

KATARZYNA KONARSKA

ORCID: 0000-0003-2488-216X

UNIWERSYTET WROCŁAWSKI

Modele edukacji dziennikarskiej — perspektywa globalna

W ścisłym tego słowa znaczeniu obecny kryzys zachodniej demokracji jest kryzysem dziennikarskim.

Walter Lippmann¹

Słowa Waltera Lippmanna, wypowiedziane prawie sto lat temu, zostały uznane za niezwykle aktualne przez Jana Servaes, badającego stan dziennikarstwa na świecie i przyglądającego się systemowi edukacji dziennikarskiej w dobie globalizacji. Servaes przytacza dalszą wypowiedź Lippmanna, który kryzys demokracji uzasadniał niską podażą na wiarygodne i istotne informacje, lecz także ogólnymi (niesprzyjającymi) warunkami dla obiektywnego

¹ W. Lippmann, *Liberty and the News*, Princeton 2007 [1920], s. 6, cyt. za: J. Servaes, *Epilogue: Back into the future? Re-inventing journalism education in the age of globalization*, [w:] *European Journalism Education*, red. G. Terzis, Bristol-Chicago 2009, s. 521; jeśli nie podano inaczej, przeł. K.K. Zob. także W. Lippmann, *Liberty and the News*, New York 1920, <https://archive.org/details/libertynewsoolippuoft/page/n5> (dostęp: 22.03.2019).

i niezależnego dziennikarstwa, dostrzegając tu istotną rolę państwa w procesie rozpowszechniania informacji i kształtowania opinii publicznej². Swój esej Lippmann kończy, o czym nie wspomina już Servaes, apelem zarówno do dziennikarzy, jak i elit rządowych, politycznych, akademickich, by ponownie przedyskutowali filozofię tego zawodu, zapewniając właściwe warunki jego wykonywania oraz dbając o odpowiednią edukację jego przedstawicieli³.

Mark Deuze zauważa z kolei, że o ile samo dziennikarstwo stało się już autonomiczną dziedziną badań na całym świecie, o tyle edukacja dziennikarska, choć jest tematem często dyskutowanym, rzadko bywa badana⁴. Nie oznacza to, że brakuje literatury przedmiotu albo same jednostki akademickie nie prowadzą takich badań, lecz zarzuca się im charakter opisowy, nazbyt ogólnikowy, teoretyczny czy normatywny⁵. Należy jednak dostrzec, że w ciągu ostatnich dwóch dekad zaszły w tym względzie dość istotne zmiany — nie tylko pojawiło się kilka dość obszernych publikacji stawiających sobie za cel analizę porównawczą krajowych systemów edukacji dziennikarskiej, ale zmieniło się podejście samego środowiska akademickiego do kwestii rozwijania badań i wymiany naukowej w tym względzie.

² J. Servaes, *op. cit.*, s. 521.

³ W. Lippmann, *Liberty and the News*, New York 1920, s. 14–17, <https://archive.org/details/libertynewsoolippuoft/page/n5> (dostęp: 22.03.2019).

⁴ M. Deuze, *Global journalism education: A conceptual approach*, „Journalism Studies” 7, 2006, nr 1, s. 19.

⁵ Zob. L. Becker, *Introduction: Developing a sociology of journalism education*, [w:] *Journalism Education in Europe and North America: A Structural Comparison*, red. R. Fröhlich, Ch. Holtz-Bacha, Cresskill, NJ 2003, s. XI–XII; H. Bigi, *Journalism Education Between Market Dependence and Social Responsibility: An Examination of Trainee Journalists*, Bern-Stuttgart-Wien 2012, s. 93.

