



MONIKA FRANIA

Znaczenie szkolnej edukacji medialnej w kontekście rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy

**The importance of media education in schools in the process
of building a knowledge-based society**

Abstract: The article analyses the results of empirical studies and is an attempt to reflect on the need for media education in schools in the process of building a knowledge society. Opinions of school principals and young people from upper secondary schools in the Silesian Voivodship confirm the discrepancy in terms of willingness, opportunities and real implementation of media education. The search for the appropriate form of media education continues on the grounds of Polish and European education.

Key words: media education, media literacy, school, knowledge-based society, mediated society.

Wprowadzenie

Dażenie Unii Europejskiej do pełnej realizacji idei gospodarki oraz społeczeństwa opartego na wiedzy sprawia, iż edukacja nabiera dzisiaj szczególnego znaczenia. Wiedza oraz dostęp do informacji stają się fundamentem funkcjonowania jednostek i grup. Uczestnicy Światowego Forum Nauki w 2003 roku w definicji społeczeństwa opartego na wiedzy podkreślili, że jest to społeczeństwo innowacyjne, uczące się przez całe życie, które tworzy narodowy system innowacyjno-produkcyjny integrowany do postaci międzynarodowych sieci przekazujących wiedzę, rozpowszechniających ją i jej zastosowania oraz zabezpieczających ją. Głównymi narzędziami takiego społeczeństwa są technologie informacyjno-komunikacyjne, które zapewniają łatwy dostęp do wiedzy, wzmacniają oraz wzbogacają ludzi kulturowo i materialnie, a także sprzyjają budowaniu społeczeństwa (Juszczuk, 2007, s. 18). Pojęcie wiedzy stało się w ostatnich latach imponującym paradygmatem nowoczesności i postępu technicznego. Każdego dnia współczesny człowiek tworzy, ochrania, generuje, przekazuje, kodyfikuje i zapisuje wiedzę, którą można dzisiaj odnaleźć m.in. w książkach, systemach informacji, systemach danych, organizacjach, nowych mediach, działalności społecznej, wszelkiego rodzaju produktach i systemach społecznych (Krings, 2006, s. 9). Media tradycyjne i tzw. nowe media stały się źródłem informacji, a obywatel aspirujący do bycia częścią społeczeństwa opartego na wiedzy jest jednocześnie świadkiem narodzin tzw. społeczeństwa medialnego. Jak wskazuje Tomasz Goban-Klas, kontakty i stosunki międzyludzkie są w dużej mierze zapośredniczone przez media, które same tworzą specyficzną kulturę medialną. Podstawą sieci i obiegów informacyjnych — niezbędnych do funkcjonowania jednostek i grup — staje się infrastruktura medialna i telekomunikacyjna. Przemysły i kultury medialne zaczynają stanowić istotny i rosnący element gospodarki i zatrudnienia (Goban-Klas, 2007, s. 44). Stanisław Juszczuk zwraca uwagę, iż w świecie, w którym wiedza i informacja stały się podstawowymi paradygmatami, jednostki, aby prawidłowo funkcjonować w społeczeństwie, potrzebują nowych umiejętności, ułatwiających dostosowanie się do gwałtownie zmieniającego się życia i środowiska. Są to m.in.: zdolność do rozumienia wielonarodowych kultur, zdolności psychospołeczne, zdolność do posługiwania się językami obcymi i umiejętność skutecznego uczenia się, zdolność do wykorzystania mediów w edukacji i pracy zawodowej, ale również: umiejętność permanentnego samokształcenia, prowadzenia badań naukowych oraz alfabetyzacja cyfrowa i medialna (Juszczuk, 2007, s. 25). Tematyka niniejszego artykułu, wpisując się w zagadnienie

wyzwań społeczeństwa wiedzy, skoncentrowana została wokół zadania stojącego przed społeczeństwem oraz systemem edukacji w zakresie podnoszenia poziomu alfabetyzacji medialnej poprzez edukowanie i wychowanie do odbioru mediów.

