

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2003 [2004]	R. XLVI (LIX)	T. 2 (21) Cz. II	s. 174–186
------------	--	-------------------------	------------------	------------------------	------------

Agnieszka REPKO

Edukacja medialna w gimnazjum w opinii nauczycieli

Wprowadzenie

„Pokolenie dziś przychodzące na świat rozpocznie dorosłe życie w rzeczywistości, w której inteligentne sieci otoczą planetę niczym skóra. Czujniki rozmieszczone wszędzie będą przekazywać wszelkie informacje wprost do sieci, jak nerwy transmitujące informacje do mózgu”. Taka jest futurystyczna wizja przyszłości zawarta w książce C. Jonschera (2001, s. 7). Już obecnie do rzeczywistości należą „inteligentne domy”, gdzie wszystkimi urządzeniami steruje komputer podłączony do Sieci. Na przestrzeni ostatnich lat dokonała się rewolucja medialna, której efektem jest zwielokrotniona liczba stacji telewizyjnych, upowszechnienie komputerów oraz Internetu. Młodzi ludzie muszą być sukcesywnie przygotowywani do sprostania coraz doskonalszym nowościom technologicznym epoki cyfrowej, wkraczającym we wszystkie aspekty życia codziennego. Muszą zostać wyposażeni w odpowiednie kompetencje, aby umieć efektywnie posługiwać się pojawiającymi się na rynku nowościami technologicznymi. Komputery i maszyny wytworzone przez człowieka, ciągle udoskonalane, wymuszają myślenie na coraz wyższym poziomie intelektualnym. Jak pisze S. Juszczyk (2003, s. 55), tylko człowiek odpowiednio kształcony, a następnie doskonalący swoje umiejętności będzie potrafił wykorzystać powszechną wiedzę. W nowej erze – epoce cyfrowej – jednym z ważniejszych specjalistów będzie profesjonalista z zakresu interpretacji i obróbki

informacji. Wszechstronne kształcenie w tym zakresie to jeden z priorytetów edukacyjnych. W żadnej innej dziedzinie patrzenie w przyszłość, śledzenie szybkich zmian technologicznych i socjalnych nie jest tak istotne, jak w kształceniu ludzi, którzy zajmować się będą zawodowo operowaniem informacją.

Obecnie mass media są dominującym źródłem informacji o otaczającym świecie, kreują obraz współczesnej kultury, wytyczają zakres kontaktów z nią, kształtują upodobania i postawy (Gajda, 2003, s. 63), które egzemplifikują się w zachowaniach jednostek. Niosą również negatywne treści wskutek wysokiej konkurencji na rynku, amerykańizują życie, upowszechniając kulturę największego obecnie mocarstwa, dlatego **konieczny jest odpowiedni poziom edukacji medialnej społeczeństwa**; refleksyjny, krytyczny stosunek do treści prezentowanych w mediach masowych, aby skutecznie obronić się przed negatywnymi reperkusjami dla naszego społeczeństwa i naszej kultury. Jedną z dróg wiodących do tego celu jest upowszechnianie w szkołach edukacji medialnej na jak najwyższym poziomie.

Edukacja medialna, jak pisze S. Juszczyk (2002, s. 17), oznacza kształcenie w dziedzinie mediów w celu zrozumienia ich natury i oddziaływania oraz racjonalnego i efektywnego ich wykorzystania w sytuacjach dydaktycznych i wychowawczych. Jest ona praktyczną egzemplifikacją pedagogiki medialnej – nowej subdyscypliny wiedzy pedagogicznej, której głównym zainteresowaniem są środki masowego przekazu. Wprowadzenie edukacji medialnej zostało podyktowane trzema przesłankami: intensywnym rozwojem mass mediów i hipermediów oraz dominującym ich znaczeniem w następujących obecnie kulturowych przemianach; dominującą rolą mediów w edukacji instytucjonalnej, równoległej i ustawicznej; trudnościami w ogarnięciu bogatej oferty programowej, zróżnicowanej pod względem zawartości i formy przekazu. Wszystko to zmusiło Ministerstwo Edukacji Narodowej do wprowadzenia od 1999 roku do szkół, w ramach *Podstawy programowej*, ścieżki edukacyjnej: „Edukacja czytelnicza i medialna”. W artykule przedstawiono opinie nauczycieli, dotyczące realizacji treści edukacji medialnej w gimnazjum, w postaci ścieżki międzyprzedmiotowej.

Badania sondażowe wśród nauczycieli i analiza ich wyników

Celem badań było postawienie diagnozy na temat stanu edukacji medialnej, w 4 lata od wprowadzenia jej do *Podstawy programowej* (*Podstawa...*, 1999). Rozpatrywany problem można ująć w postaci pytania: Czy treści edu-

kacji medialnej na poziomie kształcenia przedmiotowego są prawidłowo realizowane przez nauczycieli? Badaniami objęto nauczycieli gimnazjów w województwie śląskim. Rozdano 80 kwestionariuszy ankiet na terenie 3 szkół. Odpowiedzi udzieliło 46 pedagogów bloku przedmiotów humanistycznych, matematyczno-przyrodniczych, języków obcych, techniki i informatyki oraz bibliotekarzy.