Wyrazem wzrastającej wagi dziedziny edukacji dziennikarskiej był zorganizowany po raz pierwszy w 2007 roku w Singapurze Światowy Kongres Edukacji Dziennikarskiej, którego pokłosiem stało się utworzenie Światowej Rady Edukacji Dziennikarskiej (World Journalism Education Council, WJEC). Organizacja początkowo zrzeszała wyłącznie podmioty realizujące edukację dziennikarską na poziomie uniwersyteckim, aczkolwiek po drugim kongresie, który odbył się w 2010 roku w Republice Południowej Afryki, dostrzeżono potrzebę nawiązania relacji również z podmiotami z sektora medialnego, prowadzącymi szkolenia dla dziennikarzy⁶. Rada postawiła sobie za cel dążenie do poprawy dziennikarstwa na świecie przez lepszą edukację zawodową i akademicką, rozwijając współpracę organizacji edukacji dziennikarskiej, utrzymując stałą wymianę wiedzy oraz prowadząc wspólne badania. Dlatego też w Singapurze przyjęto tak zwaną Deklarację zasad, służącą za podstawę edukacji dziennikarskiej na całym świecie. Przede wszystkim uznano, że dziennikarstwo jest dziedziną właściwą studiom uniwersyteckim, począwszy od studiów licencjackich po studia podyplomowe, w tym doktoranckie. Wprost zapisano również, że edukacja dziennikarska jest interdyscyplinarną dziedziną akademicką, która powinna być reprezentowana zarówno przez środowisko naukowe, jak i praktyków tego zawodu, co winno przekładać się także na treści programowe studiów — zróżnicowane i zarazem zbalansowane. W dokumencie proponuje się oparcie programów nauczania na różnorodnych kursach umiejętności warsztatowych, lecz także studiowanie etyki dzien-

⁶ Zob. G. Berger, J. Foote, *Taking stock of contemporary journalism education: The end of the classroom as we know it*, [w:] *Global Journalism Education in the 21st Century: Challenges and Innovations*, red. R.S. Goodman, E. Steyn, Austin 2017, s. 246–247.

nikarskiej, historii, wiedzy na temat struktur/instytucji medialnych na poziomie krajowym i międzynarodowym oraz krytyczną analizę treści medialnych i dziennikarstwa jako zawodu. Zajęcia powinny również obejmować problematykę społecznej, politycznej i kulturowej roli mediów w społeczeństwie, a także zarządzania mediami i ekonomii. Absolwenci kierunków dziennikarskich (a za takie uznano też pokrewne dziedziny, między innymi *public relations*, reklamę, produkcję telewizyjną) powinni być przygotowani do pracy jako wysoce poinformowani, mocno zaangażowani praktycy, którzy mają urzutowane zasady etyczne i są w stanie wypełniać obowiązki określone szeroko rozumianym interesem publicznym. Sygnatariusze dokumentu dodają, że dziennikarstwo

powinno służyć społeczeństwu na wiele sposobów, ale może to zrobić tylko wtedy, gdy jego praktycy opanują coraz bardziej złożoną wiedzę i specjalistyczne umiejętności. Przede wszystkim bycie odpowiedzialnym dziennikarzem musi obejmować świadome zaangażowanie etyczne wobec społeczeństwa. To zobowiązanie musi obejmować zrozumienie i głębokie uznanie dla roli, jaką dziennikarstwo odgrywa w tworzeniu, ulepszaniu i utrwalaniu poinformowanego społeczeństwa⁷.

Powołanie międzynarodowej organizacji zrzeszającej instytucje prowadzące edukację dziennikarską zbiegło się również z publikacją *Modelowych programów nauczania dziennikarstwa*, skierowaną do państw rozwijających się i wschodzących demokracji, wydaną przez UNESCO. Organizacja wskazała trzy główne osie programowe, na których oparte powinny być systemy edukacyjne:

1. oś zawierającą normy, wartości, narzędzia, standardy i praktyki dziennikarstwa;

⁷ World Journalism Education Council, *Charter. With Comments from WJEC Steering Committee Members*, 4.08.2017, <https://wjec.net/charter/> (dostęp: 20.03.2019).

2. oś kładącą nacisk na społeczne, kulturowe, polityczne, ekonomiczne, prawne i etyczne aspekty praktyki dziennikarskiej, zarówno w obrębie granic krajowych, jak i poza nimi;

3. oś obejmującą wiedzę o świecie oraz stanowiącą intelektualne wyzwania dla dziennikarzy (różne obszary zainteresowań)⁸.