Przez edukację medialną do pełnej alfabetyzacji medialnej

Koncepcje wychowania do mediów mają w Polsce dość długą historię, jednak samo pojęcie, a wraz z nim wydzielony obszar wiedzy zwany edukacją medialną, pojawiło się stosunkowo niedawno. Była to swoista odpowiedź na wymagania stawiane przez kształtujące się w Polsce społeczeństwo informacyjne i postępującą mediatyzację życia codziennego. Obecność mediów w rozwijającym się społeczeństwie wiedzy jest niezbędna. Członkowie nowoczesnego społeczeństwa uczą się przez całe życie, w każdym wieku, korzystając z możliwości, jakie niosą media. Konieczna do prawidłowego funkcjonowania informacja czerpana jest ze środków masowej komunikacji. Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne oraz media tradycyjne, elektroniczne i telematyczne przenikają się wzajemnie. Poprzez rozwój i rozrost świata środków masowego przekazu poszerza się codzienna przestrzeń życia człowieka, w tym także dziecka. Środowisko, w którym wzrasta młody człowiek, wypełnione jest mediami (Izdebska, 2007, s. 25—26). Oprócz rodziny, grupy rówieśniczej, instytucji (np. szkoły) coraz silniejsze oddziaływanie obserwować można z tzw. pozaszkolnej przestrzeni życia, w tym właśnie z rozmaitych mediów (Izdebska, 1996, s. 8—13). Osobowość młodego człowieka kształtowana jest pod wpływem czynnika genetycznego, środowiskowego i dzięki własnej aktywności podejmowanej w sposób wolny i celowy. Jak pisze Maria Braun-Gałkowska, w obszarze trzeciego czynnika coraz większą rolę zaczynają odgrywać media masowe (Braun-Gałkowska, 2003).

Obecnie, w dobie kształtowania się społeczeństwa informacyjnego, społeczeństwa wiedzy, informacja stała się cennym dobrem. Posiadanie jej warunkuje rozwój i owocne współistnienie w społeczeństwie. Informacja stała się nośnikiem wartości, co można rozumieć w dwojaki sposób: informacja może być największą społeczną wartością, ale sama też może kreować wartości (Siemieniecki, 2010, s. 24).

Zadaniem szeroko pojętej edukacji medialnej jest przygotowanie do krytycznego odbioru mediów, aktywnego korzystania z nich, wybierania

rzetelnych źródeł informacji i selekcjonowania ich, a także „uodparnianie” na krytykę (Grzesiak, Janicka-Szysko, Steblecka, 2005, s. 7). Brak wiedzy medialnej staje się przyczyną marginalizacji i tworzenia grupy tzw. medialnych analfabetów (Ogonowska, 2003, s. 14).

Funkcjonujące w literaturze zagranicznej pojęcie *media literacy*, oznaczające alfabetyzację medialną, wydaje się kluczem do zrozumienia istoty edukacji medialnej. Analizując wpływ mediów na dzieci i młodzież, należy brać pod uwagę dwa czynniki. Pierwszym z nich jest właśnie alfabetyzacja medialna, czyli zdolność do krytycznej analizy otrzymanych komunikatów i wykorzystania technologii do własnej ekspresji; drugi to poziom zainteresowania rodziców tym, co dzieci chcą oglądać lub co oglądają oraz postępy w edukacji medialnej (Juszczuk, 2006, s. 31–32). Alfabetyzacja medialna to zdolność umożliwiająca dostęp do obrazów, słów i dźwięków naszego codziennego życia, ich analizę i ewaluację, a także pozwalająca na płynną komunikację z innymi jednostkami oraz nowymi mediami (Juszczuk, 2008, s. 14). Umiejętność korzystania z mediów obejmuje następujące aspekty:

- dostęp do mediów i treści medialnych;
- krytyczne podejście do przekazów medialnych;
- zdolność do rozszyfrowywania wiadomości;
- świadomość, w jaki sposób media funkcjonują;
- kreatywność komunikacji i kształtowanie umiejętności tworzenia nowych komunikatów i informacji (Marghescu, 2010, s. 128).

Ważna dla istoty badań własnych jest teza, że poziom alfabetyzacji medialnej zmienia się, można go pogłębiać poprzez oddziaływania edukacyjne. W. James Potter twierdzi, iż alfabetyzacja medialna to nie kategoria, do której albo się należy, albo nie, którą posiada się lub której się nie posiada, lecz kontinuum, na którym znajdują się pewne stopnie. Każda jednostka ma swoje miejsce na skali — nie można powiedzieć, że ktoś jest poniżej tej skali. Zawsze jest możliwość przesunięcia się na kontinuum w stronę pełniejszej alfabetyzacji (Potter, 2005, s. 23). David Buckingham definiuje edukację medialną jako proces nauczania i uczenia, a alfabetyzację medialną — jako efekt tych zabiegów (Buckingham, 2003, s. 4). Edukowanie medialnie, wychowywanie dzieci i młodzieży do odbioru mediów odbywa się w środowisku rodzinnym, rówieśniczym, poprzez same media oraz instytucje. Znaczącą rolę odgrywa w tej edukacji szkoła. Czy w polskiej oświacie zauważana jest potrzeba edukacji medialnej?

