

Подано для збірника *Вознесенській (редактору) 15 квітня 2010 р.*

## **Медіасоціалізація, або соціалізація з медіа замість соціалізації з дорослими**

О.В.Петрунко

**Анотація.** Соціалізація нових поколінь, що зростають у медіасупільствах, означається як медіасоціалізація. Аналізуються особливості та небезпеки медіасоціалізації в сучасному медіасередовищі.

**Ключові слова:** медіасередовище, медіасоціалізація, медіадепривація, соціалізація „без участі дорослих”, вимушена самосоціалізація.

**Аннотация.** Социализация новых поколений, подрастающих в медиаобществах, обозначается как медиасоциализация. Анализируются особенности и риски медиасоциализации в современной медиасреде.

**Ключевые слова:** медиасреда, медиасоциализация, медиадепривация, социализация „без участия взрослых”, вынужденная самосоциализация.

**Abstract.** Socialization of new generations which are growing-up in media societies is defined as media socialization. Specifics and risks of media socialization in modern media environments are analyzed.

**Key words:** media environment, media socialization, media socialization, deprivation, „adult free” socialization, forced self-socialization.

### ***Постановка проблеми та її актуальність.***

У сучасних медіасупільствах – як супільствах з високорозвинутими аудіовізуальними (екранними) медіа – формально і сутнісно змінюється не лише індивідуальне життя дітей, а й процес їх усоціальнення, тобто включення їх у соціально-культурні відносини, характерні для супільства, в якому вони дорослішають. Крім традиційних соціальних інститутів, репрезентованих дітям як інтеракційна взаємодія із „значущими іншими” (дорослими, однолітками, іншими особами, що становлять соціалізувальне їх оточення), у житті дітей з’явилася і набула великого значення нова сфера соціальних відносин –

відносини з медіа. Як показують прості життєвські спостереження і спеціальні дослідження, ця сфера дитячого буття є досить автономною і обмежено контрольованою дорослими. Така ситуація впливає на індивідуальне життя дітей і позначається на якості соціалізаційного процесу. І чим більше діти споживають медіа, тим виразніше онтогенетична їх соціалізація постає як „соціалізація з медіа”, або „медіасоціалізація”. Саме так ми пропонуємо означувати даний феномен, який останнім часом набув неабиякої актуальності.

Тож *метою цієї статті* є окреслення феномену „медіасоціалізація” і меж його застосування, а також акцентування потенційних небезпек медіасоціалізації, які вона приносить дітям, що зростають у медіасупільствах.

*Дослідження проблеми.* Одною з сутнісних особливостей сучасних інформаційних суспільств є те, що поряд з традиційними агентами й інститутами соціалізації (сім'єю, референтними соціальними групами, навчально-виховними закладами, державою, церквою і т.ін.) у соціалізаційний процес активно включається додатковий, філогенетично молодший і цілком конкурентоспроможний агент і чинник – аудіовізуальні (екранні) медіа. Медіа (особливо мас-медіа, а передусім телебачення) не просто набувають статусу альтернативного чинника й інституту соціалізації, але й активно витісняють за межі соціалізаційного процесу традиційні її інституції. Унаслідок цього складається ситуація, за якої ранній розвиток і первинна соціалізація значної кількості дітей, а також набуття дітьми соціальних знань, накопичення соціального досвіду, формулювання життєвих перспектив і завдань тощо (на етапі вторинної соціалізації) переважно реалізуються у сфері впливу медіа. У зв'язку з цим у медіапсихології, зокрема, російською дослідницею В.В.Абраменковою вживається термін „екранна (або телеекранна) соціалізація” [1, с. 401], а також часто йдеться про появу нового типу дітей – так званих „медіадітей” [1; 4; 12]. Це діти, які надміру захоплені медіа, тобто спілкуються з останніми (дивляться телевізор, грають у комп'ютерні ігри, „серфінгують” в Інтернеті) від трьох до шести годин або й більше щодня. Отже, величезна кількість часу (і, власне, дитячого життя) кожного дня не витрачається ними не

на власний розвиток, а безглуздо і назавжди втрачається. У цьому смислі медіа „крадуть” у дітей дорогоцінний, сензитивний для їхнього розвитку час, а натомість пропонують їм нерівнозначні за якістю і цінністю медіазамінники – калейдоскоп медійних меседжів і аудіовізуальних образів, медіарозваги і т.ін.