Konkretne programy nauczania powinny z kolei służyć rozwijaniu umiejętności krytycznego myślenia, rozumowania, analizy, syntezy i oceny zachodzących zjawisk społecznych oraz właściwemu doborowi metod analitycznych i badawczych. W dokumencie za szczególnie istotne uznaje się również umiejętności jasnego i spójnego pisanja za pomocą narracji, opisu i analizy dowodowej. Absolwenci kierunków dziennikarskich powinni wykazywać się znajomością narodowej i międzynarodowej polityki, gospodarki, kultury, religii i instytucji społecznych, a także ogólną wiedzą historyczną i geograficzną oraz wykazywać duże zainteresowanie bieżącymi sprawami społecznymi⁹.

Opierając się na przytoczonych wskazaniach i wytycznych, powołany przez UNESCO zespół ekspertów opracował propozycje szczegółowych programów nauczania, odpowiadających różnym modelom szkolnictwa wyższego. Dokument zawiera modelowe programy trzech poziomów edukacji: licencjata uniwersyteckiego (trzy lata i cztery lata), magistra (dwa lata, osobno dla studentów-absolwentów kierunków dziennikarskich oraz dla studentów po innych kierunkach i/lub dla dziennikarzy z pięcioletnim doświadczeniem) oraz program dy-

⁸ Zob. UNESCO, *Model Curricula for Journalism Education*, Paris 2007, s. 7, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151209> (dostęp: 20.03.2019).

⁹ *Ibidem*, s. 8.

plomowy (dwuletni) jako skierowany do szkół średnich, przygotowujący do programu uniwersyteckiego. Zasadniczo programy nauczania podzielono na trzy kategorie kursów, odpowiadające trzem wspomnianym osiom: praktyki zawodowe, studia dziennikarskie oraz nauka i sztuka. W wypadku studiów I stopnia zaproponowano w pierwszym roku 20% zajęć praktycznych, 10% kursów z zakresu studiów dziennikarskich i 70% przedmiotów reprezentujących różne nauki. W kolejnych latach proporcje zmieniają się i wynoszą odpowiednio: w drugim roku — 40%, 20% i 40%, a w trzecim roku — 80%, 0%, 20%. W sumie w trzyletnim programie przewiduje się całkowity podział: 47%, 10% i 43% (lub 40/10/50). Z kolei programy dla studiów II stopnia łączą nauki o dziennikarstwie z drugą dziedziną. Propozycja dla absolwentów kierunków dziennikarskich kształtuje się według podziału: na pierwszym roku 30% nauki o dziennikarstwie (komunikacji, mediach) i 70% inne dyscypliny; w drugim roku relacja powinna kształtować się 50% do 50%. Zakłada się więc, że magister dziennikarstwa powinien mieć wyższy poziom wiedzy ogólnej i specjalistycznej, umożliwiającej lepsze zrozumienie praktyki dziennikarskiej i znaczenia zawodu dziennikarza w społeczeństwie. Proponuje się jednocześnie rozwijanie wiedzy i umiejętności w zakresie dziennikarstwa specjalistycznego. Dla absolwentów innych kierunków niż dziennikarskie rekomenduje się skoncentrowanie w pierwszym roku dwuletniego programu na szkoleniu z wiedzy dziennikarskiej oraz podnoszeniu kwalifikacji i umiejętności warsztatowych, w połączeniu z praktyką w organizacji medialnej. W drugim roku studenci powinni mieć możliwość dalszego kształcenia i doskonalenia warsztatu dziennikarskiego w połączeniu z pogłębianiem wiedzy z wybranego obszaru tematycznego. Dla całego procesu edukacji dziennikarskiej, bez względu

na poziom studiów, zaleca się stałą współpracę z praktykami dziennikarstwa oraz instytucjami medialnymi¹⁰.