Podstawy metodologiczne i kontekst badań własnych¹

Edukacja medialna została wprowadzona do polskich szkół jako ścieżka edukacyjna w roku szkolnym 1999/2000. Do 2009 roku opisywana tematyka była realizowana w sposób mniej lub bardziej zintensyfikowany w poszczególnych placówkach, na różnych etapach kształcenia w postaci ścieżki *Edukacja czytelnicza i medialna*; mogła być realizowana jako odrębne zajęcia, warsztat dodatkowy czy też w formie międzyprzedmiotowej. Ustawodawca w rozporządzeniu z grudnia 2008 roku dotyczącym podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego zlikwidował ścieżkę edukacyjną. W nowych ramach kształcenia brak konkretnych wskazówek dotyczących edukowania medialnego, mimo iż preambuła głosi: „Media odgrywają coraz większą rolę, każdy nauczyciel powinien poświęcać dużo uwagi edukacji medialnej, czyli wychowaniu uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów” (Dz.U. 2009, nr 4, poz. 17). Treści dotyczące mediów zostały wplecione w programy pozostałych przedmiotów. Nowe przepisy zaczęły obowiązywać w szkołach od roku szkolnego 2009/2010, z wyjątkiem szkół ponadgimnazjalnych kończących się egzaminem maturalnym, w których reforma wejdzie w życie od roku 2012/2013. W dalszej części artykułu zaprezentowany został wycinek wyników badań, których celem była analiza opinii młodzieży szkolnej ponadgimnazjalnej, a także dyrektorów wybranych szkół na terenie województwa śląskiego. Zebrane podczas badań opinie dotyczyły potrzeby edukowania medialnego w szkole oraz dotychczasowych praktyk w tym zakresie.

W badaniach wzięła udział młodzież w wieku 16–18 lat, uczniowie czterech szkół ponadgimnazjalnych w województwie śląskim. Procedurą badawczą objęto 165 respondentów na terenie Siemianowic Śląskich, Chorzowa oraz Jastrzębia Zdroju. Metodą był sondaż diagnostyczny przy użyciu ankiety pisemnej. Część właściwa kwestionariusza została tematycznie podzielona na dwie części: część pierwsza zawierała siedem pytań dotyczących mediów, w części drugiej znalazło się sześć pytań o edukację medialną realizowaną w środowisku szkolnym. Zadaniem części pierwszej było ukazanie miejsca mediów audiowizualnych w życiu współczesnej śląskiej młodzieży, natomiast treść pytań z części drugiej korespondowała z treścią pytań skierowanych do dyrektorów placówek. Taka

¹ Przedstawione wyniki badań stanowią niewielką część pogłębionych analiz przeprowadzonych i upowszechnionych w ramach realizacji projektu badawczego promotorskiego: *Wpływ edukacji medialnej na odbiór reklamy telewizyjnej przez młodzież szkolną* (praca naukowa finansowana ze środków na naukę MNiSW w latach 2009–2011 jako projekt badawczy), w trakcie których zastosowano różnorodne metody i techniki badawcze.

budowa kwestionariusza pozwoliła na analizę opinii dotyczącej szkolnego rozwijania alfabetyzacji medialnej z dwóch perspektyw.

Próbę młodych ludzi stanowiło 116 dziewcząt oraz 49 chłopców. Wśród badanych taki sam odsetek (39,4% — 65 osób) stanowili uczniowie, którzy ocenili swoją sytuację materialną jako dobrą, i deklarujący przeciętną sytuację materialną; 21,2% badanych (35 osób) uważa, że ich sytuację materialną należy określić jako złą.

