновану Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні (далі Концепція) [1], відповідно до якої вона (медіаосвіта) є «частиною освітнього процесу,

спрямованою на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і «нові медіа» (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій».

Здійснення медіаосвітньої діяльності передбачає, відповідно до положень Концепції, дотримання наступних принципів [1]:

- особистісний соціально-психологічний підхід (необхідність урахування вікових, індивідуальних, соціально-психологічних особливостей, а також рівня сформованості медіакультури людини);
- перманентне оновлення змісту медіаосвіти відповідно до динаміки розвитку технологій та медіакультури суспільства, змін у системі мас-медіа;
- орієнтація на розвиток ІКТ (використання передових досягнень інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності медіапедагогів; врахування специфіки розвитку нових медіа);
- пріоритет морально-етичних цінностей (захист суспільної моралі та людської гідності, протистояння будь-яким проявам медіа-насильства);
- громадянська спрямованість (орієнтація на розвиток громадянського суспільства; медіаграмотність постає як компонент політичної культури суспільства);
- продуктивна мотивація, що передбачає поєднання у освітньому процесі творчого сприйняття медіа та створення власних артефактів медіапродукції тощо.

Практична реалізація медіаосвіти в Україні за свідченнями фахівців Академії української преси хронологічно була розпочата у 2010 році, і ознаменувала собою шестирічний експериментальний період з упровадження курсу «Медіакультура» на рівні 10 класів загальноосвітніх шкіл. Діяльність з апробації курсів з медіаграмотності медіакультури систематично проводиться з 2011 року низкою вітчизняних громадських та приватних організацій. До числа таких організацій слід віднести Академію української преси, неприбуткову та позаурядову організацію, основним завданням якої є розвиток та упровадження

медіаосвіти в Україні. За даними організації, за період своєї діяльності, тобто з 2001 року, організація провела близько сотні заходів з медіаосвіти, низку шкіл з медіаграмотності та медіаосвіти, було видано 4 підручники, 4 посібники, 2 навчальних модулів та одне онлайн-видання [15].

До числа інших ініціатив, що провадять свою діяльність у напрямі забезпечення медіаосвіти в Україні слід віднести Громадське об'єднання «Детектор Медіа» (<http://detector.media>), що своє завдання вбачає в аналізі і критиці роботи відчизняних мас-медіа та підвищення медіаграмотності українського населення. Також слід окремо згадати інтернет-портал «Media Sapiens» (<https://ms.detector.media>), метою функціонування якого є сприяння розвитку якісних професійних ЗМІ в Україні та зростання рівня інформаційної грамотності вітчизняної аудиторії. Перелік тематичних інтернет-порталів цими трьома не вичерпується, і покликання на інші веб-ресурси доступні в прикінцевому списку посилань.

На сьогодні можливо констатувати наявність низки нормативних, інституційних та фінансових аспектів, що виступають бар'єрами ефективної імплементації медіаосвіти в Україні. До переліку найбільш значимих слід віднести: недостатню кількість та низький рівень підготовки медіапедагогів, медіапрактиків та інших фахівців з означеної тематики; недостатня кількість навчально-методичних видань, орієнтованих на різновікові групи населення; майже повна відсутність адаптивних програм з медіаграмотності для дітей молодшого та старшого середнього віку; відсутність офіційних медіатек (зібрань медіаресурсів з галузей художньої та наукової творчості) на рівні шкільної та післяшкільної освіти тощо.

Ідейне спрямування медіаосвіти передбачає необхідність становлення національної медіаосвітньої системи, що передбачала б взаємодію двох суб'єктів активної медіадіяльності: зі сторони освітнього процесу та представників громадськості. На наш погляд, це стратегічно вірний і по суті єдиний підхід, що дозволяє охопити усі соціальні українського суспільства, та надасть можливість застосовувати різні інструменти медіаграмотності у контексті поліваріантних суспільних потреб та очікувань.

Означений стратегічний підхід є сприятливим для професійної діяльності фахівців в галузі соціальної роботи, оскільки ще перебуваючи в статусі студентів, вони отримують можливість нарощувати свій рівень медіаграмотності не лише від викладачів, але й зі сторони публічних/громадських діячів, компетентних практиків, фахового експертного середовища, які в окремих ситуаціях володіють більшим запасом актуальних знань та вмінь. Сенсоформуєчий по відношенню до їх фахової діяльності підхід у тлумаченні медіаосвітньої стратегії сприяє тому, що соціальні працівники будуть спроможними до вирішення своїх професійних завдань за рахунок використання дієвих інструментів, відповідних до реалій інформаційного світу. В найбільш загальному, по відношенню до різних напрямів їх діяльності, сенсі слід говорити про досягнення достатнього (високого) рівня медіаграмотності та медіакомпетентності, адже фахівці з соціальної роботи щоденно працюють з великою кількістю джерел інформації, до того ж різного спрямування: юридичного, фінансового-економічного, соціального, медичного, педагогічного тощо. Результати їх роботи з медіатекстами стають частинами їх проектної, освітньо-просвітницької, консультативної, волонтерської, правозахисної діяльності. Саме тому градус соціальної відповідальності є доволі високим, і дієва участь неможлива без використання медіаграмотності.

Консультативна допомога передбачає володіння найсучаснішими інформаційними матеріалами та технічними пристроями, що дозволяють надавати ефективну допомогу в очному та дистанційному режимах.

Волонтерська діяльність стає значно дієвішою у разі володіння фахівцем знань щодо змісту сучасної медіакультури та володіння навичок залучення до цього кола клієнтів соціальної роботи. Окрім того, у випадку з волонтерством застосовувані тренінги, майстер-класи, ігрові форми медіаосвіти спрямовані на вирішення конкретних соціальних проблем, стають вагомим інструментом досягнення успіхів соціальними працівниками.

Освітньо-просвітницький сектор, подібно до консультативного, у вузькому сенсі передбачає необхідність володіння фахівцями навиками аналізу медіатекстів, зокрема, на предмет маніпуляцій суспільною свідомістю з метою поширення знань серед клієнтів, а в більш ширшому – розтлумачення змісту

різних аспектів медіакультури соціуму для вирішення окремих задач, актуальних для клієнтів.

Правозахисна діяльність у сучасному інформаційному просторі критично потребує від соціальних працівників навиків оцінки текстів на предмет «упереджуючих суджень», неправдивої інформації, дезінформації, хибної та шкідливої інформації, джинси, маніпуляцій, «мови ворожнечі» тощо.