Opisane ramy koncepcyjne modelowego systemu kształcenia dziennikarskiego, rozbudowane o siatkę kursów wraz z sylabusami konkretnych zajęć, zostały wdrożone w blisko 60 krajach na całym świecie — początkowo w państwach afrykańskich, z czasem z wzorców zaczęły korzystać także państwa o ugruntowanych systemach demokracji¹¹. Mark Deuze niniejsze zjawisko homogenizacji programów edukacji dziennikarskiej określił jako dobry krok w kierunku formalizacji i globalizacji nauczania zawodu¹², a Robyn S. Goodman dodał, że jest to wręcz wyraz profesjonalizacji i standaryzacji systemu edukacji¹³. Pozytywna ocena stopniowego ujednociania programów edukacji dziennikarskiej na świecie może nieco dziwić czy też zastanawiać, jeśli wziąć pod uwagę zróżnicowanie polityczne, ekonomiczne, kulturowe, społeczne regionów czy konkretnych państw, w których ten model jest wprowadzany. Trudno nie zapytać o podstawy uniwersalizmu koncepcji w sytuacjach skrajnie odmiennych reżimów politycznych czy chociażby diametralnie różnych warunków technicznych i technologicznych dostępnych w danym kraju. Jak się jednak okazuje, pomimo wielu różnic problemy i wyzwania stojące przed edukacją dziennikarską

¹⁰ *Ibidem*, s. 10, 17–20.

¹¹ F. Banda, UNESCO, *Model Curricula for Journalism Education: A Compendium of New Syllabi*, Paris 2013, s. 15–19, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221199> (dostęp: 20.03.2019).

¹² M. Deuze, *Journalism education in an era of globalization*, [w:] *Global Journalism Research: Theories, Methods, Findings, Future*, red. M. Löfelholz, D. Weaver, Malden 2008, s. 269–270.

¹³ R.S. Goodman, *Epilog. Global journalism education moving forward: Its state of mind, pursuit of truth, and support of civic life*, [w:] *Global Journalism Education...*, s. 449.

są na całym świecie w dużej mierze podobne¹⁴. Taki przynajmniej obraz wyłania się z kilku badań porównawczych systemów edukacyjnych przeprowadzonych zarówno na poziomie globalnym, jak i węższym — międzykontynentalnym i wewnątrzkontynentalnym.

Pierwsze badania przeprowadzono już w 1958 roku na zlecenie UNESCO i dotyczyło ono analizy programów szkoleniowych w 70 krajach. Zebrano wówczas informacje od 700 instytucji z całego świata. Trzeba jednak zaznaczyć, że były to dane umożliwiające opracowanie statystyczne i pozwalające wyciągnąć dość ogólnikowe wnioski. Nadto czas, w którym przeprowadzano badanie, nie był jeszcze okresem właściwego ukonstytuowania się i upowszechnienia systemu edukacji dziennikarskiej na świecie. Dopiero w 1992 roku Philip Gaunt opublikował przeprowadzoną przez siebie analizę porównawczą blisko 600 placówek szkoleniowych z każdego regionu świata, badając również czynniki wpływające na sposoby, w jaki dziennikarze wybierają i przetwarzają informacje w różnych krajach, a także w jakim stopniu wpływ na tę selekcję ma ich wykształcenie. Jedną z głównych konkluzji badań Gaunta było zaskakujące podobieństwo problemowe i strukturalne programów edukacji dziennikarskiej u wszystkich badanych jednostek. Jak stwierdził autor, „bez względu na położenie geograficzne czy kontekst społeczno-polityczny nauczyciele dziennikarstwa i pracownicy mediów mają takie same problemy”¹⁵.

Do podobnych wniosków doszli w kolejnych analizach porównawczych systemów edukacji dziennikarskiej

¹⁴ Zob. M. Deuze, *Global journalism education...*, s. 19–20.

¹⁵ P. Gaunt, *Making the Newsmakers: International Handbook on Journalism Training*, Westport 1992, s. 2.

między innymi Kaarle Nordenstreng¹⁶, Levi Obijiofor i Folker Hanusch¹⁷, Romy Fröhlich i Christina Holtz-Bacha¹⁸, Jan Servaes¹⁹ czy Robyn S. Goodman²⁰. Nie oznacza to, że autorzy nie dostrzegają różnic występujących między poszczególnymi systemami edukacyjnymi, ale podkreślają istnienie wielu mianowników mogących ich zdaniem posłużyć jako drogowskaz ku lepszemu kształceniu dziennikarzy, których rola w społeczeństwie powinna być niezależna od czynników politycznych, ekonomicznych czy kulturowych.