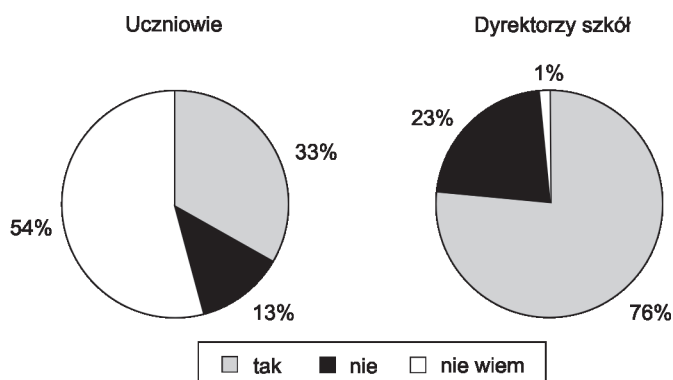
Krótki sondaż diagnostyczny przeprowadzony został również wśród 112 dyrektorów wybranych losowo śląskich szkół na terenie: Katowic, Chorzowa, Siemianowic Śląskich, Gliwic, Sosnowca, Bytomia, Rudy Śląskiej, Żor, Wodzisławia Śląskiego, Jastrzębia Zdroju, Raciborza i Żywca. Kwestionariusz składał się z siedmiu pytań o kafeiterii zamkniętej, półotwartej oraz otwartej i miał za zadanie zbadać opinię dyrekcji placówek na temat edukacji medialnej. W badaniach wzięli udział przedstawiciele kadry zarządzającej: 42 osoby ze szkół podstawowych, 38 — z gimnazjów oraz 32 dyrektorów szkół ponadgimnazjalnych (w tym 22 z liceów ogólnokształcących; 1 z liceum profilowanego; 5 z techników; 4 z zasadniczych szkół zawodowych).

Na potrzeby niniejszego artykułu dodatkowej analizie poddane zostały wyselekcjonowane odpowiedzi udzielone na pytanie o zbliżonej treści skierowane zarówno do młodzieży, jak i do dyrektorów. Pozwoliło to na dokonanie pewnego porównania uzyskanych wyników.

Potrzeba edukacji medialnej w opinii uczniów i nauczycieli — analiza wyników badań

Dotychczasowe uregulowania prawne w kwestii funkcjonowania edukacji medialnej pozostawiały szeroką autonomię w zakresie decyzji o sposobie realizacji tej ścieżki kadrze zarządzającej daną placówką. Badani — zarówno młodzież, jak i dyrektorzy śląskich szkół — zapytani zostali, czy w ich placówkach była do tej pory realizowana edukacja medialna. Zestawienie odpowiedzi pozwala porównać uzyskane wyniki (rys. 1)².

² Porównanie może zostać dokonane wyłącznie wtedy, gdy dane będą ujęte procentowo, ponieważ grupa dyrektorów śląskich szkół oraz grupa młodzieży nie były równoliczne.



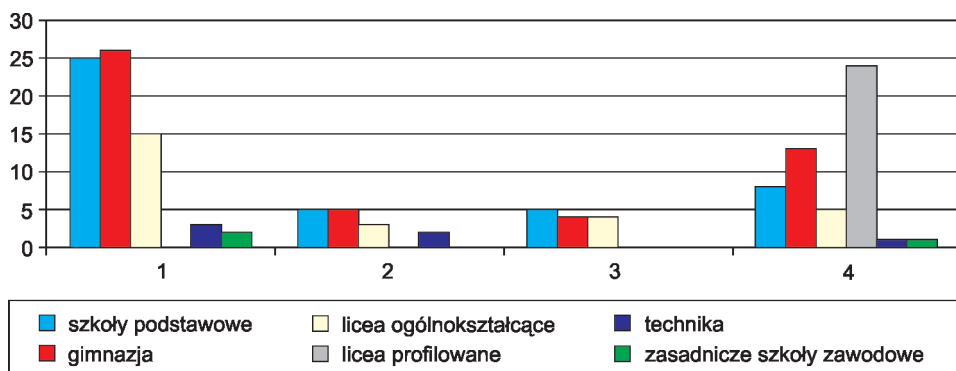
Rys. 1. Realizacja edukacji medialnej w placówce szkolnej w opinii badanej młodzieży ($N = 165$) oraz dyrektorów ($N = 112$). Dane procentowe

Źródło: Badania własne.

