

**STANISŁAW JĘDRZEJEWSKI**

ORCID: 0000-0001-6582-202X

AKADEMIA LEONA KOŹMIŃSKIEGO

# **Edukacja medialna w kształceniu dziennikarzy!?**

## **Edukacja medialna vs kompetencje medialne — definicje kluczowych pojęć**

Wprowadzenie do programów szkolnych przedmiotu „nabywanie kompetencji medialnych” oznaczało stworzenie warunków do procesów modernizacyjnych związanych z wdrożeniem technologii informacyjno-komunikacyjnych. Najszybszy rozwój tego rodzaju wiedzy i praktyk z nią związanych nastąpił w krajach, w których ukształtował się dojrzały system mediów, w których panuje silna konkurencja o jakość informacji oraz istnieją znane i prestiżowe ośrodki badawcze — w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Niemczech czy we Francji.

Niemniej wspomniane procesy wystąpiły dawniej również w krajach zacofanych technologicznie i medialnie, na przykład w Polsce w okresie PRL, gdy rozwijano edukację filmową w ramach dyskusyjnych klubów filmowych.

W polskim nurcie refleksji teoretycznej, jak pisze Agnieszka Ogonowska, nabywanie kompetencji medialnych

niesłusznie utożsamia się z edukacją medialną, albowiem kompetencje medialne są rezultatem procesu edukacji medialnej. Autorka definiuje kompetencje medialne jako świadome, krytyczne wykorzystanie mediów zarówno przez odbiorców, jak i nadawców (których role obecnie są wymienne) i wyróżnia trzy składniki tych kompetencji: poznawczy, techniczny i komunikacyjny<sup>1</sup>.

Evelyn M. Ramsey uważa z kolei, że chociaż umiejętność korzystania z mediów jest pojęciem stosowanym powszechnie, to ma ono kilka subkategorii, na przykład kompetencje wizualne, umiejętność korzystania z telewizji, umiejętność wykorzystania technologii cyfrowych, kompetencje filmowe, kompetencje dotyczące reklamy, wreszcie — umiejętność korzystania z informacji<sup>2</sup>. Do tego katalogu kompetencji medialnych należy dodać umiejętności wystąpień publicznych i zdolności interpersonalne.

Stanowisko National Communication Association (NCA) w sprawie umiejętności korzystania z mediów ujawnia różne poziomy zainteresowania tej organizacji tą kwestią w różnym czasie. W 1998 roku NCA argumentowało, że występujący w mediach lub zajmujący się komunikacją powinni wykazywać się wiedzą i zrozumieniem sposobów, w jakich ludzie korzystają z mediów w życiu osobistym i publicznym; w jak złożonych relacjach pozostaje audytorium i zawartość mediów; dostrzegać fakt, że zawartość medialna jest produkowana w pewnym kontekście społecznym i kulturowym; brać pod uwagę komercyjny charakter mediów. W 2012 roku NCA opublikowało

---

<sup>1</sup> *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, red. A. Ogonowska, G. Ptaszek, Kraków 2015.

<sup>2</sup> E.M. Ramsey, *The basic course in communication and media literacy, and the college curriculum*, „Journal of Media Literacy Education” 9, 2017, nr 1, s. 116–128.

oświadczenie w sprawie polityki publicznej, postulując włączenie w obszar kompetencji medialnej wystąpień publicznych, przemawiania itp. Natomiast w 2014 roku w raporcie NCA dotyczącym podstawowych kompetencji komunikacyjnych za podstawowe uznano autoprezentację, kwestie etyczne w komunikacji, praktykę skutecznego słuchania, generowania przekazów, identyfikowania i objaśniania głównych procesów komunikacyjnych oraz kreowanie i analizowanie strategii przekazu mediów<sup>3</sup>.

Pojęcie kompetencji medialnych (ang. *media literacy*) wskazuje na wiedzę i umiejętności wykazywane w danej dziedzinie. Obecnie znaczenie tego terminu zostało rozszerzone o umiejętność posługiwania się językiem, liczbami, obrazami, komputerami i innymi podstawowymi sposobami rozumienia, komunikowania się, zdobywania użytecznej wiedzy, rozwiązywania problemów matematycznych i korzystania z dominujących systemów symboli kultury. Pojęcie to rozszerza się jeszcze bardziej w krajach OECD, obejmując umiejętności dostępu do wiedzy poprzez zdolność wykorzystania nowych technologii i oceny złożonych kontekstów.

Sonia Livingstone stawia tezę, że każdy sektor społeczeństwa dysponuje specyficznymi dla siebie kompetencjami (ang. *literacy*); mianowicie można mówić o kompetencjach w odniesieniu do sektora ochrony zdrowia, finansów, środowiska i wreszcie — do mediów (ang. *media literacy*).

Pojęcie kompetencji medialnych można definiować jako „zdolność osiągnięcia dostępu, analizowania, ewaluacji i tworzenia treści medialnych”<sup>4</sup>. Ten czteroskładnikowy

---

<sup>3</sup> National Communication Association, *Core Competencies for Introductory Communication Courses. Report*, Washington 2014.

<sup>4</sup> S. Livingstone, *The Changing Nature and Uses of Media Literacy*, London 2004, <http://www.europeanmediaculture.org/fileadmin/>

wy model ma tę zaletę, że może być wykorzystany równie dobrze w domenie mediów drukowanych, mediach elektronicznych i internecie. Stanowi też przestrzeń dla wielu inicjatyw w zakresie polityki mediowej i programów edukacyjnych, w tym obejmujących to, co nazywa się „cyfrowym obywatelstwem”, zakładającym

umiejętności nawigacji, ewaluacji i selekcji z cyfrowego zasobu informacji, które to umiejętności istnieją, łączą się i uczestniczą w cyfrowo zmediatyzowanym społeczeństwie; i to właśnie zachęca do przemyśleń dotyczących odpowiednich praw i odpowiedzialności, które od dawna kojarzą się z pojęciem obywatelskości<sup>5</sup>.