Fröhlich i Holtz-Bacha podkreślają, że sposób, w jaki dziennikarze są kształceni w danym kraju, zależy od kilku czynników: roli i funkcji, jaką społeczeństwo przypisuje swoim dziennikarzom, działalności organizacyjnej środowiska dziennikarskiego, jak również szczególnych cech systemów medialnych. Czynniki te wpływają na zróżnicowanie systemów edukacji dziennikarskiej, jednakże — na co zwracają uwagę badacze — istnieją pewne ogólne tendencje prowadzące do unifikacji szkoleń dziennikarskich w różnych krajach. Takie trendy dostrzegają przynajmniej w Europie Zachodniej, gdzie ścisła współpraca gospodarcza i polityczna państw członkowskich Unii Europejskiej może również przyczyniać się do dalszej standaryzacji

¹⁶ Zob. K. Nordenstreng, *Soul-searching at the crossroads of journalism education*, „Media Development” 55, 2008, nr 3, s. 38–42.

¹⁷ Zob. L. Obijiofor, F. Hanusch, *Journalism Across Culture: An Introduction*, London-New York 2011, s. 63 n.

¹⁸ Zob. R. Fröhlich, Ch. Holtz-Bacha, *Summary: Challenges for today's journalism education*, [w:] *Journalism Education...*, s. 284 n.

¹⁹ Zob. J. Servaes, *op. cit.*, s. 529–531.

²⁰ R.S. Goodman, *Introduction. Global journalism education: Accelerating forward, coasting, or losing ground?*, [w:] *Global Journalism Education in the 21st Century...*, s. 4–6.

i normalizacji zawodu dziennikarza w społeczeństwie oraz tego, jak powinni być oni kształceni²¹.

Podobnego zdania jest Nordenstreng, podsumowujący badania przeprowadzone w 33 państwach europejskich w 2009 roku. Choć autor mówi wręcz o odrębności kulturowej poszczególnych systemów edukacyjnych, dalekich — jego zdaniem — nawet od możliwości zaszeregowania według zaproponowanego przez Daniela Hallina i Paola Manciniego²² trójmodelowego ujęcia systemowego, to jednocześnie doszukuje się rozlicznych podobieństw i konkluduje, że należy patrzeć optymistycznie na przyszłość dziennikarstwa oraz systemu kształcenia promującego „poważne i elitarne dziennikarstwo”²³. W podsumowaniu tego samego badania Jan Servaes stwierdza, że po obu stronach Atlantyku zauważa się wspólne trendy i podobne problemy w edukacji dziennikarskiej i dlatego postuluje:

- potrzebę skoncentrowania się w edukacji na „usługach świadczonych społeczeństwu”, a nie na oczekiwaniach branży, czyli instytucji i organizacji medialnych;
- potrzebę zajęcia się „wyzwaniami stawianymi przez nowe realia gospodarcze, technologiczne, kulturowe i społeczne”;
- potrzebę uczynienia edukacji dziennikarskiej „różnorodną, inkluzywną i globalną”²⁴.

Servaes zauważa, że rosnąca konwergencja technologii informacyjnych i komunikacyjnych, popularyzacja internetu i sieci społecznych, deregulacja rynków medialnych oraz kulturowa globalizacja produktów i usług

²¹ R. Fröhlich, Ch. Holtz-Bacha, *Summary...*, s. 317.

²² Zob. D.C. Hallin, P. Manicni, *Systemy medialne. Trzy modele mediów i polityki w ujęciu porównawczym*, Kraków 2007.

²³ K. Nordenstreng, *Soul-searching at the crossroads of European journalism education*, [w:] *European Journalism Education...*, s. 513, 516.

²⁴ J. Servaes. *op. cit.*, s. 530.

medialnych wymusza ponowną ocenę istniejących programów nauczania i kompetencji dziennikarskich. Ważne jest, aby promować uczestnictwo obywateli w życiu publicznym, również przez wzmacnianie niezależnych i pluralistycznych mediów, a kluczowe znaczenie ma tutaj kształcenie dziennikarzy zgodnie z najwyższymi możliwymi standardami etycznymi i zawodowymi²⁵.