Przeważająca część badanych dyrektorów, bo aż 76%, przyznała, że w kierowanej przez nich szkole tego typu edukacja była realizowana. 23% udzieliło odpowiedzi negatywnej, a jedna osoba nie była w stanie udzielić odpowiedzi na pytanie. Uzyskane wyniki wskazują na pozytywny trend pogłębiania alfabetyzacji medialnej wśród uczniów większości badanych szkół. Należy jednak pamiętać, że odpowiedzi są dobrowolne i wyrażają własne opinie badanych. Istnieć może zatem tendencja do formułowania deklaracji życzeniowych. Może się tak dzieć dlatego, że — zgodnie z rozporządzeniem w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego, po części nadal obowiązującym (Dz.U. 2002, nr 51, poz. 458) — to dyrektor szkoły ma obowiązek zapewnić realizację problematyki ścieżek edukacyjnych w szkolnym zestawie programów nauczania.

Z odpowiedzi młodzieży wyłania się nieco inny obraz edukacji medialnej niż z prezentowanych deklaracji dyrektorów: połowa uczniów nie wie, czy takie zajęcia były prowadzone czy też nie; 13% twierdzi, że nie doświadczyło w szkole przejawów podejmowania alfabetyzacji medialnej, a zaledwie 33% potwierdziło realizowanie edukacji medialnej w szkole. Uzasadnienie tak dużego odsetka osób, które nie potrafią udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o realizowanie ścieżki edukacji medialnej, może zostać łatwo wytłumaczone w odwołaniu do obserwowanych dyskusji społecznych w środowiskach szkolnych, rządowych, naukowych i eksperckich. Spory i niejasności wpływają na to, że zakres i istota edukowania medialnego nadal nie są doprecyzowane. Młodzież, której wychowanie do mediów ma dotyczyć, sama więc nie jest w stanie dokładnie określić i zdefiniować edukacji medialnej. Być może duża rozbieżność w tendencji udzielonych przez uczniów i dyrektorów odpowiedzi wynika z innej interpretacji faktów — konkretne inicjatywy, np. wieczór filmowy

w szkole, przez jedną grupę (w tym przypadku dyrektorów) zaliczane są do edukacji medialnej, a przez drugą nie. Zapewne stąd tak duża liczba uczniów, którzy nie wiedzą, czy doświadczyli szkolnej edukacji medialnej, czy też nie. Badani dyrektorzy proszeni byli o rozwinięcie swojej odpowiedzi i wskazanie, w jakiej formie ścieżka edukacyjna była dotąd realizowana. Odpowiedzi z podziałem na szkoły według rodzaju przedstawia rys. 2.



Rys. 2. Forma realizacji edukacji medialnej w badanych szkołach województwa śląskiego według opinii dyrektorów. Dane liczbowe

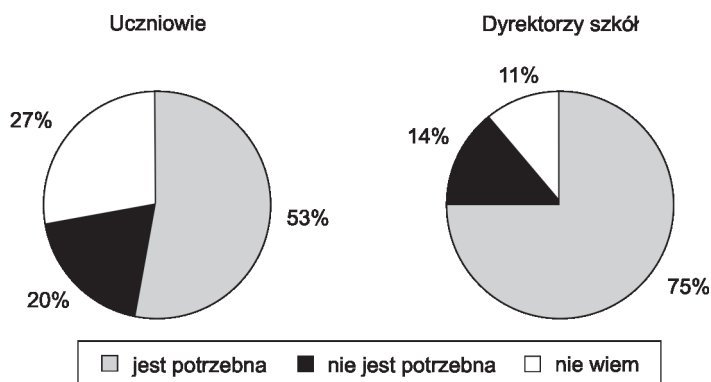
Objaśnienia: 1 — Forma międzyprzedmiotowa, elementy realizowane na różnych przedmiotach; 2 — Osobne zajęcia w ramach dodatkowych godzin; 3 — Warsztaty pozalekcyjne; 4 — Inne.

Źródło: Badania własne.

Wybór miał charakter wielokrotny. Respondent mógł również podać własną formę realizacji. W większości szkół (71 wskazań) edukacja medialna przybiera formę międzyprzedmiotową. Jej treści są rozproszone w programach wielu przedmiotów. Odrębne zajęcia z edukacji medialnej były realizowane w 15 szkołach, a w 13 placówkach odbywały się warsztaty pozalekcyjne. Liczba placówek realizujących wychowanie do mediów jako warsztaty dodatkowe nie jest znacząca, jednak sam rozkład wskazań jest dość zaskakujący. Częstość wyboru tej opcji przez dyrektorów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów była zbliżona. Można by się spodziewać innej tendencji — wzrostu popularności tej formy na wyższych szczeblach nauczania — im starszy uczeń, tym bardziej samodzielny, chętny do brania udziału w zajęciach prowadzonych metodami pracy grupowej i aktywizującymi. Ponad 25% badanych wskazała na inne formy realizacji edukacji medialnej w ich placówkach. Najczęściej wskazywane to: gazetka szkolna, zajęcia w bibliotece (tzw. lekcje biblioteczne), zajęcia w ramach zastępstw za nieobecnego nauczyciela, konkursy literackie (np. „Salon literacki”, „Liga czytelnicza”), projekt PAH (szkoła humanitarna), szkolny klub filmowca, autorski program zajęć teatralno-filmowych, program