Аналізуючи особливості й парадокси медіасупільства, зокрема, роль у них мас-медіа, В.В.Абраменкова зауважує, що останні, з одного боку, виступають за покращення і демократизацію життя дітей, захист їх прав і свобод, однак, з другого боку, вони істотно обмежують простір природної дитячої життєдіяльності, зокрема, зменшують час для колективних дитячих ігор, навчання, читання, спільних дій з дорослими й однолітками, „живого” спілкування з ними тощо [1]. Як висловився німецький дослідник Р.Пацлаф, медіа є унікальним за ефективністю „апаратом для виключення дітей”: діти, надміру захоплені медіа, „виключаються” з соціального життя і соціальних контактів, а нав’язаний їм потік аудіовізуальних (у тому числі й телевізійних) образів паралізує їх активність, а разом з цим – розумовий і душевний потенціал їх розвитку [8]. Таким чином, медіа створюють своєрідний „вторинний” дефіцит необхідних для нормального розвитку тіла і мозку дитини фізичних, психічних, соціальних подразників, які за нормальної ситуації розвитку („розвитку без медіа”) зазвичай у належній кількості надходять до неї від середовища повсякденного її існування і близького її оточення. Це дає підстави говорити про новий, штучно створений різновид депривації – **медіадепривацію**, яка є характерною для дітей, що з раннього віку зростають у сфері впливу медіа („медіадітей”).

Медіадепривація означає, з одного боку, перевантаження дітей контактами з медіа, зокрема, з аудіовізуальними образами, а з другого – брак необхідних дітям „живих” – емоційних, сенсорних, соціальних та інших – контактів із світом, ігнорування природних їх інтересів, незадоволення психофізіологічних і соціальних потреб тощо. За даними Я.Гошовського, медіадепривація, як будь-яка інша депривація (батьківська, соціальна, перцептивна, інформаційна, комунікаційна), негативно впливає на дальший онто- і соціогенез дитини,

зокрема, спотворює емоційно-вольову, ціннісну, мотиваційну сфери, деформує життєву перспективу, ініціює й закріплює розлади самоконтролю, посилює тривожність, агресивність, фрустрацію, відчуття соціальної незахищеності, блокує загальний психічний розвиток, сприяє появі й закріпленню патологічних форм поведінки (зокрема, уникної чи, навпаки, активно-агресивної) [5, с. 205]. І все це тим небезпечніше, чим молодша дитина, оскільки втрати часто виявляються незворотними, а сензитивний час для розвитку належних вікових здобутків, здібностей і здатностей – назавжди втраченим.

За захопленням медіа у більш старшому віці (після 8-10 років, коли дитина вступає в етап вторинної соціалізації) криється інша небезпека, яка відома у фаховій літературі як **медіатизація свідомості** („медіатизація мислення”, „медіатизація реалій”, „медіатизація моралі”, „медійна картина світу” і т.ін.) [1; 2; 3; 4; 7; 8; 12]. У зв’язку з цим у сучасному науковому дискурсі з’явилися й усталилися нові феномени та понятійні їх відповідники („аудіовізуальна (кліпова) культура”, „кліпова (мозаїчна) свідомість”, „мережева культура”, „мережева свідомість” і т.ін. [6; 7]. Згідно з відомою гіпотезою культивування Дж.Гербнера, у глядачів, які надміру споживають медіа (дивляться телевізор), формується образ тої реальності, яку вони бачать на екрані [2, с. 13]. Нині існує чимало підстав стверджувати, що медіа здатні формувати знання, художньо-естетичні смаки, світоглядні настанови, потреби, цінності і т.ін. не лише своїх аудиторій, а й тих, хто постійно стикається з ними у спільних інформаційно-комунікаційних мережах. За даними російської дослідниці В.П.Чудинової, молодіжна субкультура кінця ХХ – початку ХХІ століття набула характерних ознак медіатизації (зокрема, розважально-рекреаційного спрямування, вестернізації інтересів і потреб, домінування споживацьких настанов над креативними, збіднення, масовізації, стереотипізації духовно-культурного життя, спрямування на позаінституційну соціально-культурну самореалізацію, розмивання етнокультурної самоідентифікації тощо) [12].