Нарешті, проєктна діяльність передбачає не лише володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (аспект медіаосвіти), але й навиками створення власних медіатекстів, відповідних сучасній медіакультурі. В інакшому випадку, соціальні проєкти не матимуть користі для клієнтів з числа вразливих категорій населення.

У контексті розгляду перспективних шляхів подальшого запровадження медіаосвіти в українському суспільстві слід звернути увагу на включення до Концепції [1] пункту: «розроблення стандартів медіаінформаційної грамотності педагогів, уведення медіакомпетентності у професійні стандарти підготовки педагогів, психологів, спеціалістів з соціальної роботи...». Наразі у проєкті Професійного стандарту соціального працівника [14] вказано ряд загальних (зокрема, Z.03. Здатність використовувати інформаційні і комунікаційні технології; Z.07. Здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу) та професійних (зокрема, Ж2. Здатність використовувати засоби масової інформації та соціальні мережі для покращання соціальної роботи) компетентностей. Включення цих позицій є беззаперечним та необхідним, проте формулювання є загальними (без вказівки на медіосвітню складову, що змістовно трансформує компетентності, а тому доцільним, на наш погляд, може виглядати додаток у вигляді вказівки на медіакомпетентність.

Також у Концепції [1] згадується позиція щодо «...розроблення спеціалізованих навчальних медіаосвітніх курсів для підготовки і перепідготовки працюючих фахівців». Формулювання цієї візії є актуальним як для всіх сучасних фахівців без винятку, так і для спеціалістів з соціальної роботи зокрема. Переважна більшість працівників соціальної сфери різновікових категорій населення в тій чи іншій мірі потребують подібних курсів, оскільки до сфери їх

компетенцій, окрім вищезгаданих напрямів діяльності, входить формування соціальної компетентності, про що йшлося в попередньому параграфі.

У контексті дослідження актуального стану та перспективних візій розвитку медіаосвіти в Україні слід також розглянути її форми. Серед численних варіацій того, в який спосіб можливо підвищити рівень своєї медіаграмотності засобами навчання для соціальних працівників можливо брати кілька: у випадку їх власної освіти – медіаосвіта у вищій школі та медіаосвіта засобами медіа (або неформальна медіаосвіта); натомість у ситуації забезпечення медіаосвітою клієнтів доцільними у застосуванні є моделі позашкільної медіаосвіти (для дітей шкільного віку) та медіаосвіти для дорослих. Розглянемо їх окремо.

Медіаосвіта засобами медіа передбачає застосування високоякісних теле- та радіопрограм навчального та інформаційно-розважального характеру, участь у медіапроектах, спрямованих на розвиток медіакомпетентності. Позашкільна модель медіаосвіти передбачає реалізацію за рахунок громадських організацій, благодійних організацій, соціальних служб, позашкільних освітніх закладів, і здійснюється на некомерційних та комерційних підходах. Нарешті, медіаосвіта для дорослих орієнтована на розвиток медіакомпетентності людей середнього та старшого віку, особистісна та професійна соціалізація яких відбулася в часі до розповсюдження «нових медіа».

Реалізація позашкільної моделі медіаосвіти передбачає активне включення спеціалістів з соціальної роботи. Зокрема, мова може йти про організацію та проведення фестивалів, творчих конкурсів з акцентом на реалізацію їх медіаосвітніх функцій, тематичних конкурсів з медіаторчості тощо.

Соціальні працівники у професійній діяльності покликані звертати особливу увагу на медіаосвіту дорослих, оскільки цей прошарок суспільства є найбільшим кількісно, і водночас різномірним за рівнем медіаграмотності. Традиційно можливо виділити три основні категорії медіаспоживачів: суто користувачі мас-медіа; користувачі мас-медіа, що створюють медіа-продукти; активні агенти змін, що створюють медіапродукти, перебувають у співпраці з іншими творцями медіа-ресурсів, та займаються просуванням медіа-продуктів в інформаційному середовищі).

Медіаосвіта дорослих потребує значної уваги зі сторони соціальних працівників з тієї ще причини, що недостатній рівень медіаграмотності людей дорослого віку може спричинити до небезпек як для їх приватного, так і публічного життя (зокрема, в умовах інформаційної агресії щодо країни зі сторони зовнішніх сил). В останньому випадку, особливо коли мова йде про громадян країни, що стали жертвами інформаційної/гібридної війни, на соціальних працівників покладається місія протидії медіаманіпуляціям та пропаганді у засобах масової інформації, а також медіатравматизації військовослужбовців, що повернулися з бойових дій. Як красномовно засвідчує історія, якщо дане питання не буде прийнято до уваги на належному рівні соціальним сектором держави, то наслідком буде маргіналізація/соціальна ексклюзія солдатів-громадян цієї країни.

Висновки до розділу

Центральною проблемою останнього розділу постає одне із найскладніших, на нашу думку, питань – організація медіаосвіти, роль наукового обговорення щодо цього процесу, значення університетів у підготовці фахівців із відповідними компетентностями та готовність українського суспільства до сприйняття актуальних форм медіанавчання. З метою обґрунтування різних поглядів на дані питання ми знайомимо із широким дискурсом науковців, освітян, українських та зарубіжних вчених.

Важливою стратегією підготовки системи медіаосвіти та зокрема забезпечення медіанавчання соціального працівника ми вважаємо звернення до зарубіжного досвіду насамперед тих країн, які досягли успіхів у розвитку системи соціального захисту населення й традиційно вважаються лідерами у сфері соціальної допомоги. Також затребуваним є досвід держав, що лише формують власну структуру соціальних служб з урахуванням вимог та викликів інформаційного суспільства.

Підсумовуючим аспектом даного розділу є ознайомлення із розробленою Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні, в якій надається тлумачення того, чи існують бар'єри для успішної імплементації медіаосвіти. Нами розглянуті

важливі напрацювання соціальної роботи в нашій державі, що потребують впровадження у медіаосвіту із підготовки висококваліфікованих спеціалістів різних галузей цієї сфери.

Запитання для самостійного контролю знань

1. Який статус щодо сучасних освітніх вимог має «медіакомпетентність» у категорії «м'яких навичок»?
2. Які Вам відомі медіаосвітні моделі, в чому їх особливість?
3. Яку роль відіграє медіакомпетентність у консультативній допомозі соціального працівника?
4. Чи є визначальним, на Вашу думку, досвід зарубіжних країн щодо реалізації концепції вітчизняної системи медіаосвіти, зокрема у напрямі соціальної роботи?
5. Чи є особливості «медіаосвіти дорослих» в інформаційно-комунікативному та креативному вимірах?
6. Що означає «медіатека», яка її роль в ефективній імплементації медіаосвіти?