Aby poznać odczucia pedagogów, wystosowano kwestionariusz ankiety zawierającej pytania o kafeterii otwartej, półotwartej i zamkniętej. Wśród tych ostatnich znajdowały się kafeterie alternatywne, dysjunktywne i koniunktywne (Łobocki, 2000, s. 251–258). Chciano w ten sposób uzyskać jak najobszerniejszy obraz refleksji nauczycielskich, związanych z zupełnie nowymi dotąd dla uczestników kształcenia treściami w zakresie edukacji medialnej. Obecni pedagodzy dorastali w innych warunkach niż dzisiejsze pokolenie, wolni od natłoku informacji płynących z mass mediów. Trudność realizacji ścieżki międzyprzedmiotowej edukacji medialnej na poziomie gimnazjum wynika również z odpowiedniego podziału jej treści na wszystkie przedmioty.

Sposób realizacji treści edukacji medialnej przez nauczycieli uczących w gimnazjum

Z badań wynika, że nauczyciele, w warunkach obecnego poziomu rozwoju technik audiowizualnych, dostrzegają konieczność kształtowania kompetencji medialnych młodzieży. Taką opinię wyraziło 95,7% respondentów. Sądzą, że jest to ważne ogniwo edukacji współczesnego pokolenia, które w dzisiejszej rzeczywistości nie sposób pominąć. Zdają sobie sprawę, że kształceni według dawniejszego modelu nie są dostatecznie przygotowani do prowadzenia zajęć uwzględniających treści edukacji medialnej. Czują się w tej dziedzinie wiedzy niekompetentni. Nauczyciele są zdania, że powinny być prowadzone szkolenia mające na celu zapoznanie z wymogami i sposobem realizacji treści edukacji medialnej. Brak im wzorca zajęć uwzględniających treści edukacji medialnej, na podstawie którego powstawałyby inspiracje do realizacji kolejnych lekcji.

Stan wiedzy merytorycznej nauczycieli z zakresu edukacji medialnej nie jest zadowalający, większość nie potrafi określić, czym w istocie ona jest. Blisko połowa (43,5%) łączy ją jedynie z technicznymi środkami nauczania stosowanymi podczas zajęć. Tylko 8,7% respondentów trafnie określiło, że jest to nauka o środkach masowego przekazu. Pozostali (47,8%) udzielili odpowiedzi bardzo powierzchownej, nieujmującej sedna sprawy. Nasuwa się wniosek, iż faktycznie stan wiedzy nauczycieli w zakresie edukacji medialnej jest niski, nie zostali oni należycie przygotowani do prowadzenia zajęć uwzględniających te treści w ramach własnego przedmiotu.

Jednakże wszyscy nauczyciele wypowiedzieli się, że realizują treści edukacji medialnej i ujęli je w swoich programach nauczania. Zapewne wynika to z racji ciężącego na nich obowiązku. Rzetelność tej deklaracji podważają ich odpowiedzi na kolejne pytanie kwestionariusza ankiety. Ponad połowa (60,9%) respondentów nie potrafiła precyzyjnie określić, jakie treści edukacji medialnej realizuje na swoim przedmiocie. Odpowiedzi były albo wrywkowe i dotyczyły najwyżej dwóch zagadnień tematycznych, albo bardzo ogólnikowe, nieujmujące istoty problemu. Niepokojący jest wysoki procent (32,6%) braku odpowiedzi, co może sugerować nieznajomość treści edukacji medialnej w zakresie własnego przedmiotu. Zanotowano również minimalny odsetek (6,5%) wypowiedzi, w których wypisano zagadnienia dotyczące treści własnego przedmiotu, być może mające, według badanych, związek z treściami edukacji medialnej (np. „liczby całkowite ujemne, procenty” – pisze matematyk, „prostopadłościan, rozchodzenie się światła, tarcie, siły tarcia, powszechne ciążenie, układ słoneczny” – pisze fizyk, „sole” – pisze chemik). Na szczęście odpowiedzi takich było niewiele. Jednakże przekładając ten odsetek nauczycieli na liczbę uczniów nauczanych przez pedagogów o takim poziomie wiedzy medialnej, urasta ona do niebagatelnej wielkości. Tym bardziej, iż zgodnie z *Podstawą programową* za realizację ścieżek przedmiotowych odpowiadają nauczyciele (*Podstawa...*, 1999). Sugeruje to niską znajomość oraz przypadkowość realizacji treści edukacji medialnej.