Нині існує чимало експериментальних підтверджень того, що аудіовізуальні медіа (телебачення) не сприяють засвоєнню об’єктивних і

системних знань, а скоріше гальмують цей процес. І причиною цього є саме те, що з появою телебачення вважалося його перевагою, а саме – візуальні образи (картинки) [8, с. 75]. Як довела німецька дослідниця Г.Штурм, сприймання телеглядачів легко (за принципом найменших витрат) рухається за візуальними образами, практично не зважаючи на вербальний їх супровід. Така форма інтелектуальної поведінки, за якої сприймається образний відеоряд і разом з цим ігнорується текст, зафіксована у багатьох експериментах як типова для телеглядачів. Вона гарантує останнім не так розуміння, як відчуття, що „все зрозуміло”, і не так знання, як **ілюзію знання**. Як показують численні експериментальні перевірки знань, засвоєних телеглядачами внаслідок перегляду новин та інформаційно-аналітичних програм, чим більше медіапродукції споживається, тим неадекватнішою (завищеною) є оцінка глядачами своїх знань і тим менше в них справжніх знань [8, с. 74]. Ця закономірність вперше була оприлюднена в 1994 р. німецьким журналом „Шпигель” за результатами дослідження стану загальної освіти у Німеччині. Згодом це неодноразово підтверджувалося іншими дослідженнями, зокрема й даними моніторингу соціальних уявлень учнівської молоді, здійснюваним Інститутом соціальної і політичної психології АПН України протягом 1998-2009 рр. Як було з’ясовано, телебачення не лише не активує глядачів до критичних роздумів і не підвищує рівня їх знань, а й сприяє „згортанню” цих процесів. У зв’язку з цим Р.Пацлаф описує „синдром Каспера Хаузера”: глядач бачить на екрані лише те, що вже багато разів бачив, впізнає те, що давно знає, споживає лише просту розважальну інформацію, яка легко засвоюється і ні до чого не зобов’язує, і зрештою, як у Каспера Хаузера, його пізнавальні функції і творчий потенціал завмирають, а його розвиток зупиняється [8, с. 78].

Одним з очевидних ризиків надмірного спілкування з медіа є **медіатизація моралі**. Медіа породжують величезну кількість смислів та інтерпретацій, серед яких „губиться” і втрачає сенс істина, у тому числі й одвічна: що є добро і що є зло. Множинні медіарепрезентації соціальної дійсності і, зокрема, створена мас-медіа конкуренція світів і „моралей” не стільки активують пошук

глибинних смислів, інтенцій, коректних інтерпретацій тощо і не так сприяють позитивному розвитку соціальних суб'єктів, соціуму в цілому, як призводять до згортання смислоутворення, розмивання, послаблення або й втрати „старих” („традиційних”) соціокультурних конструктів і моральних канонів, сприяють формуванню спонтанного, мозаїчного, нерелексивного їх сприймання, призводять до знецінення і „карнавалізації” моралі [11].