Література

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція): схвалена НАПН України, 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontsepsiya-vprovadzheniya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/>. – Назва з екрана. – Мова укр.
2. Fedorov, A. On Media Education. Moscow: ICOS UNESCO IFAP (Russia), 2008. 156 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182858?posInSet=2&queryId=574bc8d8-27df-4fdc-899a-3f4e953f7046>. – Назва з екрана. – Мова англ.

3. Masterman L. Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 1985. 341 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://tidsskrift.dk/index.php/mediekultur/article/view/830/737>. – Назва з екрана. – Мова англ.
4. General Curricular Model for Mass Media Education // UNESCO [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000029839>. – Назва з екрана. – Мова англ.
5. Загальна декларація прав людини [Електронний ресурс] // ЮНЕСКО, 1948. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015. – Назва з екрана. – Мова укр.
6. Recommendation 1466 (2000) Media Education // PACE, 2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-DocDetails-EN.asp?FileID=16811&lang=EN>. – Назва з екрана. – Мова англ.
7. Жилавская И. История развития медиаобразования: учеб. пособие / И. Жилавская, Д. Зубрицкая. – М. : МПГУ. 2017. – 118 с.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 375 с.
9. Федоров А. В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // Вестн. рос. науч. фонда. – 2002. – Вып. 1. – С. 149–158.
10. Фёдоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность: учеб. пособие для вузов / А. В. Фёдоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
11. Шейбе С. Медіаграмотність: Підручник для вчителів / С. Шейбе, Ф. Рогоу/ пер. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. – Київ : Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. – 319 с.
12. Федоров А. В. Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов // Медиаобразование. – 2007. – № 1. – С.44–82.
13. Усов Ю. Н. В мире экранных искусств. / Ю. Н. Усов. – Москва: SvR Аргус, 1995. – 224 с.
14. Професійний стандарт «2446.2 Соціальний працівник» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.msp.gov.ua/projects/356/>. – Назва з екрана. – Мова укр.

15. Дорожня карта з медіаосвіти та медіаграмотності України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.aup.com.ua/ml/Media_Literacy_Road_Map_AUP_2016.pdf. – Назва з екрана. – Мова англ.

ПІСЛЯМОВА

Шановні студенти, аспіранти і колеги – викладачі дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі»!

Нашим глибоким переконанням, яке лише зміцнилось у процесі дослідницької, викладацької діяльності цього напрямку, через участь у колективних медіапроектах, досвід медіапрактик, є розуміння медіаосвіти як найближчої перспективи теперішнього і майбутнього поколінь. Так склалось, що завершальний етап роботи над написанням цього підручника співпав із періодом тривалого загальнонаціонального карантину і, як наслідок, дистанційної комунікації: щоденної та єдиної форми взаємодії студентів і викладачів, колег по кафедрі та й такого необхідного кожному з нас спілкуванню із близькими і рідними. Таким чином, питання актуалізувалось ще й у природній спосіб тиску незалежних від нашої волі і бажань обставин.

Серед різних аспектів медіаосвіти, форм медіапрактик для спеціальності «соціальна робота» є багато емпіричних напрацювань, зокрема наявний корисний вітчизняний досвід, можливість вивчення здобутків зарубіжних систем соціальної допомоги, проте залишаються лакуни конвенціональних рішень, парадигмальних орієнтирів у напрямках освітніх медіатехнологій, концептуалізуючих підходів теоретичного й методологічного характеру. Власне у сфері соціальної роботи України відкритим є гештальт, як гідного, сучасного медіазабезпечення функціонування всієї системи (медіакомунікація, інформаційна мобільність, запобіжні соціально-терапевтичні практики, що базуються на можливостях нових медіа), так і медіаграмотності як норми професійних вимог до діяльності соціального працівника.

Таким чином, даний підручник є завершеною розвідкою теоретичної моделі в організації медіапрактик для соціальної роботи, однак невичерпною потребою її впровадження залишається постійне вдосконалення різноманітних медіапрактик галузевої діяльності соціального працівника та поступового формування професійного кейсу медіакомпетентності кожного з нас.

Запрошуємо соціальних працівників, учасників медіапроектів до фахової співпраці і професійної комунікації.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Необхідним елементом дисципліни «Медіапрактики у соціальній роботі» є форми апробації отриманих знань у практичній площині. До тих навчальних годин, які найбільш сприятливі і результативні щодо виявлення інтерактивності комунікації, співтворчості викладача та студентів, належить час семінарських занять. Його кількість визначена робочою програмою курсу.

В контексті специфіки медіаосвіти важливим є тематичний розподіл, виділених для практичної діяльності годин; підготовчі етапи (заздалегіть визначена сфера персональних фахових інтересів, досвід медіакомунікації, на основі чого здійснений командний розподіл на підгрупи) та технічно налагоджена комунікація, в якій мають брати участь не лише студент – викладач, а й весь колектив навчальної групи.

Ми вважаємо доцільним **розподіл тем семінарів на два блоки**, кожен з яких спрямований на реалізацію та покращення професійних медіакомпетентностей магістранта спеціальності «Соціальна робота». В цьому аспекті важливо орієнтуватися на те, що медіаграмотність та фаховий кейс соціального працівника адресно мають функціонувати у формах:

- по-перше, **організація персональної медіакомунікації суб'єкта соціальної роботи**. А саме: створення власної сторінки на певній інтернет платформі, наповнення її актуальним контентом із змістом заходів, які студент вважає найбільш репрезентативними щодо перспектив галузевої спеціалізації, осмисленість (аргументована доцільність) структурування та дизайн-оформлення даної сторінки тощо. У даному блоці семінарів необхідним є спрямованість суб'єкта медіакомунікації до самоорганізації, регламентації, критичному оцінюванню, верифікації, перевірці на валідність інформації та інших заходів, метою яких є медіаанонсування власного професійного профілю на високому рівні медіаграмотності;

- по-друге, **реалізація певної медіапрактики, що спрямована на взаємодію соціального працівника і клієнта.** Право вибору категорії, різновиду медіапрактики має залишатись за студентом, однак визначені ним **преференції повинні бути попередньо поясненими, обґрунтованими.** Доцільним у цьому блоці семінарських занять реалізувати не одну, а декілька медіатехнологій та принципів медіапрактик. Наприклад, специфіка однієї може бути спрямована на апробацію гейміфікації, іншої – віртуальної або арт-практики. Важливим у впровадженні даного напрямку – блоку семінарських занять є організаційні заходи з боку викладача щодо створення декількох підгруп учасників медіапрактики, привнесення додаткової мотивації їхньої взаємодії, що сприятиме виявленню креативності, комунікабельності зі сторони учасників медіапрактики.