Z kompetencjami medialnymi łączy się pojęcie kapitału informacyjnego. Na przykład Jan van Dijk definiuje „kapitał informacyjny” jako zasoby finansowe potrzebne do wykorzystania nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, w tym możliwość korzystania z sieci, a także nabywania umiejętności technicznych, umiejętności oceny i motywacji do wyszukiwania informacji<sup>6</sup>. Alternatywne podejście do tego rodzaju kapitału, bardziej wierne koncepcji Pierre’a Bourdieu, odnosi się do „kapitału cyfrowego” jako wtórnej formy kapitału oddzielnego od podstawowych form kapitału, takich jak kapitał materialny i kulturowy<sup>7</sup>. W tym podejściu kapitał cyfrowy odpowiada zakresowi i skali aktywności online.

---

bibliothek/english/livingstone\_changing\_nature/livingstone\_changing\_nature.pdf (dostęp: 5.11.2018); jeśli nie podano inaczej, przeł. S.J.

<sup>5</sup> S. Livingstone, P. Lunt, *Media Regulation: Governance and the Interests of Citizens and Consumer*, London 2012, s. 118.

<sup>6</sup> J. van Dijk, *The Deepening Division: Unequal Information in Society*, Thousand Oaks, CA 2005, s. 72–73.

<sup>7</sup> G. Ignatow, L. Robinson, *Pierre Bourdieu: Theorizing the digital*, „Journal Information, Communication & Social” 20, 2017, nr 7, s. 950–966.

## Wyzwania edukacji medialnej

Zastanawiając się nad współczesnymi uwarunkowaniami i wyzwaniami edukacji medialnej, Livingstone wskazuje na historyczno-polityczny i socjologiczny kontekst kształcenia umiejętności korzystania z mediów<sup>8</sup>. W debatach politycznych wezwanie do kształtowania umiejętności korzystania z mediów i edukacji ma na celu umożliwienie jednostce lepszego poruszania się po złożonych problemach funkcjonowania społeczeństwa cyfrowego.

Przez wiele lat, kiedy to umiejętność czytania i pisanie jako zasadnicza część *trivium* oznaczała alfabetyzację związaną z pismem drukowanym, przyzwyczailiśmy się przyjmować za pewnik specyfikę tego medium, a tym samym specyfikę umiejętności czytania i pisania. Niemniej jednak umiejętność czytania i pisanie implikuje znajomość zestawu konwencji historycznych i kulturowych związanych z lekturą książek. Na przykład autor (wraz z biografią lub przynależnością instytucjonalną), wydawca i data publikacji są wyraźnie określone na początku książki (zapraszając do dekodowania w kategoriach wartości kulturowej, autorytetu, datowania itp.), do tego dochodzą układ, w tym równowaga między słowami i obrazami, sekwencjonowanie segmentów lub rozdziałów, wykorzystanie spisu treści, podtytułów, bibliografii i indeksu, wreszcie — zachęcanie do konwencjonalnej interpretacji.

Co dzisiaj pozostało z tradycyjnego alfabetyzmu związanego ze słowem drukowanym? Jeśli zważy się, że komputer wymaga od użytkowników minimalnej wiedzy technicznej i jeśli jednocześnie sądzi się, że Internet jedynie udostępnia znane już treści, nie wytwarzając oryginalnych, to umiejętność czytania i pisanie nie zale-

---

<sup>8</sup> S. Livingstone, *op. cit.*

żałaby od technologii ani nie byłaby modyfikowana przez zmiany technologiczne. Jeśli jednak poprzez swoją rolę mediatora technologie informacyjne i komunikacyjne postrzega się jako narzędzie transformacji wiedzy i kultury, to ta minimalna koncepcja umiejętności czytania i pisania jest dopiero początkiem historii, a współczesne wyzwania wykraczają daleko poza biegłość techniczną.

Nowości technologiczne w internecie obejmują takie elementy, jak teksty multimedialne, hipertekstualność, organizację anarchiczną, komunikację synchroniczną, interaktywność, różnorodność kulturową i inkluzywność, estetykę wizualną, wykorzystanie *bricolage* itp. Wszystko to jest przeciwstawne tradycyjnej, liniowej, hierarchicznej, regulowanej przez prawo konwencji mediów drukowanych i — w pewnym stopniu — audiowizualnych. Czy zatem przemiany kompetencji medialnych są tak dramatyczne, że przyczyniają się do przejścia z kultury nowoczesnej do postmodernistycznej? Argument przeciwny wobec tego poglądu głosi, że roszczenia wobec transformacyjnego charakteru internetu są przesadzone, a nawet fałszywe. Prawdopodobnie wiele z tego, co jest obecnie uważane za „nowe” w internecie — heterogeniczność źródeł, konkurencyjne autorytety, nieliniowe lub wizualne formy reprezentacji itp. — od dawna odnosi się do bibliotek, encyklopedii, podręczników i innych.