Природна і дуже характерна для дітей легкість ідентифікації (емоційно-когнітивного ототожнення, узгодження себе) з певними медіаобразами і медіагероями та демонстрованими ними взірцями й нормами становить основу для формування в них викривленої або й хибної – **медійної картини світу**. І якщо твердження про вплив медіа на поведінку дітей потребує певних уточнень (зокрема, щонайменше слід розрізняти ситуаційно-імпульсивну і узвичаєну, системну поведінку), то вплив медіа на конструювання дітьми реальності й репрезентацію цієї реальності в дитячій свідомості, тобто вплив на відтворення дітьми власної „картини світу” практично не залишає сумнівів. Образи, продюзовані медіа, „вбудовуються” в дитячу свідомість, програмують її, спричиняють її масовізацію, вульгарізацію, мозаїчність, маргіналізацію. Вони несуть у собі певну („нову”) мораль, певну систему цінностей, сприяють засвоєнню чужинних соціальних і культурних норм, культивують уседозволеність і безвідповідальність. Отже, внесок мас-медіа в процес усоціалення дітей є досить сумнівним. По-перше, вони активно привертають увагу дітей до питань емансипації, однобічно висвітлюють статеві питання, пропагують нові моделі статевої відносин, зокрема, розкуту сексуальну поведінку. Унаслідок цього у свідомості дітей (зокрема, в системі статевої їх настанов і цінностей) відбуваються зміни, які позначаються на статевої їх поведінці. Дані кількарічного моніторингу, здійсненого Інститутом соціальної та політичної психології АПН України, свідчать, що у дітей (учнів і студентів): 1) поступово „розмиваються” настанови на небезпечність ранніх статевої стосунків, неприйнятність і ризикованість дошлюбного сексу, цінність безпечного (із застосуванням презервативу) сексу; 2) на рівні статистично

значимих відмінностей простежується тенденція до зростання кількості учнів і студентів, які виказують готовність до ранніх, ризикованих і одностатевих статевих взаємин; 3) зменшується середній вік статевого дебюту (за даними згаданого вище моніторингу, у 2004 р. вік дебюту становив 17,5 років, у 2006 р. – 17,1 рік, у 2008 р. – 16,8 років). По-друге, експлуатація тематики медіанасильства, до якої широко вдаються сучасні мас-медіа, призводить до поширення й усталення серед постійних медаспоживачів (телеглядачів, користувачів Інтернету) уявлень про світ як небезпечний, недружній, непрогнозований, жорстокий. По-третє, мас-медіа широко рекламують окремі товари і продукти харчування, в тому числі й некорисні для здоров'я дорослих і дітей, свідомо викривляючи пов'язаний з ними реальний стан справ, а віддаленими наслідками цього, як нині відомо, є поширення і „помолодшання” цукрового діабету, зайвої ваги та інших розладів здоров'я [2, с. 297].

Ця проблемна і потенційно небезпечна ситуація має й приховану сторону, яка не одразу впадає у вічі, але істотно посилює наявні ризики. Зокрема, йдеться про те, що „медіадіти” (або „діти-телемани”) найчастіше покинуті сам на сам з медіа близькими дорослими, які за визначенням мали б регламентувати ці відносини. Тож засвоєння дітьми значної частини соціальних знань, формування світоглядних їх настанов, опрацювання й акумуляція соціального досвіду й багато іншого практично відбуваються **без участі дорослих**. Брак участі дорослих у житті дітей, по-перше, означає для дітей певні індивідуальні втрати і передусім дефіцит необхідних дітям: 1) обміну емоціями і сенсорними контактами з дорослими; 2) вербального обміну з ними; 3) обміну інтеракціями (міжособовими контактами, традиційними спільними дитячо-дорослими діяльностями тощо). По-друге, діти змалку фактично залишаються без нагляду соціалізувального оточення, поза межами соціального контролю, в умовах, коли не діють або діють дуже однобічно механізми соціального підкріплення й соціальної підтримки. Таким чином, вплив медіа не обмежується лише індивідуальним рівнем, а позначається і на рівні соціальному, і те, що цілі покоління дітей „випадають” за межі дії традиційних соціалізувальних

відносин, становить досить серйозну небезпеку для реалізації сценарію успішної соціалізації (або небезпеку медіасоціалізації).

Передоручення дітей медіа створює умови, за яких діти начебто потрапляють у демократичнішу соціальну ситуацію, де вони отримують більше самостійності і можливостей для розвитку. Насправді ж вони потрапляють у ситуацію **вимушеної самосоціалізації**, за якої мусять самотужки, з одного боку, без належних знань і досвіду, а з другого – без допомоги й підтримки з боку соціалізувального оточення розв'язувати численні проблеми, які ставить перед ними життя, шляхом спроб і помилок вибудовувати відносини з навколишнім світом, робити вибори і приймати рішення, до яких ще не готові. Отже, зміст і проблемне поле соціалізації формуються не соціалізувальним оточенням дітей (як це належить), а мас-медіа і дітьми, і така ситуація є не лише неприродною, а й дуже ризикованою.