Рекомендована тематика семінарських занять:

а) першого тематичного блоку:

- інтерактивні форми медіакомунікації у проєкції соціальної роботи
- верифікація та перевірка валідності інформації за напрямом: «очікувані заходи із соціальної допомоги населенню»
- адресний пошук соціальних проєктів – перевірка достовірності інформації, верифікація медіаграмотності аудіовізуального контенту;
- створення власного контенту з аносуванням пропозицій, здобутків та намірів професійного зростання.

б) другого тематичного блоку:

- обґрунтування вибору технології, методики та інструментарію медіапрактики в аспекти роботи із клієнтом соціального працівника.
- гейміфікація медіапрактики на прикладі двох (і більше) типів ігрових практик.

- віртуалізація медіапрактики у креативних підходах до соціальної роботи: визначення небезпек, уникнення ризиків.
- естетизація медіапрактики: класифікація аудіовізуальної семантики, дизайн-інтенсивність медіавпливу та різновиди арт-практик за напрямками соціальної роботи.

ГЛОСАРІЙ

Аудіовізуальна комунікація – сучасний тип комунікації, який пов'язаний із семіотичною системою медіасфери, а також – соціокультурний феномен, вид професійно-творчої діяльності людини в інформаційному середовищі, що об'єднує аудіо- та візуальний контент з метою трансляції певної інформації масовій аудиторії.

Верифікація – процедура, що доводить істинність певного факту чи твердження.

Віртуальна реальність – створений технічними засобами світ, який людина відчуває – сприймає через різні канали відчуттів у якості ідентичній об'єктивній реальності.

Ефект зворотнього вогню – психологічна властивість людини, зміст якої полягає у тому, що чим більшою є кількість аргументацій, заперечуючих наші переконання, тим більше ми схильні залишатися при своїй «старій» думці, обстоюючи її правдивість чи лишаючись осторонь нового.

Ефект ілюзорної істини – психологічна властивість людини, зміст якої полягає у тому, що чим більше ми отримуємо інформації про певне явище (процес, продукт тощо), не залежно від того правдивою вона є чи «фейковою», тим більше ми схильні вірити їй.

Гейткіпери – найчастіше власники приватних медіа-ресурсів, суб'єкти впливових політичних кіл та інші публічні діячі, які здійснюють відбір тем для медіатрансляції, беручи на себе роль «експерта» у формуванні «порядку денного» для аудиторії.

Гейміфікація – застосування окремих патернів, прийомів та елементів гри у практиках, які не мають суто ігрової мети, з метою мотиваційно підсилити навчальну, виховну та творчу складову окремих форм діяльності.

Глибинний фейк – маніпулятивний текстовий, фото, відео та аудіо-контент, створений штучним інтелектом, завдяки якому несправжні зображення та звуки видаються дійсними.

Дезінформація (disinformation) – свідоме поширення неправдивої інформації з метою завдання шкоди людині, організації чи країні (маніпулятивний контент, «самозванний» контент).

Діджиталізація освіти – освіта з використанням дистанційних технологій; процес, що передбачає використання цифрових технологій для зміни освітньої моделі та створення нових можливостей у навчанні.

Доповнена реальність – технологія додавання, інтеграції в реальне життя, в трьохвимірне поле сприйняття людині віртуальної інформації, що сприймається як елементи реального життя.

Іграїзація – свідоме (маніпулятивне) / неусвідомлюване з боку споживачів інформації використання ігрових підходів, окремих елементів гри у сферах культури, які в своїй основі не мають ігрового начала.

Інформаційна бульбашка (ефект ехокамери) – ситуація, що виникає під час роботи в мережі та демонструє наступне явище: інформація, яку ми знаходимо під час пошуку в Інтернеті чи гортання стрічки новин соціальних медіа безпосередньо пов'язана з нашими попередніми інформаційними запитами, лайками та коментарями, а тому ми бачимо лише ту інформацію з певного питання, з якою ми згодні, а не весь спектр ідей, доступних в мережі.

«Інформаційний гачок» – оманливі заголовки або титри в тексті, створені з метою подальшого заохочення до його читання.

Інформаційно-комунікативні системи – інституційні та організаційно підкріплені інформаційно-комунікаційні зв'язки окремих комунікаторів та реципієнтів, наділені відповідними механізмами саморозвитку, мовами, каналами та технологіями спілкування.

Інформування – повідомлення фактів, подій чи явищ без додавання власних оцінок.

Зворотня соціальна інженерія – негативна тенденція, що проявляється у ситуаціях, коли користувач медіа сам пропонує шахраю необхідну для останнього інформацію, оскільки впевнений у його порядності.

Кібербезпека – цілеспрямована діяльність, орієнтована на захист систем, мереж та програм від цифрових атак (кібератак).

Кіберінтелект – властивість інтелектуальних комп'ютерних систем виконувати творчі функції, що традиційно належать до прерогативи людини, а також наука та технологія їх створення.

Клієнти соціальної роботи – отримувачі соціальних послуг у сфері соціальної роботи (в першу чергу, вразливі категорії населення).

«Клікбейт» (clickbait) – термін, що описує веб-контент (зокрема, заголовки), метою якого є отримання прибутку від онлайн-реклами, найчастіше на шкоду якості або точності інформації.

Маніпуляція – процес впливу на суспільну думку та поведінку для їх формування в конкретному, необхідному для певних політичних та суспільних структур напрямі.

Медіа – загальне поняття, що включає в себе сукупність інформаційних засобів та способів трансляції в певний спосіб конкретному користувачу повідомлення (друковане слово, музична композиція, радіо- та телепередача).

Медіаграмотність – результат медіаосвіти, що визначає повноту картини світу людини, ціннісно-сміслові орієнтири, міру нашої свободи та відповідальності у розбудові власної діяльності в аудіовізуальних, віртуальних та інших практиках медіакультури.

Медіаідентифікація – один із особливих параметрів соціалізації особистості у контексті функціонування нових медіа та розбудови інформаційного суспільства.

Медіаімунітет – захисний механізм у протистоянні різним формам маніпуляцій у медіа, кіберзагрозам та кібератакам, що забезпечує ментальне здоров'я людини та її психологічне благополуччя.

Медіакартини світу – смисловий конструкт аудіовізуального образу реальності, яким відкривається людині інформаційно організована, медійно презентована структура соціального буття.