Oparta pierwotnie na umiejętnościach pisania i czytania definicja alfabetyzacji zaniedbuje nie tylko znaczenie tekstu i technologii, lecz także ignoruje wiedzę o społeczeństwie. Jak twierdzi jednak John Hartley, „umiejętność czytania i pisania nie jest i nigdy nie była osobistą cechą lub właściwością ideologicznie obojętną” czy też umiejętnością, „którą mogłyby nabyć tylko pojedyncze osoby [...]. Ma ona charakter ideologiczny i polityczny i może być wykorzystywana jako środek kontroli społecznej lub

regulacji, ale także jako broń w walce o emancypację<sup>9</sup>. Jeśli jednak umiejętność czytania i pisanie nie jest celem samym w sobie, to jakie są jej zastosowania społeczne i instytucjonalne? W jaki sposób zarządzają nimi organy regulacyjne, agendy rządowe, instytucje edukacyjne, organizacje medialne — publiczne i komercyjne? Jakie stanowisko w tej kwestii powinny przyjąć instytucje akademickie? Te pytania są obecnie aktualne na przykład w Wielkiej Brytanii, ponieważ nowy, w stosunku uchwalonego w 1984 roku, Communications Act (2003) nakazuje regulatorowi rządowemu podejmowanie działań związanych z „promowaniem umiejętności medialnych”.

Co to może i powinno oznaczać? Kiedy wkraczamy w społeczeństwo informacyjne, a nawet algorytmiczne, to czy umiejętność korzystania z mediów w coraz większym stopniu staje się częścią obywatelstwa, podobnie jak obywatelstwo kulturalne, kluczowy środek, nawet prawo, poprzez które obywatele uczestniczą w społeczeństwie? Czy też kompetencje medialne są przede wszystkim środkiem realizacji ideałów samorealizacji, ekspresji kulturowej i wrażliwości estetycznej? Czy cele te zostaną podporządkowane wykorzystywaniu umiejętności korzystania z mediów w celu wspierania korzyści kulturowych i gospodarczych istotnych w zglobalizowanym społeczeństwie informacyjnym? Odpowiedzi pozytywne na te pytania wydają się sensowne, o ile umiejętność korzystania z mediów byłaby częścią pakietu środków mających na celu rezygnację z odgórných regulacji mediów i przeniesienie odpowiedzialności za korzystanie z mediów z państwa na obywateli, co można zinterpretować jako „wzmocnienie ich pozycji”. Być może jednak te cele gospodarcze zostaną podważone przez reprodukcję standardów podziału

---

<sup>9</sup> J. Hartley, *Communication, Cultural and Media Studies: The Key Concepts*, London 2002, s. 136.

i wartości uznawanych i realizowanych przez elity kulturalne. Z punktu widzenia poszerzenia naszego rozumienia pojęcia dostępu, analizy, krytycznej oceny i tworzenia treści dotyczących zarówno „starych”, jak i nowych mediów to właśnie te dwa ostatnie okazały się bardziej kontrowersyjne. Powinny się stać najważniejszymi elementami procesu demokratyzacji pod warunkiem mocnego ich umiejscowienia w definicji kompetencji medialnych. Wówczas to korzystający z mediów powinni być postrzegani jako stale dokonujący świadomej selekcji, otwarci i rozumiejący, krytycznie nastawieni i aktywnie uczestniczący użytkownicy mediów. Krótko mówiąc, nie tylko jako konsumenci, lecz także jako obywatele.

### **Badania mediów i komunikacji społecznej**

Ciągle na nowo podejmowane są, zaawansowane obecnie, badania odpowiadające na pytania, w jaki sposób ludzie korzystają z mediów i jakich sensów doszukują się w tekstach medialnych tworzących gamę gatunków (informacja, film, serial, teatr, opera mydlana, *talk-show*, *reality show*, programy dla dzieci). Przedmiotem badań, zwłaszcza jakościowych, stało się korzystanie z mediów osadzone w rutynowych czynnościach życia codziennego, w warunkach domowych, ale też „wspólnotach interpretacyjnych” w ramach szerszych grup społecznych. Liczne analizy wskazują, że te pozornie prozaiczne sytuacje można rozumieć jako scenę życia — w przeciwieństwie do wcześniejszych badań, z których wynikało, że odbiorcy biernie lub na zasadzie zwyczaju pochłaniają przekazy w mediach. Obecnie użytkownicy, „dawniej znani jako odbiorcy” (Edward Sifry), są postrzegani jako aktywnie negocjujący złożone znaczenia zakodowane w tekstach medialnych, wspierając tym samym szczególne wzory toż-





samości, stosunków społecznych i komunikacji w i poza domem. Jednakże nie są oni nadmiernie aktywni. Wykorzystanie mediów odbywa się bowiem w ramach struktur kulturowych, społecznych i ideologicznych, które istotnie modyfikują ich aktywność.

Ogólnie rzecz biorąc, analiza wzorów transformacji konsumpcji mediów lokuje się w trzech odrębnych, ale powiązanych z sobą perspektywach teoretycznych: szkoły z Toronto Marshalla McLuhana, kulturoznawstwie i socjologii kultury oraz socjologicznym, funkcjonalnym podejściu do badań nad mediami<sup>10</sup>. Z tych różnych teoretycznych punktów widzenia można wyróżnić pięć zasadniczych zmian w technologii, treściach kulturowych i społecznej funkcji mediów, które radykalnie zmieniły konsumpcję ich przekazów<sup>11</sup>.

Po pierwsze, wszechobecność przekazów medialnych i ich rozpowszechnianie są uniwersalne, a możliwość korzystania ma miejsce na wszystkich istniejących platformach medialnych. W związku z tym użytkownicy nie korzystają z jednego lub nawet dwóch preferowanych mediów. Zamiast tego opracowują różne strategie radzenia sobie z tą sytuacją, wybierając platformy medialne z ogromnej puli dostępnych opcji, wykorzystując je jako swój osobisty, specyficzny repertuar.