Do takich samych wniosków dochodzi Goodmann, przyjmując już perspektywę globalną. Zwraca uwagę na potrzebę wspólnego myślenia o systemie edukacji dziennikarskiej, przywołując słowa Zygmunta Baumana, że „sposób, w jaki uczenie się jest uporządkowane, decyduje o tym, jak jednostki uczą się myśleć”²⁶.

Nie jest zatem tak, że można mówić o całkowitej homogenizacji modelu edukacji dziennikarskiej, lecz jedynie o dostrzeżeniu potrzeby wypracowania wspólnych, uniwersalnych wartości i określeniu praktycznych wytycznych, które wspierałyby kształcenie dziennikarzy, pełniących w społeczeństwach przypisane im role. Wnioski płynące z analiz porównawczych systemów edukacji dziennikarskiej na świecie przynoszą kilka refleksji na temat zależności występujących między przyjętymi modelami kształcenia a czynnikami decydującymi o ich formie, przebiegu i celowości.

Po pierwsze, co chyba wydawać powinno się wręcz oczywiste, znaczenie musi mieć reżim polityczny danego kraju. Beate Josephi przyjrzała się edukacji dziennikarskiej w państwach o ograniczonej wolności słowa i mediów, jak również tych, w których dziennikarstwo traktuje się jako jeden z filarów demokracji. Autorka odnotowuje liczne przypadki w Europie w XX wieku, kiedy edukacja

²⁵ *Ibidem*, s. 535.

²⁶ Z. Bauman, *Liquid modernity*, Cambridge 2000, s. 123, cyt. za: R.S. Goodman, *Introduction...*, s. 6.

dziennikarska była wykorzystywana do szkolenia dziennikarzy w służbie dyktatur. Uważa, że w różnych wariantach ta instrumentalizacja jest dziś widoczna w wielu krajach na całym świecie, spektrum rozciąga się od ideologii obiektywizmu do ideologii lojalności. Ideologię lojalności — zarówno dobrowolnej, jak i przymusowej — można znaleźć w większości narodów świata, czasami w interesujących kompilacjach, w których ideologia obiektywności może być przykrywką lojalności, jak miało to miejsce w Stanach Zjednoczonych po 11 września lub jak w wypadku chińskim, gdzie ideologia lojalności może pomieścić dziennikarstwo śledcze, co Yu Xu, Leonard L. Chu i Guo Zhongshi określają jako „stopniowy ruch w kierunku urynkowania, bez poważnego naruszenia tradycyjnych norm propagandy”²⁷. Josephi pomimo krytyki państw zachodnich demokracji i ich stosunku do dziennikarstwa oraz wielu zastrzeżeń do systemu kształcenia podkreśla, że edukację należy uznać za istotny czynnik zmian wspierających wysiłki na rzecz świadomego i deliberatywnego społeczeństwa. Postuluje jednak dewesternizację zarówno systemu szkolnictwa, jak i badań nad edukacją dziennikarską²⁸.

Po drugie, nie bez znaczenia będą pozostawały również czynniki gospodarcze, nie tylko w kontekście inkorporacji technologicznej, lecz przede wszystkim stopnia rozwoju i charakteru rynku medialnego, także jako miejsca pracy dla absolwentów kierunków dziennikarskich. Michael Bromley podkreśla dwie kwestie. Pierwsza odnosi się do samej formalizacji edukacji dziennikarskiej, która

²⁷ X. Yu, L.L. Chu, Z. Guo, *Reform and challenge: An analysis of China's journalism education under social transition*, „International Communication Gazette” 2002, nr 1 (64), s. 75, cyt. za: B. Josephi, *Journalism education*, [w:] *The Handbook of Journalism Studies*, red. K. Wahl-Jorgensen, T. Hanitzsch, New York-London 2008, s. 51.