Skuteczność form kształtowania kompetencji medialnych młodzieży gimnazjalnej

Głównymi zadaniami do zrealizowania przez szkołę, w zakresie edukacji medialnej, jest przygotowanie młodzieży do krytycznego odbioru przekazów medialnych oraz kształcenie umiejętności korzystania ze środków masowego przekazu w samodzielnym zdobywaniu wiedzy (Gajda i in., 2000). Zdaniem większości nauczycieli (60,9%), najkorzystniej sprzyjać temu będzie **prowadzenie edukacji medialnej w ramach ścieżki międzyprzedmiotowej**. Faktem przemawiającym za słusznością tego stanowiska jest systematyczność i stałość w oddziaływaniu na ucznia, które to cechy determinują obowiązujące treści kształcenia i umiejętności z zakresu edukacji medialnej o istotnym znaczeniu wychowawczym. Ponadto nauczanie w ramach różnych przedmiotów osadza edukację medialną w rzeczywistości, odnosi ją do konkretnych sytuacji życiowych, bliskich uczniom. Daje to możliwość praktycznego zastosowania mediów i komunikacji medialnej, wynikającego z aktualnej potrzeby. Uczeń ma szanse wykorzystania walorów stwarzanych przez media w różnych aspektach. Sprzyja temu również bogactwo metod stosowanych podczas realizacji zagadnień w ramach różnych przedmiotów.

I tak, podstawa programowa matematyki nakazuje nauczycielowi „interpretowanie związków wyrażonych za pomocą wzorów, wykresów, schematów, diagramów, tabel”. W zadaniach z fizyki i astronomii zobowiązano nauczyciela do „kształcenia umiejętności krytycznego korzystania ze źródeł informacji”. Program biologii jako osiągnięcie uczniów przewiduje „gromadzenie, integrowanie, opracowywanie, interpretowanie wiedzy z różnych dziedzin, niezbędnej do wyjaśnienia procesów życiowych”. Program geografii nakazuje korzystanie z różnych źródeł wiedzy geograficznej, a wśród umiejętności uczniów zamieszcza „gromadzenie, interpretowanie i prezentowanie wiedzy geograficznej” oraz „korzystanie z możliwie różnych informacji”. W osiągnięciach techniki zapisano „czytanie i sporządzanie prostych dokumentów technicznych”, natomiast program informatyki za osiągnięcia ucznia uznaje „korzystanie z różnych, w tym multimedialnych, źródeł informacji dostępnych za pomocą komputera” (Bednarek, 2002, s. 185). W sytuacji realizowania edukacji medialnej w ramach ścieżki międzyprzedmiotowej za medialne wychowanie młodzieży odpowiedzialny jest każdy nauczyciel uczący swojego przedmiotu. Wszyscy pedagodzy muszą współdziałać ze sobą, aby umiejętnie podzielić się zagadnieniami programowymi, które można zintegrować z programem własnego przedmiotu. Wymaga tego korelacja międzyprzedmiotowa. W efekcie zacieśnione mogą zostać kontakty grona pedagogicznego, co korzystnie wpłynie na współpracę.

Oczywiście również ścieżka międzyprzedmiotowa ma swoje wady, co potwierdzają niniejsze badania. Przede wszystkim nauczyciele nie zostali należycie przygotowani do realizacji edukacji medialnej w ramach własnego przedmiotu. 39,1% nauczycieli nie jest przekonanych co do skuteczności takiej formy kształtowania kompetencji medialnych, co być może jest wynikiem braku gruntownej wiedzy merytorycznej z tego zakresu i zainteresowania realizacją treści wyłącznie swojego przedmiotu.

Można by rozważyć zalety i wady innego modelu realizacji edukacji medialnej, sugerowanego przez 8,7% nauczycieli, a mianowicie **prowadzenie edukacji medialnej przez zaproszonych w tym celu specjalistów**. Na pewno niezbitym argumentem tej formy jest fachowość. Już sam kontakt młodzieży z autorytetem w dziedzinie mediów podnosi atrakcyjność zajęć. Lecz zważywszy na brak systematyczności spotkań, zbytnią długość wykładu, mogą nasuwać się wątpliwości w wysoką skuteczność takiego sposobu prowadzenia edukacji w dziedzinie mediów. Przede wszystkim akcyjność tej formy przeczy zasadzie systematyczności koniecznej w procesie kształtowania umiejętności (Wenta, 1999, s. 90–91). Jednakże zapraszanie specjalistów może stanowić dopełnienie innych modeli przekazywania wiedzy uczniom.

Jeszcze inną formą proponowaną przez 13% nauczycieli jest **traktowanie edukacji medialnej jako osobnego przedmiotu**, dzięki czemu można by realizować dłuższe programy z wyższą skutecznością. Jest wtedy czas na dyskusję,

kontrolę stopnia opanowania wiedzy i umiejętności, ewaluację czy modernizację programu. Również ten model nie jest bez wad. Przede wszystkim byłby to nowy przedmiot nauczania, stanowiący dla młodzieży dodatkowe obciążenie. Na dzień dzisiejszy brakuje specjalistów do prowadzenia go w szkole. W Polsce trwają dopiero dyskusje nad zbudowaniem siatki przedmiotów niezbędnych w kształceniu medialnym nauczycieli, programy kształcenia są tworzone i stopniowo wypełniane treściami merytorycznymi.