Druga zmiana spowodowana przez nowe technologie i ich powszechny zasięg, głównie w mediach społecznościowych i smartfonach, stworzyła niespotykane warunki społeczno-kulturowe do przekazywanych informacji, w związku z czym ich „konsumenci” stają się „prosumentami”.

---

<sup>10</sup> H. Adoni, H. Nossek, K.Ch. Schroeder, *Transformation of news consumption and its potential effects of democratic behavior*, niepublikowana praca zaprezentowana na ECREA Conference, Lugano, listopad 2018.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

Po trzecie, następują zmiany w funkcjach i edycji informacji. *Infotainment* — kulturowy trend zacierający granice między rozrywką a „poważnymi” informacjami, wcześniej obecny jedynie w telewizji, został w jakimś sensie zmodyfikowany i zrewitalizowany przez media społecznościowe i komunikację mobilną.

Po czwarte, wspomniane zmiany osłabiły sferę publiczną jako wyłączną domenę konsumpcji informacji i praktyki ich analizy, zaangażowania obywatelskiego i uczestnictwa w życiu politycznym, a zamiast tego doprowadziły do jej wpływu na prywatną, codzienną sferę życia, zarówno w trybie online, jak i offline.

Po piąte — ostatnie, ale nie najmniej ważne — w kilku minionych latach nastąpił znaczny wzrost korzystania z informacji za pośrednictwem urządzeń mobilnych (takich jak iPady i smartfony), co praktycznie „zwolniło” użytkowników z pełnej uwagi odnośnie do oferowanych treści na innych platformach. Urządzenia mobilne wpływają raczej na krótsze i rozproszone korzystanie z informacji.

Interesujące jest, czy i jak ten nowy tryb i wzór konsumpcji informacji wchodzi w interakcję z różnymi aspektami zachowań demokratycznych. Pytanie to nawiązuje do klasycznych, ale wciąż aktualnych pytań dotyczących potencjalnego wpływu mediów na opinię publiczną, a także postaw i działań obywatelskich i politycznych obywateli. Te ostatnie obejmują badania nad kulturą w kwestii teorii użytkowania i korzyści, kultywacji kultury, ustalania agendy (*agenda setting*) oraz teorii zależności od mediów i społecznej konstrukcji rzeczywistości.

Oprócz tradycyjnej praktyki politycznej nowe, kulturowe wymiary zachowań politycznych są powiązane z prywatnymi i emocjonalnymi aspektami życia jednostek i często łączą się z rozrywką, a także z mediami społecznościowymi. Koncentrują się one na „mikrodynamice

demokracji”, w tym dyskursywnych interakcjach między odbiorcami informacji multimedialnych, a także na ich indywidualnych zdolnościach do rozwijania różnorodnych aktywności demokratycznych.

## **Edukacja medialna w kształceniu studentów dziennikarstwa**

Postulat wprowadzenia do procesu kształcenia dziennikarzy przedmiotu „nabywanie kompetencji medialnych” wydawać się może swoistym paradoksem. W końcu wszystkie przedmioty nauczania na studiach dziennikarskich mają w założeniu rozwijać szczegółowe kompetencje medialne przyszłych dziennikarzy. A jednak, gdy szkoła na kolejnych szczeblach systemu szkolnego uchyla się od przekazywania wiedzy o funkcjonowaniu mediów, to studenci dziennikarstwa rozpoczynający studia licencjackie, nie wkroczywszy jeszcze w szczegóły kształcenia zawodowego, powinni otrzymać podstawowe informacje o tym, co ich otacza od wczesnego dzieciństwa — o naturze, strukturze i korzystaniu z przekazów medialnych.

Kiedy pytamy, jakie są czy też mogą być treści i strategie edukacji medialnej dziennikarzy, zadajmy sobie równoległe pytanie, jaka jest w ogóle sytuacja w dziedzinie kształcenia dziennikarzy? Najpierw jednak należy spojrzeć, co dzieje się obecnie w szkołach. Społeczna rola szkoły w Polsce w perspektywie historycznej zmieniła się, ale pedagogiczny model edukacji medialnej, zwłaszcza w minionych kilku latach tak zwanej reformy szkolnej, wciąż ma charakter autorytarny i paternalistyczny. W opinii Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN projekt reformy szkolnej umacnia tradycyjny model nauczania oparty na sztywnym przywiązaniu do programu i kierowniczej

roli nauczyciela oraz służy kształtowaniu u uczniów cech mocno powiązanych z postawą podporządkowania władzy i z orientacją na przeszłość. Podstawa programowa, zwłaszcza w nauczaniu historii, języka polskiego i wiadomości o świecie współczesnym, służy ograniczaniu uczniowskiej wolności i decyzyjności oraz utrudnianiu tworzenia osobistego systemu wartości (przez nastawienie na znajomość faktów i ćwiczenie kompetencji odtwórczych, narzucanie interpretacji)<sup>12</sup>.

Tymczasem otwarty, globalny w istocie, rynek mediów zapewnia nieograniczony wybór ofert, umożliwiając wpływ bardzo różnych nurtów kultury i ideologii. System edukacyjny, w tym Kościół katolicki, zamknięte raczej na te oddziaływania, przyjmując ich istnienie do wiadomości, poza wypowiedziami publicystycznymi nie są w stanie wyjaśnić skutków, jakie te nurty wywierają na głębsze pokłady świadomości społecznej.