„Filmoteka szkolna”, zajęcia w instytucjach kulturalnych i naukowych, spotkania z dziennikarzami.

Poszukiwania właściwej formy wychowania do mediów trwają w wielu krajach europejskich. W większości z nich dominuje tendencja integracji edukacji medialnej z innymi przedmiotami. W Wielkiej Brytanii edukowanie medialne jest elementem nauczania języka ojczystego lub wychowania obywatelskiego, ale na poziomie szkoły średniej funkcjonuje już jako przedmiot (*media studies*) do wyboru spośród innych fakultatywnych. Tylko w jednym kraju europejskim, na Węgrzech, edukacja medialna funkcjonuje odrębnie — jako *culture of the moving image and media* (Drzewiecki, 2010, s. 32). Malta to przykład państwa, gdzie w szkołach prywatnych i państwowych w przekazywaniu treści związanych z edukacją medialną dominuje forma międzyprzedmiotowa, a w szkołach kościelnych na poziomie podstawowym i średnim jest to oddzielny przedmiot (Lauri, Borg, Günnel, Gillum, 2010, s. 83).



Rys. 3. Odpowiedź na pytanie: Czy edukacja pogłębiająca kompetencje medialne jest potrzebna?, według opinii badanej młodzieży ($N = 165$) oraz dyrektorów ($N = 112$). Dane procentowe

Źródło: Badania własne.

Istotna jest postawa wobec potrzeby edukacji medialnej zarówno uczniów, jak i uczących. Co warto podkreślić — i co dobrze obrazuje rys. 3 — w badaniach własnych większość pytanym dyrektorów (75% — 84 osoby) uważa, że edukacja dotycząca pogłębiania kompetencji medialnych jest potrzebna. 14% badanych (16 osób) uważa, że działanie takie nie jest potrzebne, jako uzasadnienie wskazując np. na „przeładowany treściowo program” czy brak kompetentnej osoby, która mogłaby takie zajęcia prowadzić. 11% badanych (12 osób) nie potrafi jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie o potrzebę edukacji medialnej.

Brak przeszkolenia w zakresie mediów, edukacji medialnej, pogłębiania alfabetyzacji medialnej to problem, który ukazują badania prowadzone w innych krajach. Na Maltzie, w Niemczech i Wielkiej Brytanii trening nauczycieli, a także kształcenie studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela ma zwykle charakter doraźny, a treści tego kształcenia są niewystarczające (Lauri, Borg, Günnel, Gillum, 2010, s. 85–86). W polskim prawie oświatowym dotąd nie zaproponowano ram czy wskazówek dotyczących szczegółowych kompetencji oraz umiejętności nauczyciela, który miałby się zajmować tematyką mediów podczas swoich zajęć.

Dla młodzieży media są bardzo ważnym elementem rozrywki, edukacji, sposobem komunikacji i nawiązywania interakcji społecznych, ale tylko nieco ponad połowa pytanym z tej grupy (53%) zauważa potrzebę edukacji podnoszącej kompetencje medialne, 20% twierdzi, że jest ona niepotrzebna, a 27% nie jest w stanie jednoznacznie wypowiedzieć się na ten temat. Uczniowie nie potrafią też dokładnie określić, czy ich zdaniem, treści związane z wychowaniem medialnym powinny funkcjonować w szkole w postaci ścieżki edukacyjnej (24% odpowiedzi „tak”, 8% — „nie”, 68% — „nie wiem”) czy też odrębnego przedmiotu szkolnego (55% — „tak”, 25% — „nie”, 20% — „nie wiem”). Większy odsetek respondentów opowiada się za wprowadzeniem edukacji medialnej jako odrębnego przedmiotu. Mimo rozległego obszaru niepewności dotyczących funkcjonowania edukacji medialnej w szkole większość uczniów wyraża opinię, że edukacja medialna nie jest tożsama z lekcjami informatyki / technologii informacyjnej (64%).