За цих умов значно раніше, ніж це потрібно дітям для нормального розвитку, відбувається їх одорослення. Це **раннє одорослення** означає, по-перше, одорослення дитячих інтересів і потреб (рання сексуалізація, захоплення адресованою дорослим медіапродукцією, цікавість до „дорослих” розваг і т.ін.), а по-друге – вимушену необхідність самостійно приймати рішення з важливих „дорослих” питань, самотужки організовувати власний інтелектуальний і моральний розвиток, що неприродно і непосильно для дітей, особливо на етапі первинної соціалізації. Втім, питання власного усоціальнення і відповідальності за це так само непосильні і для більш старших дітей, які вступили у підлітковий вік. Підлітковий вік – вік соціального ( в тому числі й статево-гендерного) експериментування, „вправління” у соціальній відповідності – потребує не меншої уваги соціалізувального оточення. Якщо дитина-підліток не отримує належної підтримки дорослих, вона змушена самотужки боротися за своє існування, продукуючи при цьому не лише позитивні (планування та організація власної діяльності, пошук друзів, встановлення пріоритетів у спілкуванні тощо), а й негативні і навіть деструктивні (бунтарські реакції, насильницькі дії, дії проти правил, у тому



числі й протиправні, безглузде ходіння по магазинах, паління, вживання алкоголю та наркотиків, невпорядкований режим дня, сну, харчування, переїдання, „вбивання часу” біля екрану телевізора, наодинці з комп’ютером, з приятелями на вулиці тощо) стратегії компенсаторної поведінки.

Діти будь-якого віку становлять дуже уразливу до медіавпливу аудиторію. Як висловився майже сорок років тому Д.Боуї, „медіа у певному смислі створили новий тип дитини, яка настільки піддається впливу засобів масової комунікації, що по досягненню 12-річного віку вона фактично втрачена для своїх батьків” [2, с. 21]. Звичайно, це категоричне твердження не поширюється на всіх дітей, але для надміру захоплених медіа („медіадітей”, або „медіаманів”) це саме так і є. Потужний вплив аудіовізуальних медіа на дітей спричинений, по-перше, природою самих медіа, а по-друге – особливостями дитячої психіки. Медіа як комунікатор ідеально задовольняють потреби дітей у чуттєвих подразниках і нових враженнях, а продюковані ними аудіовізуальні образи і меседжі ідеально узгоджуються з суто дитячим (до-понятійним, образним) типом сприймання. Екранні образи сприймаються дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку як істинні і мають надзвичайну силу навіювання. Вони є для дітей цього віку так само реальними, як і будь-які інші, що постачає їм об’єктивний світ [1; 4; 9]. Діти сприймають їх із цілковитою довірою, легко ідентифікуються з ними, і це слугує підґрунтям для запозичення ними настанов і поведінки медіагероїв. У разі послаблення соціального контролю і отримання певних позитивних підкріплень ці запозичення усталюються, узвичаюються, перетворюються на системні якості дитини.

У фаховій літературі з вікової та педагогічної психології представлено чимало підходів і концепцій, де проблема детермінації розвитку і становлення особистості розв’язується „на користь дитини”. Дитина розглядається в них не як пасивний, психологічно незрілий об’єкт, який мусить підкорюватися спрямованим на нього різноманітним соціальним впливам, а як первинно самодостатній суб’єкт власного психічного життя, спроможний самостійно визначати знак кожного з цих впливів і відповідно на них реагувати