Kluczowe trendy, które powstają w dziedzinie edukacji w krajach europejskich, znajdują się na styku technologii informacyjnych i edukacyjnych. Natomiast głównym wyzwaniem stojącym przed społecznością akademicką jest kryzys wartości humanistycznych, historycznie ukształtowanych paradygmatów edukacyjnych, w których problem formalizacji procesu uczenia się i dominacji idei „doskonałości” dotyczący osiągnięć dominuje nad troską o rozwój kultury humanistycznej<sup>13</sup>.

Kryzys systemu edukacji odzwierciedla konflikt wartości w społeczeństwie i zmniejsza autorytet elit intelektualnych jako wytwarzających znaczenia. Konflikt ten

---

<sup>12</sup> Zob. ekspertyza przygotowana przez Komitet Nauk Pedagogicznych PAN autorstwa Doroty Klus-Stańskiej w: P. Sadura, *Państwo — szkoła — klasy*, Warszawa 2018, mobi 74%.

<sup>13</sup> Zob. Y. Golodnikowa, *Media education as a strategy of innovation in cultural practises in Ukraine: Experience of models representation analysis*, „Pierekriestki” [Skrzyżowania] 2015, nr 1/2, s. 139–153.

staje się istotny jako czynnik ingerencji mediów w kształtowanie gustów, preferencji i codziennych przyzwyczajeń ludzi. Jedną z wielu obserwacji poczynionych przez badaczy w związku z tym zwraca szczególną uwagę na załamanie się tradycyjnych praktyk kulturowych związanych z literaturą i czytelnictwem książek i znaczny spadek aktywności w tej dziedzinie<sup>14</sup>. Według różnych badań wiąże się to na przykład z radykalną zmianą pozycji czytelników książek i słowa drukowanego w ogóle. Kultura literacka, na której była zbudowana polska kultura, przestała być podstawowym miejscem generowania wiedzy o kulturze i realizacji szczególnych funkcji rozwijających umysł. Takim środowiskiem stał się Internet. To tam atrakcyjne dla młodego pokolenia innowacje technologiczne rozwijają się najszybciej. To tam pojawiają się przyciągające uwagę młodego pokolenia treści i formy podawcze. Jednocześnie nastąpiło znaczne ograniczenie wpływu czasopism opiniotwórczych z ich działami recenzenckimi, które niegdyś potrafiły wskazać publiczności czytającej, co „warto czytać”. Sam fakt istnienia takich mediatorów oznaczał symbolicznie wysokie znaczenie wydarzeń literackich, zapewniając wysoki prestiż literatury jako składnika kultury narodowej. Zmiana dotychczasowych funkcji i ról społecznych przewodników opinii doprowadziła do nowej konfiguracji krajobrazu kulturowego, którego projektowanie jest coraz częściej określane przez technologie multimedialne, nowe praktyki komunikacyjne, mobilność społeczną.

Powstaje zatem pytanie, w jakim stopniu wspomniane zmiany są uwzględniane przy opracowywaniu treści programów nabywania kompetencji medialnej. W szcze-

---

<sup>14</sup> Biblioteka Narodowa, *Stan czytelnictwa w Polsce w 2016 r.*, <http://www.mbp-lomza.pl/wp-content/uploads/2017/04/Raport-2016.pdf> (dostęp: 15.04.2019).

gólności przedmiotem dyskusji pozostaje możliwość zmiany akcentów z edukacji medialnej na świadomość medialną jako złożone, zróżnicowane i elastyczne podejście do korzystania z technologii medialnych, interpretacji danych i metod ich przekazywania, sposobów ich przechowywania itp. Każda forma aktywności wykładowców i studentów w kształtowaniu świadomości medialnej — bez względu na to, jakiego rodzaju mediów używają — powinna obejmować trzy elementy: rodzaj komunikacji, charakter przekazu medialnego i mechanizmy odbioru. Chodzi też o rozwijanie umiejętności oceny i interpretacji treści medialnych, na przykład wiadomości telewizyjnych na podstawie wiedzy ogólnokulturowej i wiedzy specjalistycznej.

W większości krajów demokratycznych edukacja medialna ma na celu wzmocnienie pozycji zarówno specjalistów w dziedzinie mediów, jak i użytkowników, umożliwiając im w ten sposób przede wszystkim krytyczną analizę i monitorowanie mediów w celu ograniczenia ich negatywnego wpływu i zapewnienia przestrzeni skutecznego dyskursu publicznego. Ponieważ edukacja medialna obejmująca nabywanie kompetencji medialnych dotyczy procesu rozumienia mediów, a nie konkretnych treści, gwarantuje, że stanie się samodzielny przedmiotem akademickim w programie studiów dziennikarskich lub medialnych, przynajmniej na poziomie licencjackim. Moduł umiejętności korzystania z mediów włączony do standardowego programu nauczania dziennikarstwa uzasadnia się przy tym koniecznością dysponowania przez dziennikarzy wszechstronną wiedzą o świecie niemal kompletnie zmediatyzowanym.

Jedną z wykładowczyń dziennikarstwa na uczelniach amerykańskich — Amy Callahan — wspominała, jak uderzyła ją opinia studentów dotyczące postrzegania przez

nich mediów<sup>15</sup>. Z badań na ten temat wynika bowiem, że studenci uważają, że rząd Stanów Zjednoczonych powinien kontrolować media znacznie skuteczniej, niż robi to obecnie i — co więcej — ma do tego prawo. Fakt ten ilustruje, powiada Callahan, istniejącą wśród studentów dziennikarstwa ignorancję dotyczącą prawa do wolności mediów wynikającego z pierwszej poprawki do Konstytucji USA. Uważają tak, twierdzi autorka, ponieważ mają poczucie, że jakaś siła, w tym wypadku państwo, powinna kontrolować media, które często dopuszczają się manipulacji.