Медіакомпетентність – результат медіаосвіти та рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соцікультурного, економічного та політичного контексту функціонування медіа, дозволяє ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури.

Медіакультура – система інформаційно-комунікативної діяльності суспільства через структуру цифрових медіа, яка формує відповідні до способів соціальної взаємодії смислові, ціннісні та нормативні критерії, специфічні аудіовізуальну мову комунікації та семіосферу (знаково-символічну організацію передачі інформації), і породжує нові онтологічні (час, простір, ідентичність суб'єкта діяльності) характеристики реальності.

Медіаосвіта – це система організації та способу реалізації навчально-виховних заходів, інструментарієм яких виступає інформаційно-комунікативний потенціал медіа. Преферентним завданням медіаосвіти є набуття суб'єктом, який отримує знання, медіаграмотності.

Медіосвіта дорослих – форма медіасвіти, орієнтована на розвиток медіакомпетентності людей середнього та старшого віку, особистісна та професійна соціалізація яких відбулася в часі до розповсюдження «нових медіа».

Медіаосвіта засобами медіа – форма медіасвіти, що передбачає застосування високоякісних теле- та радіопрограм навчального та інформаційно-розважального характеру, участь у медіапроектах, спрямованих на розвиток медіакомпетентності.

Медіаосвіта позашкільна – форма медіасвіти, що передбачає реалізацію позашкільних освітніх закладів за рахунок громадських організацій, благодійних організацій, соціальних служб, і здійснюється на некомерційних та комерційних засадах.

Медіапрактика – цілераціонально сформований та стихійно апробований в комунікативних потоках інформаційного функціонування суспільства досвід смислових, сюжетних, контекстуальних стереоскопічних (-фонічних) та технічних варіантів організації діяльності на основі «нових медіа».

Медіапрактики – це впроваджена через медіа інформаційно-комунікативна взаємодія: комплекс заходів цілепокладання і реалізації соціальної активності, які усвідомлені (осмислені щодо намірів, етапів; прогнозовані щодо результатів) та апробовані (набутий відповідний досвід через освітню підготовку) суб'єктами діяльності.

Медіапростір – багатокомпонентна структура сучасної інформаційно-комунікативної системи суспільства, результатом функціонування якої є особливий світ по той бік екрану з такими властивостями як протяжність, віддаленість, наближеність, збільшення-зменшення розміру предметів, інші прийоми та ефекти, якими оперують суб'єкти медіадіяльності.

Медіареальність – реальність сучасного інформаційного світу, яку створюють нові технології медіакомунікацій (інтернет, телебачення тощо).

Медіасоціалізація – форма вторинної соціалізації в умовах інформаційного суспільства, зміст якої полягає в оволодінні способами діяльності на основі інформаційно-комунікативних цифрових технологій та аудіовізуальною мовою «нових медіа».

Медіаспоживачі – користувачі мас-медіа, що можуть бути поділені на три категорії: суто користувачі; ті, що створюють медіа-продукти для власних цілей; активні агенти змін, що створюють медіапродукти для суспільства, перебувають у співпраці з іншими творцями медіа-ресурсів, та займаються просуванням медіа-продуктів в інформаційному середовищі.

Медіатека – організований простір для індивідуальної та колективної роботи читачів з інформацією на електронних носіях.

Медіатекст – інформаційне повідомлення, що має форму аудіального, візуального або аудіовізуального тексту (інтертексту, гіпертексту), доступного реципієнту через медіакомунікацію, поява якого (медіатексту) зумовлена розвитком кінематографу, телебачення, радіомовлення та глобальної мережі Інтернет.

Медіахронотоп – світоглядні уявлення на основі інформаційно-комунікативних процесів у суспільстві, тобто медійно організований образ світу, яким конструюються у нашій свідомості часо-просторова впорядкованість соціального буття і роль та місце в ньому людини.

Медіачас – медіаресурс можливостей індивідуальної темпоритміки реалізації особистості, на відміну від фізичного часу: односпрямованого, незворотнього та невідтворюваного для потреб людини.

Мережевий етикет – формальні правила спілкування у мережі Інтернет

Нові медіа – новий формат існування засобів масової інформації, що постійно доступні на цифрових пристроях та передбачають активну участь користувачів у створенні та поширенні контенту.

Переконання – суб'єктивна думка без наявності сумніву, проте з відповідним емоційним фоном.

«Плечовий серфінг» – техніка комп'ютерної соціальної інженерії, коли шахрай в публічних місцях спостерігає за інформаційним контентом на екрані телефону чи іншого гаджету іншої людини.

Претекстинг – техніка комп'ютерної соціальної інженерії, коли одна особа поштою або телефоном видає себе за іншу з метою отримання бажаної інформації.

Пропаганда – упереджена /не (цілком) правдива інформація, що цілеспрямовано поширюється через засоби масової інформації з метою формування певного ставлення аудиторії до окремого питання.

Соціальна інженерія – теорія та практика регулювання соціальної взаємодії, що в реаліях медіакомунікації трансформується у низку психологічних методик та хижацьких прийомів, метою яких є отримання конфіденційної інформації (логіни, паролі, номери банківських карток, особисті дані, компромат) про людину обманним шляхом.

Соціальне благополуччя – сукупний показник міри ефективності соціальної сфери життя суспільства, що відображає рівень комплексного добробуту та якість життя населення.

Стандарти журналістики – низка професійних настанов, якими покликаний керуватися у діяльності журналіст (баланс думок і точок зору, повнота представлення інформації, точність тощо).

Судження – це переконання або точка зору людини, що ніколи не може бути доведеним або спростованим.

Тезаурус – ієрархія суб'єктивних уявлень людини про світ.

Темпоральність медіакультури – змінні, підвладні пульсації (темпо-ритміці) часу, характеристики явищ, процесів в медіакультурі.

Теорія медіаосвіти семіотична – теорія медіаосвіти, що вказує на прагнення сучасних медіа приховати багатозначний зміст меседжів, а відтак констатує наявність загрози для споживача контенту.

Теорія медіаосвіти ідеологічна – теорія медіаосвіти, що постулює за зміну або збереження існуючої системи масової комунікації залежно від поглядів педагога.

Теорія медіаосвіти «практична» – теорія медіаосвіти, що своє завдання вбачає у навчанні аудиторії правильному користуванню сучасними медіа-пристроями.

Теорія медіаосвіти «протекціоністська» – теорія медіаосвіти, яка ключове завдання навчання вбачає у зменшенні негативного ефекту від надмірного споживання медіа, що призводить до заміщення світу реального віртуальним суррогатом.