(А.В.Брушлинський, В.О.Татенко С.Л.Франк, В.Е.Чудновський). Як стверджує В.О.Татенко, вже з моменту народження дитина постійно над чимось „працює” [10, с.148], і на всіх етапах свого розвитку, за М.Снайдер, вона активно організовує свій життєвий світ [9]. Однак, це не означає, що дитина первинно здатна передбачати наслідки своєї активності, чинити свідомо і бути відповідальною за власні вчинки. Як експериментатор за своєю природою, дитина завжди готова апробувати (і, як правило, апробує) будь-які нові моделі поведінки, в тому числі й асоціальні (не санкціоновані соціумом). Ці моделі легко запозичуються дитиною й від медіа – невичерпного і авторитетного для неї постачальника нових форм і зразків поведінки. Таке запозичення саме по собі є цілком природним для дитини дошкільного і молодшого шкільного віку, яка перебуває на етапі первинної соціалізації. Однак те, ввійде запозичена поведінка до поведінкового репертуару дитини чи ні, залежить від того, які саме – позитивні чи негативні – соціальні підкріплення отримає нова поведінка з боку соціалізувального оточення, який резонанс вона викличе в нього (Дж.Гербнер, М.Морган, Н.Сігнореллі, Дж.Брайант, С.Томпсон) [2; 4; 8; 9].

У зв'язку з цим соціалізувальне оточення дітей має усвідомлювати, що, незважаючи на демонстровану автономність, дітям конче потрібні увага дорослих і участь останніх у їхньому житті. Слід також знати наступне: якщо на дитину покладено виключно самостійний вибір стратегії спілкування з медіа, то, найімовірніше, вона перетвориться на їх заручника і це створить проблемну ситуацію для неї самої і її близького оточення. Дорослі мають достеменно знати, що саме дивляться їхні діти і які відеоігри вони обирають, бути готовими обговорювати з ними побачене, висловлювати свої думки і зауваження з цього приводу, відповідати на запитання дітей, а також ставити свої запитання дітям і очікувати на їх відповіді. І це стосується не лише „дорослих”, а й дитячих телепрограм. Дуже важливо, щоб дитина не залишилася сам на сам з телевізором чи іншим медіа на початку ознайомлення з ними, коли, по-перше, в неї закладаються навички регламентації часу споживання медіа, а по-друге, формуються настанови на осмислення й

інтерпретацію медіапродукції (телевізійних образів). У багатьох лонгітюдних дослідженнях показано важливість присутності дорослих поряд з дитиною при перегляді телепрограм і уважного їх ставлення до розуміння дітьми змісту побаченого: Те, скільки часу діти проводитимуть з медіа і як саме вони сприйматимуть, оцінюватимуть і опрацьовуватимуть інформацію від медіа (у тому числі й телевізійну), залежить передусім від інтелектуальної атмосфери в сім'ї і уваги, яка приділяється цьому дорослими [1; 4; 8]. Інакше кажучи, те, яке значення приділяють медіа (телевізору чи комп'ютеру) батьки, відбивається на ставленні дітей до них і здатності дітей дозвано й доцільно їх споживати. А отже, організація дитячого життя, створення умов для формування якісних стосунків дітей з медіа і регламентація їх споживання – це право, обов'язок і безпосередня відповідальність дорослих. Саме від дорослих залежить якість індивідуального і соціального життя дітей у сфері медіавпливу.

За переконанням Р.Пацлафа, спираючись на дані сучасних досліджень з фізіології й психології дитячого віку, рішення дорослих не допускати до телевізора дітей, особливо дошкільного віку, було б цілком слушним і обґрунтованим [8, с. 129]. Діти цього віку потребують „живих” зв'язків з реальним світом, які є для них значно природнішими. Медіа ж ставлять непосильні вимоги для дитячого сприймання. За висловом У.Бенц, „емоційна вразливість, наївність візуально-образного сприймання, нездатність висловити свої візуальні враження і зрозуміти сутність медіамеседжів і те, який відгук має бути на чужий задум, тощо – все це заганяє дитину в ситуацію безсилля й залежності, яка в цьому віці є деструктивною, шкідливою” [8, с. 130].

Уважні до дитини, відповідальні дорослі, як правило, вчасно помічають у дітях певні зміни, ініційовані медіа, які передусім виявляються у проблемній поведінці. І діти не приховують цих змін і неначе інтуїтивно дають дорослим необхідні підказки. Так, наприклад, діти починають незвично для них поводитися (демонструють агресію чи, навпаки, аутичність, відстороненість), рано ставлять табуйовані культурою і традиціями сімейного виховання запитання про секс, вимагають купити їм дорогі речі чи всілякі дурниці, які ті

бачили в рекламних роликах. І досить часто, переживаючи справжній „споживацький терор” з боку власних дітей, дорослі бувають розгублені і шоковані. Такі педагогічно-виховні ситуації активують усвідомлення дорослими невтішних наслідків безвідповідального існування в медіасередовищі, де головним атрибутом людського життя є медіа.