Ten sposób postrzegania mediów jest pozornie poprawny. Istotnie, właścicielami mediów amerykańskich są wielkie korporacje, starające się stale powiększać swoje imperia, zmierzając do osiągnięcia pozycji monopolistycznej. Na przykład największy w Stanach Zjednoczonych prestiżowy dziennik „The Wall Street Journal” jest własnością Dow Jones Company — spółki należącej do News Corporation Ruperta Murdocha, trzeciej co do wielkości korporacji medialnej świata, właściciela licznych mediów w różnych krajach świata.

Niezależnie od tego istnieje „synergia” praktykowana przez korporacje, które poprzez własne zasoby medialne służą jako mechanizmy promocyjne wytwarzanych produktów. Na przykład Jack Welch, były szef General Electric, który jest właścicielem NBC, polecił swojej sieci pokazywać prognozę pogody w taki sposób, aby zachęcać widzów do kupowania pewnej żarówki produkowanej przez GE. Jeśli dodać do tego rzeczywistość *infotainment*, to wydaje się zrozumiałe, dlaczego wspomniani studenci

---

<sup>15</sup> A. Callahan, *A resource for media literacy: Why journalism education matters more than ever? Scholarship of teaching and learning project*, Northern Essex Community College, styczeń 2007, <https://www.researchgate.net/publication/237810127> (dostęp: 15.09.2018).

amerykańscy, jeżeli w najlepszym razie nie są cyniczni, to w najgorszym — całkowicie niedoinformowani, i dlatego wolna prasa ma takie znaczenie. Pierwsza poprawka do Konstytucji USA gwarantuje pięć ważnych dla Amerykanów praw wolnościowych: wolność religii, wolność słowa, wolność prasy, prawo do zgromadzeń i prawo do składania petycji do rządu. Według raportu First Amendment Centre z 2006 roku tylko 13% ankietowanych Amerykanów identyfikuje „wolność prasy” jako prawo gwarantowane przez pierwszą poprawkę. Jednocześnie aż 40% respondentów wierzy, że prasa ma „zbyt wiele swobody i robi, co chce”<sup>16</sup>.

Amy Callahan dochodzi do pesymistycznych konkluzji, pytając: jeśli obywatele amerykańscy nie są świadomi nawet swoich podstawowych praw, to jak mogą tych praw należycie bronić? Jeśli Amerykanie nie są w stanie zdecydowanie optować za bezpłatną i niezależną prasą, to jak może ona przetrwać?

Co to ma wspólnego z kształceniem dziennikarzy? Sytuacja stała się bardziej niepokojąca, twierdzi wspomniana Callahan, „gdy zdałam sobie sprawę, że przychodzący do mnie studenci dziennikarstwa — przynajmniej ci, którzy wykazują jakiegokolwiek zainteresowanie prawami wolności prasy — najwyraźniej nie są lepiej poinformowani niż przeciętny Amerykanin”<sup>17</sup>.

Ponieważ w artykule podkreślałam potrzebę wprowadzenia w ramach studiów dziennikarskich modułu „nabywanie kompetencji medialnych”, warto teraz przytoczyć

---

<sup>16</sup> Freedom Forum Institute, *First Amendment Centre Survey Report 2006–2018*, <https://www.freedomforuminstitute.org/first-amendment-center/state-of-the-first-amendment/2018-report/> (dostęp: 20.09.2018).

<sup>17</sup> A. Callahan, *op. cit.*, s. 6.



choćby szkic kursu, który byłby odpowiedni dla studiów licencjackich<sup>18</sup>.

Kurs oparty byłby na pięciu fundamentalnych tematach traktowanych jako ramy nabywania kompetencji medialnych, a mianowicie: dostęp, świadomość, ocena, uznanie i działanie<sup>19</sup>. Mógłby być w dodatku dowolnie upraszczany lub rozszerzany, aby umożliwić mniej lub bardziej złożone problemy i analizy, w zależności od potencjału wiedzy lub umiejętności grupy docelowej. Kurs mógłby być modyfikowany przez opracowanie odpowiednich do poziomu przygotowania studentów planów zajęć, które obejmowałyby studia przypadków, ćwiczenia i tematy do dyskusji.

Moduł „nabywanie kompetencji medialnych” powinien wyposażyć studentów w wiedzę teoretyczną niezbędną do tego, by stać się krytycznymi użytkownikami i producentami mediów, przy czym wiedza ta powinna mieć charakter poliwalentny. Chodzi o to, by można ją było zastosować w wypadku każdego medium. Potrzebne jest tutaj przyjęcie takich ram kształcenia, aby znalazły się w nim pewne składniki wiedzy w odniesieniu do efektów medialnych (na przykład wpływ przemocy w mediach na dzieci), charakteru i form gatunkowych treści medialnych, struktury przemysłu medialnego itp.

Kurs zawierałby kluczowe składniki kompetencji medialnych, które można by omawiać na różnym poziomie ogólności, w zależności od już nabytych kompetencji medialnych. Szczególnie istotne są kompetencje wizualne — podstawowe w społeczeństwie kultury obrazkowej,

---

<sup>18</sup> F. van der Linde, *The necessity of a media literacy module within journalism or media studies curricula*, „Global Media Journal” 4, 2010, nr 2, s. 212–227.