Теорія медіаосвіти етична – теорія медіаосвіти апелює до ідеї, що медіа формують етичні засади діяльності людини шляхом залучення до певної етичної моделі суспільної поведінки.

Теорія медіаосвіти культурологічна – теорія медіаосвіти, що звертає увагу на значення медіа у питанні розширення та наповнення культурного капіталу людини; медіапрактики навчають своїх учнів критичному аналізу медіатекстів як культурогенних факторів суспільного розвитку.

Теорія медіаосвіти як сфери розвитку критичного мислення – теорія медіаосвіти, що вказує на роль медіа у трансляції та поширенні норм соціальної поведінки та суспільних цінностей, а тому медіапедагоги у навчальній практиці звертаються до вивчення тем маніпуляцій, пропаганди, «прихованої» реклами в ЗМІ.

Теорія медіаосвіти соціокультурна – теорія медіаосвіти, що констатує взаємозв'язок між стрімким розвитком медіасфери та появою нових аспектів у змісті професійної діяльності сучасних фахівців різних спеціалізацій.

Теорія медіаосвіти екологічна – теорія медіаосвіти, що апелює до необхідності розвитку екології медійного сприйняття як компоненти медіаграмотності людини.

Файли cookie – невеликий за обсягом фрагмент тексту, трансльований в браузер з відвіданого сайту, що дозволяє сайту зберегти конкретну інформацію про користувача (бажана мова перегляду, контактна інформація тощо).

Факт – подія, підтверджена надійними свідченнями.

Факт-чекінг – процедура журналістського контролю, спрямована на встановлення відповідності між представленими фактами та дійсністю.

Фармінг – техніка комп'ютерної соціальної інженерії, що передбачає таємне (без відома користувача) перенаправлення на «фейкові сайти».

Фішинг – техніка комп'ютерної соціальної інженерії, що застосовується для збору логінів і паролей користувачів шляхом розсилання листів і повідомлень з метою отримання від жертви певної інформації.

Хибна інформація (misinformation) – неправдива інформація, що не передбачає намір завдання шкоди (вигадані/неточні дані, що можуть ввести в оману, помилкові висновки на основі істинних фактів).

Цифровий розрив – нерівність у доступі між громадянами однієї держави, країнами до можливостей у різних сферах суспільного життя (соціальної, економічній, культурній), зумовлена нерівним доступом до цифрових технологій.

Шкідлива інформація (malinformation) – правдива інформація, передбачена для приватного використання, що поширюється з метою завдання шкоди людині, організації чи країні («витік» інформації, мова ненависті, цькування).

VUCA-світ – одна з моделей для опису сучасного суспільства, що базується на таких його атрибутах як нестабільність, невизначеність, складність, неоднозначність.

SPOD-світ – одна з моделей для опису суспільства, що завершується, базована на таких його атрибутах як стійкість, передбачуваність, простота, визначеність.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. «Про авторське право і суміжні права» [Електронний ресурс]: від 23.12.1993 № 3792-ХІІ. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>. – Назва з екрана. – Мова укр.
2. «Про доступ до публічної інформації» [Електронний ресурс]: від 13.01.2011 № 2939-VI. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2939-17>. – Назва з екрана. – Мова укр.
3. «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» [Електронний ресурс]: від 16.11.1992 № 2782-ХІІ. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2782-12>. – Назва з екрана. – Мова укр.
4. «Про захист суспільної моралі» [Електронний ресурс]: від 20.11.2003 № 1296-IV. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1296-15>. – Назва з екрана. – Мова укр.
5. «Про інформаційні агентства» [Електронний ресурс]: від 28.02.1995 № 74/95-ВР. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/74/95-вр>. – Назва з екрана. – Мова укр.
6. «Про інформацію» [Електронний ресурс]: від 02.10.1992 № 2657-ХІІ. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2657-12>. – Назва з екрана. – Мова укр.
7. «Про Національну раду України з питань телебачення і радіомовлення» [Електронний ресурс]: від 23.09.1997 № 538/97-ВР. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/538/97-вр>. – Назва з екрана. – Мова укр.
8. «Про телебачення і радіомовлення» [Електронний ресурс]: від 21.12.1993 № 3759-ХІІ. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/3759-12>. – Назва з екрана. – Мова укр.
9. Галлін Д. Сучасні медіасистеми: три моделі відносин ЗМІ та політики [Електронний ресурс] / Д. Галлін, П. Манчіні ; пер. з англ. О. Насика. – Київ : Наука, 2008. – 320 с. – Режим доступу: <https://mediasystemy.wordpress.com>. – Назва з екрана. – Мова укр.

10. Гаманюк В. Концептуальні засади дадактики багатомовності в Німеччині / В. Гаманюк // Освітній вимір. – 2012. – Том 135. – С.162–170.
11. Кебуладзе В. І. Феноменологія : навч. посіб. / В. І. Кебуладзе. – Київ : ТОВ «ППС 2002», 2005. – 118 с.
12. Колотило М.О. Творчість як засадничий ресурс навчання студентів у сучасному університеті / М. О. Колотило// Вісник нац. техн. ун-ту України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 68–72.
13. Колотило М.О. Філософія творчості у професійній діяльності соціального працівника / М. О. Колотило// Гілея: наук. вісник – 2019. – Вип. 151. – С. 74–78.
14. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів: наук.-метод. посіб. / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О. І. Пометун. – Київ : Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с.
15. Лалл Д. Мас-медіа, комунікація, культура: глобальний підхід / Д. Лалл; пер. О. Гриценка, С. Гарастович, Т. Гарастович. – Київ : К.І.С., 2002. – 264 с.
16. Крячко Т. Медіакультура особистості. Навч.-метод. моделі медіазанять: навч. посіб. / Упор. Т. Крячко. – Миколаїв : ОІППО, 2016. – 144 с.
17. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч. посіб. [Електронний ресурс] / О. Т. Баришполець, Л. А. Найдьонова, Г. В. Мироненко [та ін.]; за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – Київ : Міленіум, 2009. – 440 с. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B0VbC0WlJ54oZWVWb2ZZakg2MDA/view?pref=2&pli=1>. – Назва з екрана. – Мова укр.
18. Медіаосвіта та медіаграмотність: підруч. / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2013. – 352 с.
19. Покулита І. Зорові метафори культури у візуально-смісловому сегменті медіакомунікації / І. Покулита // Вісник нац. техн. ун-ту України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 2(44). – С. 74–80.