Włączenie treści edukacji medialnej w zakres przedmiotu „informatyka” stanowiłoby rozwiązanie problemu. Taki pogląd wyznaje jednak tylko 17,4% respondentów. Przewiduje się, że nauczyciele informatyki musieliby uzyskać kolejne kwalifikacje z zakresu edukacji medialnej, co stanowiłoby dla nich dodatkowe obciążenie. Realizowanie treści edukacji medialnej tylko w ramach przedmiotu „informatyka” nie stwarzałoby warunków wszechstronnego wykorzystania mediów we wszystkich możliwych sytuacjach życia, jakie daje ścieżka międzyprzedmiotowa.

Stąd wniosek, że nie ma modelu bez wad. Optymalnym rozwiązaniem byłaby kompilacja wszystkich form. Zdaniem 13% respondentów najkorzystniejszą sytuacją dla ukształtowania kompetencji medialnych, koniecznych w warunkach obecnego poziomu rozwoju i wpływu mediów, byłoby połączenie nauczania treści edukacji medialnej, prowadzonej w formie ścieżki międzyprzedmiotowej, z przedmiotem „informatyka” lub odrębnym przedmiotem edukacji medialnej. Dodatkowo można by organizować dni medialne w szkole, w czasie których uczniowie poznawaliby tematykę mediów. Byłaby też okazja do zaproszenia specjalistów z zakresu mass mediów.

Edukacja medialna, zdaniem 95,7% badanych nauczycieli, jest koniecznym ogniwem kształcenia młodzieży przy obecnym poziomie ingerencji mediów w życie codzienne człowieka, tym bardziej że obserwuje się postępujący proces prymitywizacji środków masowego przekazu. Jest to wynik działania bezlitosnych praw wolnego rynku. Poszczególne stacje dbają, żeby nie stracić widzów, gdyż wraz ze spadkiem wskaźnika oglądalności obniża się automatycznie cena za emisję reklamy u konkretnego nadawcy. Nieodłącznym elementem tych działań są badania telemetryczne, prowadzone w celu uzyskania wskaźników oglądalności programów. Z ich wyników korzystają agencje reklamowe, dla których zasięg i oddziaływanie mediów są punktem wyjścia do planowania kampanii reklamowych (Mirecka, 2003).

Troska o to, żeby nie stracić odbiorców, idzie często w parze z obniżaniem poziomu programu. Jeśli jakiś program nie osiąga wymaganego wskaźnika oglądalności, jest przesuwany na mniej atrakcyjne godziny emisji lub w ogóle usuwany. Media w obecnych czasach są niejako „zakładnikami” publiczności. Potwierdzają to przedstawione w dalszej partii tekstu wypowiedzi prezesów stacji telewizyjnych („Rzeczpospolita”, 1999).

Były prezes TVP SA Robert Kwiatkowski: „Telewizję robi się dla widza. Widownia na co dzień weryfikuje rezultaty naszej pracy. Od nadawcy publicznego wymaga się więcej niż od stacji komercyjnych. Staram się, aby telewizja stała się sprawnie funkcjonującym mechanizmem, w którym nie zabraknie pieniędzy na realizację takich zadań, jak wizyty Ojca Świętego [...], a także na produkcję kilkudziesięciu spektakli teatralnych rocznie. Telewizja Polska jest największym na naszym rynku producentem filmowym, zajmuje drugie miejsce pod względem społecznego zaufania do instytucji publicznych. Robimy ją po to, aby tego zaufania nie zawieść, dostarczając szybkiej, rzetelnej i profesjonalnie opracowanej informacji. Zaufanie to jednak nie wszystko. Mamy ambicje uczestniczenia w kształtowaniu narodowej świadomości Polaków przez upowszechnianie dorobku naszej kultury zarówno »wysokiej«, jak i popularnej. Realizujemy powinności edukacyjne. Telewizja publiczna rejestruje, a nierzadko finansuje, takie największe wydarzenia muzyczne, jak »Warszawska Jesień«, Konkurs Chopinowski, Festiwal »Wrocławia Cantans«, festiwale sopockie i opolskie. Analizujemy to, co może wpłynąć na zwiększenie atrakcyjności programowej. Widzowie krytykują np. czas emisji ambitnych filmów i programów, ale te ambitne są i będą nadal wspierane. Po to także robi się telewizję publiczną”.

Stacja TVP może pozwolić sobie na promowanie kultury „wysokiej”, gdyż utrzymywana jest w dużej mierze z podatków płatników. Jednakże i tu można dostrzec skutki działania sił rynkowych, np. zsuniecie emisji „Teatru Telewizji” na późniejszą godzinę wieczorną, zaniechanie realizacji programów propagujących kulturę wysoką typu: „Pegaz” czy „W starym kinie”.