<sup>19</sup> Salzburg Academy of Media and Global Change, 2010, <http://www.salzburg.umd.edu/salzburg/new/> (dostęp: 20.11.2018).

mimo że media interaktywne w dużym stopniu opierają się na obrazowaniu wizualnym, ale też innych środkach komunikacji: ruchu, dramaturgii i dźwięku. Znajdą się tutaj również kwestie etyczne, takie jak cyfrowa manipulacja obrazami lub publikowanie sensacyjnej grafiki w mediach głównego nurtu, a także wpływ globalizacji na umiejętność posługiwania się obrazem.

Kwestie etyczne nie ograniczają się jednak tylko do tego. Dotyczą też stereotypów, na przykład grup rasowych, etnicznych, społecznych, w tym debaty na temat tego, gdzie publikować informacje, które mogą mieć negatywny wpływ na krytycznych odbiorców.

Wreszcie, inny ważny temat — kultura popularna. Konieczne jest tutaj omówienie przemian technologicznych i kultury popularnej na przykładach serwisów YouTube lub MXit mobile chat. Chodzi o to, aby wytworzyć u studentów umiejętność krytycznego dekodowania przekazów kultury.

Techniki reklamy, reklama produktów, „sprzedaż” audytoriów reklamodawcom to kolejny temat, który należałoby poruszyć. Chodzi o poznanie technik perswazyjnych oraz komunikatów wykorzystywanych w reklamie w celu uświadomienia studentów, że konsumenci aspirują do określonego stylu życia i kupują produkty, których w rzeczywistości nie potrzebują. Temat ten będzie również w centrum uwagi w aspekcie poznania rozpowszechniających się sposobów kryptoreklamy, ponieważ tradycyjnie metody reklamy okazały się nie tak skuteczne, jak oczekiwano.

Monitorowanie i ocena mediów to następny temat. Chodzi o to, by tak monitorować treści medialne, aby przyjrzeć się, czy wszystkie sektory społeczeństwa są reprezentowane w mediach. Jednakże głównym celem monitorowania mediów jest podtrzymywanie roli kon-



trolnej mediów oraz „promowanie etycznego i uczciwego dziennikarstwa wspierającego prawa człowieka”<sup>20</sup>.

Rozwijając swoje kompetencje medialne, studenci powinni postępować kolejno według podstawowych kroków w tej dziedzinie:

- dokonywać krytycznej analizy treści medialnych;
- umieszczać przekazy medialne w kontekście społecznym, ekonomicznym i kulturowym;
- pozyskiwać informacje z różnych źródeł i sprawdzać je pod kątem wiarygodności;
- wykazywać sceptycyzm i ostrożność wobec przekazów medialnych;
- starać się świadomie konsumować i angażować w działanie wielu mediów, aby lepiej zrozumieć poszczególne branże medialne, system i rynek mediów.

Ogólną intencją proponowanego modułu „nabywania kompetencji medialnych” jest to, by studenci studiów dziennikarstwa potrafili krytycznie analizować media przez dekodowanie komunikatów, rozumienie efektów medialnych, modyfikację i wzbogacenie interakcji z różnymi mediami, współpracę z organami regulacyjnymi oraz rozumienie dynamiki przemysłu medialnego ze względu na typ własności, zakres kontroli i siłę wpływów ekonomicznych poszczególnych mediów i organizacji medialnych.

Od studentów dziennikarstwa oczekuje się zwiększonej wrażliwości na istotne kwestie, takie jak stereotypy, tendencyjne relacje, propagandę, manipulację i efekty psychologiczne mediów, zwłaszcza gdy w grę wchodzi wrażliwe społeczeństwo. Chodzi o to, by umieli ocenić tekst medialny ze względu na jego znaczenie, au-

---

<sup>20</sup> Media Monitoring Africa, 2010, <http://www.mediamonitoring-africa.org/> (dostęp: 10.11.2018).

tentyczność i wiarygodność, a zatem rozumieli również wkład mediów w rozwój społeczeństwa obywatelskiego i dyskurs publiczny.

Szybko rozwijająca się technologia stanowi kolejne wyzwanie dla edukacji w dziedzinie kompetencji medialnych. Nieograniczona objętość i szybkość przekazywania informacji oraz kultura multimedialna mogą sprawić, że istniejące sposoby postrzegania czasu i przestrzeni, historii i geografii okażą się już przestarzałe i będą wymagać zupełnie innego podejścia.

Innym problemem związanym z rozpowszechnianiem informacji jest fakt, że wiele osób nie ma dostępu — co jest jednym z kluczowych aspektów umiejętności korzystania z mediów — do tych mediów ze względów społeczno-ekonomicznych. Kwestia „luki cyfrowej” (to „zjawisko wielowymiarowe”, składające się z globalnej luki społecznej i demokratycznej oraz odnoszące się do nierówności w społeczności internetowej oraz wynikającej z tego społecznej, politycznej i kulturowej izolacji) jest zatem ściśle powiązana z umiejętnością korzystania z mediów.

Ze względu na istnienie nieskończonej liczby dostępnych mediów w połączeniu ze stale rozwijającą się technologią i kulturą popularną przyrost kompetencji medialnych jest, co zrozumiałe, bardzo trudny do zmierzenia. Zresztą samo pojęcie kompetencji medialnych jest niejasne i sprawia, że wyzwaniem jest określenie, które tematy i na jakim poziomie szczegółowości powinny zostać włączone do programu nauczania i w jaki sposób sukces w nauczaniu kompetencji medialnych będzie mierzony przez instytucje edukacyjne, które — siłą rzeczy — potrzebują wymiernych rezultatów nauczania.