20. Покулита І. Культурна смисли медіапростору – естетичний та аксіологічний аспекти / І. Покулита, І. Виселко // Гілея: наук. вісник. – 2014. – № 91 (12). – С. 231–236.
21. Посібник з верифікації: визначний гід з верифікації цифрового контенту для висвітлення надзвичайних подій: посібник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://verificationhandbook.com/book_ua. – Назва з екрана. – Мова укр.
22. Шейбе С. Медіаграмотність: підруч. для вчителів / С. Шейбе, Ф. Рогоу/ пер. з англ. С. Дьома. – Київ : Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. – 319 с.
23. Адорно Т., Хоркхаймер М. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты / Т. Адорно, М. Хоркхаймер; пер. с нем. М. Кузнецова. – М. : Медиум; СПб. : Ювента, 1997. – С. 149–209.
24. Арнхейм Р. Визуальное мышление / Р. Арнхейм; пер. с англ. П. Фриденберг // Зрительные образы: феноменология и эксперимент: сб. пер. – Ч. 3. – Душанбе : ТГУ, 1973. – С. 6–73.
25. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм; пер. с англ. В. Н. Самохина. – М. : Архитектура-С, 2007. – 391 с.
26. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования /Д. Белл; пер. с англ. В. Л. Иноземцева. – М. : Academia, 2004. – 788 с.
27. Визуальное (как) насилие: сб. науч. тр. / отв. ред. А. Р. Усманова. – Вильнюс : ЕГУ, 2007. – 380 с.
28. Вирильо П. Машина зрения / П. Вирильо; пер. с фр. А. В. Шестакова; под ред. В. Ю. Быстрова. – СПб. : Наука, 2004. – 140 с.
29. Дебор Г. Общество спектакля / Г. Дебор; пер. с фр. С. Офертаса, М. Якубович; ред. Б. Скуратов; послесл. А. Кефал. – М. : Логос, 2000. – 184 с.
30. Дебрэ Р. Введение в медиологию / Р. Дебрэ; пер с фр. Б. М. Скуратова. – М. : Праксис, 2010. – 368 с.
31. Диди-Юберман Ж. То, что мы видим, то, что смотрит на нас / Ж. Диди- Юберман; пер. с фр. А. В. Шестакова. – СПб. : Наука, 2001. – 263 с.

32. Кастельс М. Галактика Интернет: размышления об Интернете, бизнесе и обществе / пер. с англ. А. Матвеева. – Е. : У-Фактория, 2004. – 328 с.
33. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
34. Киттлер Ф. Оптические медиа : Берлинские лекции 1999 г. / Ф. Киттлер; пер. с нем. О. Никифорова, Б. Скуратова. – М. : Логос; Гнозис, 2009. – 272 с.
35. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю. М. Лотман. – Таллин : Ээсти Раамат, 1973. – С. 25–51.
36. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном / Ю. Лотман, Ю. Цивьян. – Таллин : Александра, 1994. – 116 с.
37. Мерло-Понти М. Видимое и невидимое / М. Мерло-Понти; пер. с фр. О. Н. Шпараги; под. ред. Т. В. Щитцовой. – Минск : Логвинов, 2006. – С. 189–226.
38. Мещеркина-Рождественская Е. Визуальный поворот: анализ и интерпретация изображений / Е. Мещеркина-Рождественская // Визуальная антропология: новые взгляды на социальную реальность / под. ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова, В. Круткина. – Саратов : Науч. книга, ЦСПГИ, 2007. – С. 28–42.
39. Митри Ж. Визуальные структуры и семиология фильма / Ж. Митри; пер. с фр. М. Ямпольского // Стрoение фильма: некоторые проблемы анализа произведений экрана: сб. ст. / сост., ред. К. Разлогов. – М. : Радуга, 1985. – С. 33–44.
40. Петровская Е. Визуальность: к постановке проблемы / Е. Петровская // Русс. антрополог. школа: труды. – Вып. 3. – М. : Изд-во РГГУ, 2005. – С. 7–11.
41. Тоффлер Э. Третья волна/ пер. с англ. К. Бурмистрова [и др.]. – М. : АСТ, 1999. – 261 с.
42. Федорова І. Інформаційна ера: глобальні трансформації культурного простору / І Федорова // Вісник нац. техн. ун-ту України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 2 (44). – С. 98–104.

43. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. / пер. с англ. В. Резника, А. Погоняйло. – СПб. : Symposium, 2004. – 544 с.
44. Элкинс Д. Исследуя визуальный мир / Д. Элкинс; пер. с англ. А. Денщик, С. Любимова, С. Полещук. – Вильнюс : ЕГУ, 2010. – 534 с.
45. Abreu Belinha S. De Teaching Media Literacy / Belinha S. De Abreu Chicago: ALA Neal-Schuman, 2019. 264p.
46. C. Scheibe, F. Rogow. The Teacher's Guide to Media Literacy: Critical Thinking in a Multimedia World / C. Scheibe, F. Rogow. – Thousand Oaks: SAGE Publications, 2012. – 264 p.
47. Handbook of Visual Analysis / ed. by Th. Van Leeuwen, C. Jewitt // Thousand Oaks, CA. – London; New Delhi: Sage Publications, 2001. – 224 p.
48. Handbook of Visual Communication: Theory, Methods and Media / ed. by K. L. Smith, S. Moriarty, G. Barbatsis, K. Kenney. – Mahwah, NJ; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005. – 601 p.
49. Hobbs R. Digital and Media Literacy: A plan of Action / Renee Hobbs. – Washington: D. C. The Aspen Institute, 2010. – 67 p.
50. Hobbs R. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom / R. Hobbs. – Thousand Oaks: SAGE Publications, 2011 – 232 p.
51. International Handbook of Media Literacy Education / Ed. Belinha, S. De Abreu, Paul Mihailidis [and others]. – London: Routledge, 2017. – 430 p.
52. Potter W. J. Medialiteracy / W. J. Potter. – Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013 – 423 p.
53. Williams R. Visual Communication: Integrating Media, Art, and Science / R. Williams, J. Newton – London; New York: Lawrence Erlbaum, 2007. – 472 p. – Routledge Communication Series.
54. Бібліотека масової комунікації та медіаграмотності від Академії української преси [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.aup.com.ua/category/library/>. – Назва з екрана. – Мова укр.
55. Горбачов С. Медіаграмотність для освітян [Електронний ресурс] / С. Горбачов, Л. Найдьонова. – Режим доступу: <https://courses.prometheus>.

org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA101+2018_T3/about. – Назва з екрана. – Мова укр.

56. Довіряй, але перевіряй. Медіаграмотність в українському суспільстві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://issuu.com/pictoric.ua/docs/book_media. – Назва з екрана. – Мова укр.