Prezes Polsatu Zygmunt Solorz: „Aby telewizja komercyjna istniała, musi wykazać się dobrym wynikiem finansowym. Podstawowym kryterium jest oglądalność. Polsat nie jest telewizją »niszową«. Chcemy, aby oglądało ją jak najwięcej ludzi. Ten fakt oraz to, że Polsat żyje wyłącznie z reklam, determinuje ustawianie naszej ramówki. Odpowiedź na zarzut dotyczący niskiej jakości niektórych naszych programów jest prosta. Są dostosowane do tego, co telewizzowie chcą oglądać. Z drugiej strony mamy świadomość, że kształtujemy gust naszych odbiorców”.

Prezes TVN Mariusz Walter: „Dla każdego producenta najważniejsza jest dobra komunikacja z rynkiem, a właśnie telewizja jest najskuteczniejszym sposobem komunikowania się z odbiorcami. Wydaje mi się, że udało nam się udowodnić, iż produkt informacyjny może być dobrym towarem komercyjnym. Dlatego taki duży wybór programów tego typu w TVN. Mamy »Fakty«, »Fakty Regionalne«, »Wizjer TV«, »Pod napięciem«, »Supergliny«, »Cela nr«, »Wprost TV«. Te programy pochodzą w prostej linii od informacji, a i dobrze rokują w sensie reklamowym. Stawiamy też na filmy. Dobór repertuaru dostosowany jest dziś do wymagań odbiorcy [...]. Próbowaliśmy emitować ambitniejsze filmy w dobrym czasie antenowym. Niestety, nie przedarliśmy się do

widza... Hasło, że telewizja kształtuje człowieka, w naszym przypadku jest mało skuteczne. Ten widz jest już ukształtowany. Sytuacja jest więc odwrotna, to widz kształtuje telewizję. W każdej telewizji są rzeczy lepsze i gorsze. Nie należy oceniać je (*sic!*) na podstawie niektórych programów, bo telewizja to suma wrażeń. Ze wszystkich funkcjonujących współcześnie mediów, telewizja to jeszcze przez parę lat najlepszy interes”.

Telewizja podaje publiczności to, co ona lubi, czego oczekuje. Z raportu TNS OBOP wynika, że większość (60%) ankietowanych polskich telewidzów przyznaje, że najchętniej ogląda filmy akcji, kryminalne oraz sensacyjne. Wyniki badań potwierdzają również, że zdecydowana większość odbiorców preferuje audycje, w których nie ma miejsca na nudę, gdzie przez cały czas emisji programu stale coś się dzieje. Najlepszym sposobem przyciągnięcia uwagi widzów okazało się pokazywanie przemocy, patologii czy zdeformowanej rzeczywistości.

Prawie codziennie telewizja, prasa, radio, Internet, informują o odrażających morderstwach, aktach przemocy i gwałtu, a także przestępstwach, których sprawcami jest coraz częściej młodzież, a także dzieci. Z monitoringu KRRiTV, wykonanego w jednym tygodniu listopada 2002 roku, wynika, że widzowie obejrzeliby 3160 scen przemocy, a na telewizyjnym ekranie padły 433 trupy (cyt. za: L u b e l s k a, 2003). Młodzi ludzie nagminnie atakowani takimi scenami mogą wyrobić sobie pogląd, że agresja, przemoc są zwykłymi, normalnymi zjawiskami występującymi w życiu (J u s z c z y k, 2000, s. 105).

Zwiększyła się z pewnością liczba agresywnych zachowań w życiu codziennym, o czym na bieżąco informują media i co potwierdzają różnego rodzaju badania. I tak np. amerykańskie badania psychologiczne wykazują wysoką korelację między liczbą oglądanych brutalnych filmów a skłonnością do agresywnych zachowań (Aronson, Wilson, Akert, 1998, s. 512–516). Jakiś czas temu nastoletni wielbiciel serialu: *Na dobre i na złe* powiadomił szpital w swojej rodzinnej miejscowości Łosice o podłożonej bombie i doprowadził do jego ewakuacji. Potem tłumaczył się, że chciał odtworzyć serialowe sceny, które bardzo mu się podobały.

Narzędziem dostarczającym setek obrazów przemocy są również gry komputerowe. Sieją one sceny agresji, przemocy i destrukcji. Gry komputerowe wywierają daleko większy wpływ na psychikę odbiorcy niż inne przekazy medialne – z racji możliwości ingerencji użytkownika w rozgrywane się wydarzenia. Gracz samodzielnie podejmuje decyzję o użyciu form przemocy. Sam ją również stosuje na ekranie monitora za pośrednictwem bohatera, którym kieruje. Wielokrotne powtarzanie aktów agresji i destrukcji prowadzi do zjawiska nazywanego desensytyzacją (B r a u n - G a ł k o w s k a, 2001). Konkurencja wśród wytwórców gier komputerowych jest duża, dlatego aby przebić się ze swoim produktem, przyciągają uwagę coraz wymyślniejszymi formami brutalności, ponieważ słabsze „bodźce” po pewnym czasie przestają

działać. Im bardziej krwawe, drastyczne sceny i narzędzia walki, tym skuteczniej pozyskują odbiorcę produktu. Desensytyzacja prowadzi do odwrażliwienia i obojętności, także na sytuacje krzywdy występujące w codziennym życiu. Zdaniem E. Trem pały (1993), mass media, na równi z rodziną, grupami społecznymi i środowiskami lokalnymi, stanowią ważny element pozaszkolnego środowiska edukacyjnego dzieci.