Problemem jest tutaj brak zgody co do tego, w jaki sposób stworzyć narzędzia pomiarowe, które mogłyby

określić, czy dany program nauczania kompetencji medialnych jest skuteczny. Nie jest nawet jasne, co należy mierzyć: umiejętności analityczne, wiedzę merytoryczną, motywację i zaangażowanie, postawy, poziom uczestnictwa czy też ich różne kombinacje?

Nabywanie kompetencji medialnych jest modulem programowym o charakterze autonomicznym. Nie może być po prostu zakorzenione w innych przedmiotach, takich jak etyka mediów lub historia mediów. Musi być traktowane jako samodzielny przedmiot i stanowić nieodłączną część programu nauczania dziennikarstwa lub studiów medialnych.

Edukacja medialna nie jest oczywiście odpowiedzią na wszystkie bolączki i niedomagania systemu szkolnego oraz systemu kształcenia dziennikarzy. W tym ostatnim wypadku wciąż trwa debata nad tym, jak dzisiejsi aktywni dziennikarze mają kształcić dziennikarzy jutra. Z pewnością chodzi o to, by programy nauczania nie koncentrowały się na mediach tradycyjnych, ciężar kształcenia przenosząc na analizowanie funkcjonowania i tworzenia mediów cyfrowych, zwłaszcza internetowych. Poza tym wszystkim dziennikarze potrzebują takiego kształcenia, by stali się krytycznie myślącymi obywatelami. To oczywiście nie oznacza, żeby ignorować lub tylko bagatelizować podstawowe, „klasyczne” umiejętności dziennikarskie związane z raportowaniem, pisaniem i opowiadaniem interesującej historii. Oznacza tylko tyle i aż tyle, że dziennikarze, również jako obywatele, potrzebują rozległej, wszechstronnej wiedzy o funkcjonowaniu mediów, a zwłaszcza o korzystaniu z nich.

W tym kontekście smutną konstatacją jest to, że polscy studenci dziennikarstwa, jak wynika z badań Sławomira Gawrońskiego, uważają, że najmniej przydatne w kształceniu dziennikarzy są takie przedmioty, jak

„metody badań medioznawczych”, „ekonomika mediów” czy „główne nurty kultury światowej i polskiej XX i XXI wieku”<sup>21</sup>.

## Konkluzje

Artykuł wskazał, że nabywanie kompetencji medialnych dotyczy historycznie i kulturowo uwarunkowanych relacji między trzema procesami, które identyfikowała Livingstone: 1. symboliczne i materialne reprezentacje wiedzy, kultury i wartości; 2. rozprzestrzenianie umiejętności interpretacyjnych oraz 3. instytucjonalne wykorzystanie umiejętności ludzi wykształconych, a więc tych, którzy mają dostęp do wiedzy i mogą ją umiejętnie „dystrybuować”<sup>22</sup>.

W miarę rozszerzania koncepcji kompetencji medialnych na nowe media pierwszy proces — reprezentacji — jest słabo opisany. Dopóki nie mamy rzetelnego opisu mediów, dopóty niewiele możemy powiedzieć na temat natury lub zastosowań nabywania kompetencji medialnych. Drugi proces — analizowanie treści — może wiele skorzystać z dobrze ugruntowanej tradycji czytelnictwa i odbioru mediów elektronicznych i nowych mediów, przynajmniej pod dwoma względami. Po pierwsze, umiejętności korzystania z mediów, która rozwinęła opis poszczególnych umiejętności związanych z dekodowaniem tekstów medialnych, chociaż nie zostały one jeszcze zastosowane w nowych mediach. Po drugie, badania nad odbiorcami dobrze przeanalizowały interaktywny obraz relacji między czytelnikiem a tekstem, który w kontekście nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych musi

---

<sup>21</sup> S. Gawroński, *System kształcenia dziennikarzy w Polsce. Opinie i oczekiwania studentów*, „Studia Medioznawcze” 43, 2010, nr 4, s. 11–22.

<sup>22</sup> S. Livingstone, *op. cit.*

również obejmować kwestie technologiczne. Wiedza o nowej alfabetyzacji nie może być rozumiana wyłącznie jako cecha użytkownika, ale musi być postrzegana jako zależna od medium relacja między technologią a użytkownikiem.

Co więcej, artykuł ten dowodzi, że kompetencje medialne zmieniają się wraz z powszechnym wprowadzaniem technologii informacyjnych i komunikacyjnych, a poziom umiejętności związany z nowymi mediami, zwłaszcza z internetem, znacznie różni się od umiejętności dotyczących mediów drukowanych i audiowizualnych.

Trzeci proces skłania do bardziej krytycznego podejścia do kompetencji medialnych, szczególnie w zakresie, w jakim badania naukowe są wykorzystywane do informowania o polityce.

Najważniejszy jednak jest związek między tekstem, kompetencjami a wpływem, jaki mają osoby, które postrzegają kompetencje medialne jako czynnik demokratyzacji, wzmacnianie możliwości zwykłych ludzi, *versus* ci, którzy postrzegają ją jako elitarną, dzielącą ludzi, również jako źródło nierówności. Obawa przed cyfrową luką stanowi jedynie krok w długo trwającym sporze między stanowiskami krytycznymi i oświeceniowymi, których wynik będzie miał wpływ na to, kto będzie mógł czerpać korzyści z informacji i komunikacji w zdominowanym przez technologie informacyjno-komunikacyjne XXI wieku.