### **Висновки:**

1. Соціалізація дітей у медіасупільствах постає як медіасоціалізація, або соціалізація в сфері впливу аудіовізуальних медіа, коли медіа стають значно потужнішим агентом соціалізації, ніж традиційні соціалізаційні інститути. Медіасоціалізація, з одного боку, є соціалізацією, що відбувається за активного втручання аудіовізуальних медіа, а з другого – є вимушеною самосоціалізацією, що здійснюється в умовах недостатньої участі у житті й соціалізації дітей їх соціалізаційного оточення, передусім близьких і значущих дорослих.

2. Медіасоціалізація неоднаково позначається на дітях у різні періоди їх життя. На етапі первинної соціалізації вона „виключає” дітей зі сфери дії потрібних для нормального їх розвитку соціальних чинників, створює ситуацію штучної медіадепривації. На етапі вторинної соціалізації вона сприяє формуванню в дітей медійної картини світу, яка ґрунтується на медійному типі мислення, безсистемних, ілюзорних знаннях про світ, викривленому соціальному досвіді, медіатизованих (маргінальних) моральних нормах.

3. Потенційні ризики медіасоціалізації перетворюються на реальну небезпеку (і не лише для окремих дітей, а й для соціалізації підростаючого покоління і суспільного розвитку загалом) у тому разі, коли вони збігаються і, відповідно, посилюються: 1) браком відповідальності соціалізаційного їх оточення (значимих дорослих, на яких покладено відповідальність за успішну їх соціалізацію); 2) низьким рівнем медіакультури і медіакомпетентності цього оточення (батьків, вихователів, учителів, викладачів, бібліотекарів, соціальних працівників тощо), недостатньою кваліфікованістю й обізнаністю дорослих з питань медіавпливу і можливих його наслідків для психіки й поведінки дітей,

компетентнісною і психологічною неготовністю дорослих супроводжувати процес розвитку дітей у сфері дії новітніх медіатехнологій.

Така ситуація потребує системного втручання на рівні держави – по-перше, як захист національного медіапростору і гуманізація медіасередовища, в якому відбувається розвиток і соціалізація підростаючого покоління, а по-друге – як підвищення загального рівня медіакультури й медіакомпетентності, тобто як медіапросвіта дорослого населення та цільова медіаосвіта дітей і молоді.

#### Список використаної літератури:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. – М.: ПЕРСЭ, 2008. – 431 с.
2. Брайант Д., Томпсон С. Основы воздействия СМИ: Пер. с англ. – М.: Издательский дом „Вильямс”, 2004. – 432 с.
3. Бутиріна М.В. Стереотипи масової свідомості: особливості формування та функціонування у медіасередовищі: Монографія. — Дніпропетровськ: Видавництво „Слово”, 2009. — 368 с.
4. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы / Пер. с нем. – Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 288 с.
5. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості. – Дрогобич: Коло, 2008. – 480 с.
6. Мас-медіа у термінах і визначеннях: Короткий словник-довідник / Укладач Ю.В.Бондар. – К.: МАУП, 2005. – 224 с.
7. Мей К. Інформаційне суспільство. Скептичний погляд / Пер. з англ. – К.: К.І.С., 2004. – 220 с.
8. Пацлаф Р. Застывший взгляд: Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей. – М.: Evidentis, 2003. – 224 с.
9. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер Р. (мл.). Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести. – М.: Смысл; СПб.: Гармония, 1994. – 237 с.
10. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. – К.: Видавничий центр „Просвіта”, 1996. – 404 с.
11. Фролов П.Д. Стан і тенденції розвитку суспільної моралі в інформаційному суспільстві // Соціальна психологія. Спеціальний випуск. – 2007. – С. 37-43.
12. Чудинова В.П. Дети и библиотеки в меняющейся медиасреде. – М.: Школьная библиотека, 2004. – 336 с.