Dzięki mediom, a zwłaszcza telewizji i Internetowi, świat stał się „globalną wioską”, gdzie wszyscy wiedzą wszystko o wszystkich. Dawniej ludzie, zwłaszcza ci młodzi, swoje największe tajemnice opisywali i przetrzymywali w pamiętniku utrzymanym pod kluczem. Obecnie zamieszczają je na anonimowych stronach internetowych albo rozprawiają o nich na internetowym forum z równymi sobie osobami o podobnych problemach, utwierdzając się w swoim złym przekonaniu. W Internecie wiele jest drastycznych, szokujących opisów, pornograficznych zdjęć, kontrowersyjnych informacji typu: jakich narkotyków używać, żeby przygotować się do egzaminu, czy porad: jak bić, żeby nie zabić. Nazwy witryn internetowych często w zamierzonym przez autorów celu wprowadzają w błąd, przenosząc użytkownika na niepożądane, bulwersujące strony. Internet obowiązuje te same restrykcje, co prasa, ale niezwykle trudno je wyegzekwować. Obecnie nie trzeba wychodzić z domu, żeby kogoś oczernić czy wirtualnie skrzywdzić.

Internet może być nośnikiem zła, ale nie musi. Na dzieci i młodzież mogą jeszcze wpływać rodzice, ale nie sposób upilnować dorosłych. Wprowadzenie restrykcyjnych zakazów spowodowałoby powstanie podziemia, z którym jeszcze trudniej byłby walczyć. W Komendzie Głównej Policji w Warszawie wszystkimi przestępstwami popełnianymi za pośrednictwem Internetu zajmuje się zaledwie kilka osób (Nowosielska, 2003). Dlatego nie da się zabezpieczyć młodych ludzi przed złymi treściami przez zabranianie korzystania z Internetu, a tylko przez uczenie od najmłodszych lat krytycznej analizy informacji zamieszczonych w mediach oraz przez wychowywanie do mediów.

Termin „informować” znaczy dosłownie: nadawać formę, modelować jakąś rzeczywistość. To właśnie świadomość społeczna jest informowana przez zespoły redakcyjne, dziennikarzy, którzy z wiadomych sobie względów interpretują rzeczywistość wedle określonych, interesownych kryteriów. Poza tym dziennikarze coraz częściej korzystają z materiałów już uprzednio opracowanych przez agencje i dostarczanych przez wielkie sieci banków danych. Pięć największych agencji prasowych opracowuje co najmniej 80% wiadomości upowszechnianych potem przez stacje medialne całego świata. Najbogatszym i najwydajniejszym bankiem jest New York Times (Martini, 1998, s. 22). Stąd potrzeba wprowadzenia lektury treści przekazów zamieszczanych w prasie czy w Internecie, śledzenia procesu wytwórczości komunikatów medialnych, aby młody człowiek znał i rozumiał logikę, według której tworzone są informacje.

Widz ogląda rzeczywistość „zmontowaną”, zrekonstruowaną według punktu widzenia, ideologii osób nadzorujących daną transmisję. Odbiera nie rzeczywistość bezpośrednią, ale te obrazy, które reżyser zdecydował się wybrać i nadać (Martini, 1998, s. 20). Jak wypowiada się Jacek Fedorowicz (2000) – praktyk w dziedzinie manipulacji medialnej – bardzo ważnym atutem w ręku fałszerzy jest własne przeświadczenie niedojrzałego widza, że skoro „widział na własne oczy”, to rzecz się zdarzyła. Jego zdaniem „najważniejszy jest montaż. Prawda montażu jest ważniejsza niż prawda obiektywna. [...] jeżeli ujęcia łączone są ze sobą w sposób wiarygodny [...], jeżeli zawsze zgadza się kierunek spojrzenia rozmawiających, to wszystko inne może się nie zgadzać, a widz i tak uwierzy, że zdarzenie miało miejsce. Do telewizyjnego oszustwa nie są potrzebne żadne wymyślne efekty techniczne. Wystarczy odpowiedni montaż”. Oczywiście widz wyposażony w kompetencje medialne, o wykształconej refleksyjności, będzie potrafił odczytać kody kulturowe czy ideologiczne zawarte w odbieranym materiale. Zdaniem K. Skarżyńskiej (2002), edukacja medialna powinna kształtować u młodzieży postawę refleksyjnego odbioru komunikatów medialnych. Młodych ludzi należy uczyć wielu punktów widzenia tej samej sprawy. Refleksyjność sprzyja interpretowaniu wydarzeń w sposób probabilistyczny, ujmowaniu ich z różnych perspektyw i w różnym kontekście. Refleksyjny odbiór treści medialnych jest swego rodzaju procesem twórczym.