Analiza wypowiedzi młodzieży, a wcześniej dyrektorów śląskich szkół pozwala zauważyć pewną rozbieżność pomiędzy odpowiedziami tych grup w kategoriach chęci, możliwości i rzeczywistej realizacji edukowania medialnego. Tendencję tę potwierdzają wyniki badań przeprowadzonych w krajach europejskich, wykazujące, że mimo iż media stały się bardziej popularne zarówno wśród uczniów, jak i wśród nauczycieli, to szkolenie w zakresie nauczania tego przedmiotu pozostało niewystarczające (Lauri, Borg, Günnel, Gillum, 2010, s. 87). Podobnie jest z wychowaniem do mediów najmłodszego pokolenia. Nauczyciele wykazują postawę niepewną w kontakcie z mediami, podczas realizacji programów nauczania czują się ograniczeni ramami czasowymi oraz wykazują potrzebę pogłębienia swoich kompetencji i treningu w zakresie relacji z mediami (ibidem).

Konkluzje

Przyszłość krajów europejskich utożsamiana jest dzisiaj z rozwojem idei dojrzałego społeczeństwa opartego na wiedzy, społeczeństwa obywateli kompetentnych, uczących się ustawicznie, korzystających z nowych technologii komunikacyjno-informacyjnych, wchodzących kreatywnie do zmediatyzowanego świata, poprawiających przy tym jakość życia jednostek i grup oraz budujących więzi społeczne oraz podstawy nowoczesnej gospodarki. Realizacja tak zarysowanej perspektywy wymaga ogólnospołecznego wysiłku i zmian o charakterze postępowym, a jedną z nich musi być niewątpliwie promocja edukacji medialnej w szkołach na każdym etapie kształcenia, doskonalenie nauczycieli w tym zakresie, a w dalszej perspektywie rozwój form permanentnego podnoszenia poziomu alfabetyzacji medialnej wszystkich członków społeczeństwa niezależnie od wieku i grupy społecznej.

Bibliografia

- Braun-Gałkowska M., 2003: *Dziecko w świecie mediów*. „Edukacja i Dialog”, nr 6. Tryb dostępu: http://www.eid.edu.pl/archiwum/2003,101/czerwiec,190/dziecko_w_swiecie_mediow,1471.html. Data dostępu: 10.10.2011 r.
- Buckingham D., 2003: *Media education — literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge.
- Drzewiecki P., 2010: *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Otwock — Warszawa. Tryb dostępu: <http://presscafe.eu/images/MediaAktywni.pdf>. Data dostępu: 10.11.2010 r.
- Goban-Klas T., 2007: *Nadchodzące społeczeństwo medialne*. „Chowanna”, T. 2.
- Grzesiak E., Janicka-Szysko R., Steblecka M., 2005: *Edukacja medialna*. Gdańsk.
- Izdebska J., 1996: *Rodzina — dziecko — telewizja*. Białystok.
- Izdebska J., 2007: *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*. Białystok.
- Juszczyk S., 2006: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. W: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Red. S. Juszczyk, I. Polewczyk. Toruń.
- Juszczyk S., 2007: *Edukacja, wiedza i umiejętności jednostki w zmieniającym się społeczeństwie*. „Chowanna”, T. 2.
- Juszczyk S., 2008: *Rola technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji w systemie zmiany społecznej*. W: *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*. Red. T. Lewowicki, B. Siemieniecki. Toruń.
- Krings B., 2006: *The sociological perspective on the knowledge-based society: assumptions, facts and visions*. „Enterprise and Work Innovation Studies”, no. 2.

- Lauri M.A., Borg J., Günnel T., Gillum R., 2010: *Attitudes of a sample of English, Maltese and German teachers towards media education*. „European Journal of Teacher Education”, no. 33.
- Marghescu G., 2010: *The Media Culture and the Education*. „Buletinul Universității petrol — gaze din ploiești”, vol. 1B.
- Ogonowska A., 2003: *Edukacja medialna — klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków.
- Potter W.J., 2005: *Media literacy*. Thousand Oaks—London—New Delhi.
- Siemieniecki B., 2010: *Wstęp do pedagogiki kognitywistycznej*. Toruń.