57. Інтернет-видання Детектор медіа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://detector.media>. – Назва з екрана. – Мова укр.

58. Інтернет-портал Інститут масової інформації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://imi.org.ua>. – Назва з екрана. – Мова укр.

59. Інтернет-портал MediaSapiens [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ms.detector.media/>. – Назва з екрана. – Мова укр.

60. Кін Е. Закладинки: посібник з протидії мови ненависті онлайн через освіту з прав людини [Електронний ресурс] / Е. Кін, М. Георгеску. – Київ, 2016. – 212 с. – Режим доступу: <https://rm.coe.int/16806f9aес>. – Назва з екрана. – Мова укр.

61. Магда Є. Медіаграмотність: практичні навички [Електронний ресурс] / Є. Магда, Л. Найдьонова. – Режим доступу: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA_102+2018_T3/about. – Назва з екрана. – Мова укр.

62. Медіаграмотність для громадян [Електронний ресурс] // IREX; Академія української преси; Stop Fake. – Режим доступу: https://irex.mocotms.com/ml_web/story_html5.html?lms=1. – Назва з екрана. – Мова укр.

63. Медійні проєкти ради Європи в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/CoEUPSIS/posts/2210728499028197>. – Назва з екрана. – Мова укр.

64. Мороз В. Верифікація в Інтернеті /В. Мороз, М. Скорик/ <https://vumonline.ua/course/verification-in-the-Internet/>. – Назва з екрана. – Мова рос.

65. Мороз В. Як розуміти соціальні мережі. Курс для журналістів [Електронний ресурс] / В. Мороз, М. Скорик. – Режим доступу: <https://vumonline.ua/course/how-to-understand-social-networks/>. – Назва з екрана. – Мова рос.

66. Мультимедійний онлайн-посібник «Медіадрайвер» [Електронний ресурс] // Детектор-Медіа . – Режим доступу: <http://mediadriverv.online/>. – Назва з екрана. – Мова укр.
67. Мурашкевич О. А. Освіта в сфері прав людини в Інтернеті. Метод. посіб. [Електронний ресурс] / О. А. Мурашкевич, О. О. Черних. – Київ: ВАІТЕ, 2015. – 70 с. – Режим доступу: http://dsmsu.gov.ua/media/2017/01/25/13/Posibn_Human_rights_in_the_Internet.pdf. – Назва з екрана. – Мова укр.
68. Навчальна онлайн-гра «Медіаграмотна місія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://irex.mocotms.com/ml_game/story_html5.html. – Назва з екрана. – Мова укр.
69. Новинна грамотність [Електронний ресурс] / Н. Виговська, І. Виртосу, Д. Дуцик [та ін.] // Internews Network. – Режим доступу: <https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>. – Назва з екрана. – Мова укр.
70. Портал «Медіаосвіта і медіаграмотність» від Академії української преси [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medialiteracy.org.ua/>. – Назва з екрана. – Мова укр.
71. Сайт журналістських розслідувань FAKE OFF [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fakeoff.org/uk>. – Назва з екрана. – Мова укр.
72. Танген Дж. Наука повсякденного мислення [Електронний ресурс] / Дж. Танген, М. Томпсон. – Режим доступу: https://courses.prometheus.org.ua/courses/UQx/THINK101/2016_T2/about. – Назва з екрана. – Мова укр.
73. Факт-чек: довіряй-перевіряй [Електронний ресурс] // Vox Check, EdEra. – Режим доступу: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:VOXU-EdEra+FactCheck101+2018/about>. – Назва з екрана. – Мова укр.
74. Як можна протидіяти «фейковим новинам»? : Аналіз. [Електронний ресурс]. – Київ : Фонд Фрідріха Науманна за Свободу; Академія української преси, 2019. – 32 с. – Режим доступу: https://www.aup.com.ua/wp-content/uploads/2019/11/ЯК_protydiiaty_fake_news_2019.pdf. – Назва з екрана. – Мова укр.
75. Информационный обман. Как не попасть впросак? Краткое руководство по медиаграмотности [Електронний ресурс] // Інтерньюз-Україна . –

Режим доступу: https://issuu.com/internews-ukraine/docs/inform_obman. – Назва з екрана. – Мова рос.

76. Centre for Visual and Cultural Studies (CVCS), Scotland, Edinburgh [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eca.ac.uk/index.php?id=6912>. – Назва з екрана. – Мова англ.

77. English for Media Literacy [Електронний ресурс] // Пенсильванський університет . – Режим доступу: <https://www.coursera.org/learn/media>. – Назва з екрана. – Мова англ.

78. Learning How to Learn: Powerful mental tools to help you master tough subjects [Електронний ресурс] // Університет імені Макмастера, Університет Каліфорнії у Сан-Дієго. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/learn/learning-how-to-learn>. – Назва з екрана. – Мова англ.

79. Making Sense of the News: News Literacy Lessons for Digital Citizens [Електронний ресурс] // Університет Гонконгу; Нью-Йоркський національний університет. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/learn/news-literacy>. – Назва з екрана. – Мова англ.

80. Multimodal Literacies: Communication and Learning in the Era of Digital Media [Електронний ресурс] // Університет Іллінойсу. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/learn/multimodal-literacies>. – Назва з екрана. – Мова англ.

81. Online verification Course [Електронний ресурс] // Google / <https://newsinitiative.withgoogle.com/training/course/verification>. – Назва з екрана. – Мова англ.

82. The Journal of Visual Culture [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.journalofvisualculture.org/>. – Назва з екрана. – Мова англ.

83. Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності [Електронний ресурс] // IREX; EdEra. – Режим доступу: <https://verified.ed-era.com/ua>. – Назва з екрана. – Мова укр.

84. Vision: An online, open access journal of vision science [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.journalofvision.org/>. – Назва з екрана. – Мова англ.

Навчальне видання

Покулита Ірина Костянтинівна

Колотило Мар'яна Олексіївна

Медіапрактики у соціальній роботі

Підручник

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Свідоцтво про державну реєстрацію: серія ДК № 5354 від 25.05.2017 р.
просп. Перемоги, 37,
м. Київ, 03056

Підп. до друку. Формат 60×84 ¹/₁₆. Папір офс. Гарнітура Times.
Спосіб друку – ризографічний. Ум. друк. арк.14,41. Обл.-вид. арк. 23,97 Наклад 100 пр.
Зам. № XXX

КПІ ім. Ігоря Сікорського, Видавництво «Політехніка»
вул. Політехнічна, 14, корп.15
м. Київ, 03056
тел. (044) 204-81-78