Pełne przemocy, brutalne obrazy zamieszczane w programach informacyjnych powodują, że w wielu przypadkach zaciera się granica między informowaniem a szokowaniem widzów. W serwisach informacyjnych pokazuje się martwe ofiary wojen czy przestępstw we wszystkich ujęciach, zakrwawione i zniekształcone. Programy informacyjne największą oglądalność odnotowują przy okazji dramatycznych i zbrodniczych wydarzeń. We wszystkich stacjach telewizyjnych poświęcają one na tzw. tematykę niebezpieczną ok. 30%–40% czasu, a w prawie połowie przypadków pierwsze wiadomości dzienników pochodzą najczęściej z tej właśnie dziedziny (Lubelska, 2003).

Podobnie i prasa kieruje się prawami wolnego rynku: atrakcyjności i popytu informacji. Na pierwszych stronach zamieszcza się wydarzenia, które mogą przyciągnąć uwagę czytelnika i zwiększyć sprzedaż gazety. Pierwszeństwo daje się wiadomościom szokującym, najczęściej o wymowie negatywnej, ponieważ „czarne sprzedaje się lepiej niż białe”.

Wobec tych twardych zasad działania sił rynkowych nie sposób uchronić młodzież przed negatywnymi treściami prezentowanymi w mediach. Nie sposób również zabronić korzystania z nich czy sprawować stałą kontrolę nad treściami zamieszczonymi w Internecie. Dlatego też wszelkie działania edukacyjne, zdaniem W. Strykowskiego (2002, s. 19), powinny iść w kierunku przerzucenia odpowiedzialności za deprawujący wpływ mediów z ich twórców na odbiorców. Należy zatem przygotować nowe pokolenie, a także

dorosłych, do świadomego i krytycznego odbioru komunikatów medialnych. Chodzi bowiem o ukształtowanie kompetencji odbiorców, które W. Strykowski określa jako kulturowe i pedagogiczne (2002, s. 19). Należy starać się odczytywać rozmaite kody kulturowe, ideologiczne głosy, krytycznie odczytywać obrazy hegemonicznych ideologii i uczyć własnej, odbiorczej interpretacji przeciwko dominującym znaczeniom. Podstawą realizacji takiego kierunku kształcenia medialnego powinien być aktywny i partnerski układ nauczyciel – uczeń oraz rozległa wiedza pedagoga na temat zainteresowań młodzieży. Nie ma innego sposobu uczenia zachowań medialnych, jak tylko krytyczna analiza tzw. naturalnej obecności mediów w środowisku człowieka.

Edukacja medialna, jak pisze J. Bednarek (2002, s. 181), znacząco różni się od innych rodzajów „wiedzy szkolnej” m.in. tym, że opiera się na przeżyciach i wiedzy uczniów, które są zdobyte nieformalnie poza szkołą: w domu czy w grupie rówieśniczej. Powinna w jak najwyższym stopniu odwoływać się do doświadczeń, pozwolić młodym ludziom na samodzielne organizowanie, rozszerzanie i wzbogacanie swojej wiedzy. Potrzebne są w tym celu umiejętności kluczowe, do których zalicza się następujące: skuteczne komunikowanie się w różnych sytuacjach, korzystanie z nowoczesnych środków gromadzenia i przetwarzania informacji, praca w zespole, samodzielne podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów w sposób twórczy, samokształcenie, posługiwanie się komputerem (Furmank, 2002, s. 73) – których wykształcenie jest zadaniem edukacji medialnej.

Zakończenie

Trwają jeszcze dyskusje i polemiki wśród naukowców, czym jest edukacja medialna, jak powinno wyglądać kształcenie w zakresie mediów, jakie wytyczyć jej zadania, by w pełni zabezpieczyć młodych ludzi przed zagrożeniami wynikającymi ze strony mediów, aby jak najlepiej przygotować ich do życia w globalnym społeczeństwie informacyjnym. Oczywiście już dzisiaj jest to, że edukacja medialna ma na celu zapoznanie dzieci i młodzieży z technologią informacyjną, głównie na przedmiocie „informatyka”, ale również nabywanie umiejętności świadomego i krytycznego odbioru przekazów medialnych, realizowane przede wszystkim w ramach ścieżki międzyprzedmiotowej „Edukacja medialna i czytelnicza”.

W sytuacji, kiedy nie można ograniczyć wolności tworzenia i odbierania komunikatów medialnych, jedynym działaniem, jakie nam pozostaje, jest przerzucenie odpowiedzialności za zły wpływ mediów z ich twórców na od-

biorców. W związku z tym należy przygotować dzieci i młodzież, ale również dorosłych, do świadomego i krytycznego odbioru mediów.

Edukacja medialna rozpoczyna się w domu rodzinnym, gdyż tutaj dziecko ma pierwszy kontakt z telewizorem, radiem, książką czy komputerem; rozwija się, kiedy rodzice czytają dzieciom bajki, włączają kreskówki w telewizji czy uruchamiają w komputerze edukacyjne programy multimedialne, dlatego tak ważna jest również pedagogizacja rodziców w tym zakresie.

Nauczyciele są przekonani, że kompetencje medialne dzieci i młodzieży należy kształtować od najmłodszych lat, jak również o tym, że o mediach trzeba myśleć jak o rzeczywistości, której nie sposób pomijać. Jednakże pojęcia edukacji medialnej są nauczycielom nadal obce, gdyż dorastali oni w innej rzeczywistości, wolni od natłoku informacji napływających z mediów. Nauczyciele „przedmiotowcy” traktują edukację medialną bardzo marginesowo, co w efekcie nie daje uczniom gruntownej wiedzy medialnej.

Edukacja medialna na obecnym poziomie wdrażania reformy jest jeszcze nadal bagatelizowana, a jej treści marginalizowane na poszczególnych przedmiotach. Zbyt mało, albo w ogóle, nie prowadzi się warsztatów metodycznych z zakresu edukacji medialnej dla nauczycieli „przedmiotowców”. Nie podano żadnych wzorów kształtowania wiedzy medialnej w ramach poszczególnych przedmiotów, przedstawiając chociażby wycinek takich zajęć. Nauczyciele kierują się własną intuicją podczas realizowania treści edukacji medialnej.

Generalnie, zdaniem badanych nauczycieli, ścieżka międzyprzedmiotowa ma najwięcej atutów, zasadniczą wadą jest niestety brak wiedzy merytorycznej nauczycieli, dotyczącej problematyki wiedzy medialnej. Winą za taką sytuację należy obciążyć nie nauczycieli, których reforma obarczyła licznymi obowiązkami, wymagającymi szybkiego przyswojenia ogromu nowości, ale zbyt pośpieszne wprowadzenie reformy, bez wcześniejszego gruntownego przeszkolenia kadry pedagogicznej. Jednakże dalsze pozostawienie młodzieży sam na sam z mediami, ogarniającymi coraz więcej sfer naszego codziennego życia, przyniosłoby ogromne zagrożenia dla prawidłowego rozwoju obecnego pokolenia oraz utratę wielu wartości humanistycznych w postrzeganiu przez nie rzeczywistości społecznej i kulturowej. Dlatego rola edukacji medialnej w procesie wychowania dzieci i młodzieży jest znacząca, wymaga profesjonalnego przygotowania nauczycieli do nauczania oraz otwartości polskiej szkoły na niesioną przez nią problematykę.

Bibliografia

- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., 1998: *Psychologia społeczna*. Poznań.
Bednarek J., 2002: *Media w nauczaniu*. Warszawa.

- Braun-Gałkowska M., 2001: *Media a odbiorca*. „Wychowawca”, nr 11.
- Fedorowicz J., 2000: *Zwierzenia oszusta praktykującego. Materiały konferencyjne „Pedagogika mediów”* 14.04.
- Furmanek W., 2002: *Rozwijanie kluczowych umiejętności technologii informacyjnych naczelnym celem edukacji informacyjnej*. W: *Konferencja naukowa: „Pedagogika i informatyka”*. Red. A.W. Mitas. Cieszyn.
- Gajda J., Juszczak S., Siemieniecki B., Wenta K., 2002: *Edukacja medialna*. Toruń.
- Gajda J., 2003: *Media w edukacji*. Kraków.
- Jonscher C., 2001: *Życie okablowane*. Warszawa.
- Juszczak S., 2000: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice.
- Juszczak S., 2002: *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*. Toruń.
- Juszczak S., 2003: *Rola Internetu w globalizacji edukacji*. W: *Media i edukacja w aspekcie globalizacji*. Red. A.W. Mitas. Cieszyn.
- Lubelska K., 2003: *Sześćdziesiąt trupów na godzinę*. „Polityka”, nr 4.
- Łobocki M., 2000: *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków.
- Martini C.M., 1998: *Rozmowy z moim telewizorem*. Kraków.
- Mirecka I., 2003: *Presja pilota*. „Przegląd”, nr 22.
- Nowosielska P., 2003: *Brudne strony Internetu*. „Przegląd”, nr 22.
- Podstawa programowa*. Gimnazjum. MEN, marzec 1999.
- „Rzeczpospolita” z 9 grudnia 1999, nr 287 (5452).
- Skarżyńska K., 2002: *Co robi z nami telewizja?* „Kultura Popularna”, nr 2.
- Strykowski W., 2002: *Media i edukacja medialna w tworzeniu współczesnego społeczeństwa*. W: *Media i edukacja w dobie integracji*. Red. W. Strykowski, W. Skrzydlewski. Poznań.
- Trempała E., 1993: *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*. Bydgoszcz.
- Wenta K., 1999: *Metodyka stosowania technik komputerowych w edukacji szkolnej*. Szczecin.