²⁸ B. Josephi, *op. cit.*, s. 51, 53.

może być postrzegana jako „krok od licencjonowania dziennikarzy” lub krok ku profesjonalizacji, a dokładniej jako działanie równoważące kontrolę korporacyjną z legitymacją redakcyjną. Druga sprawa, na którą zwraca autor uwagę, to „naturalna” skłonność systemów liberalnych do komercjalizacji, prymatu zaspokajania potrzeb odbiorców, czyli koncentrowania się na rozrywce²⁹. Na tym tle dochodzi do rozpiętości w programach nauczania oferowanych przez podmioty akademickie oraz pozaakademickie, najczęściej organizowanych przy instytucjach medialnych lub stowarzyszeniach dziennikarskich. O ile uniwersytety będą najczęściej kierowały się interesem publicznym, o tyle kursy oferowane przez pozostałe podmioty będą raczej odpowiadały na potrzeby rynkowe, co przez obydwie strony oceniane jest dość negatywnie³⁰. Guy Berger i Joe Foote zwracają jednak uwagę, że te wzajemne antagonizmy stopniowo zacierają się, albowiem obydwie strony dostrzegają wiele korzyści płynących z wzajemnej współpracy, co też badacze rekomendują³¹.

Kolejnym aspektem będą zależności kulturowe, na które zwrócił uwagę Hugo de Burgh, stwierdzając, że nie ma możliwości stworzenia wspólnego kanonu systemu edukacji dziennikarskiej dla całego świata. De Burgh przyczyn takiego stanu rzeczy upatruje w różnicach leżących u podstaw państw, lecz nie w różnicach w systemach politycznych czy prawnych, lecz w kulturze. Jak dodaje, „dziennikarstwo działa w społeczeństwie [...] jest produktem kultury”³². Stanowisko tego badacza nie jest całkowicie sceptyczne co do samej potrzeby wypracowania

²⁹ M. Bromley, *Introduction*, [w:] *European Journalism Education...*, s. 27, 30.

³⁰ Por. M. Deuze, *Global journalism education...*, s. 21–22.

³¹ Zob. G. Berger, J. Foote, *op. cit.*, s. 247–250.

³² H. de Burgh, *Making Journalists: Diverse Models, Global Issues*, London 2005, s. 4, 17.

pewnych wspólnych ogólnoświatowych standardów w edukacji, lecz podobnie jak wspomniana Josephi krytycznie odnosi się do dominacji kultury anglosaskiej, która przez lata uznawana była w tym względzie jako swego rodzaju ideał³³.

Następne dwa, zarazem ostatnie, czynniki w pewnym sensie odnoszą się do tych już opisanych, ponieważ mogą być ich częścią albo też ich konsekwencją, a nawet/i leżeć u podstaw — czynniki historyczno-środowiskowe. Modele edukacji dziennikarskiej w danym kraju są również wypadkową czynników normatywnych, tego, jak jest postrzegana rola dziennikarza w społeczeństwie, lecz także tego, jaką pozycję zajmują w tym kontekście związki zawodowe i stowarzyszenia dziennikarskie, a nawet w jaki sposób i na jakich warunkach dziennikarze byli i są zatrudniani, jakie miejsce zajmują w strukturze mediów³⁴. Ważne są ponadto fundamenty, na których zbudowano poszczególne systemy edukacji dziennikarskiej, w jaki sposób przyjęto w ośrodkach akademickich samą dyscyplinę, czy od razu przypisano jej status nauki, czy raczej traktowano jako teoretyczno-praktyczną formę studiów przygotowującą do zawodu³⁵. Jak zauważa John Hartley, tradycja badań dziennikarskich, która rozwinęła się w ramach programów uniwersyteckich, skupiała się mniej na ogólnym celu dziennikarstwa we współczesnych społeczeństwach, a bardziej na jego celu jako pracy zawodowej w uprzemysłowionym i korporacyjnym trybie produkcji. Dlatego Hartley postuluje, by dziennikarstwo

³³ *Ibidem*, s. 2.

³⁴ Zob. H. Bigi, *op. cit.*, s. 89.

³⁵ Por. G. Berger, J. Foote, *op. cit.*, s. 246–247.

nie było postrzegane jako praktyka zawodowa, lecz jako prawo człowieka³⁶.

Wydaje się zatem, że dyskusja nad modelem edukacji dziennikarskiej w istocie rzeczy sprowadza się do pytania o to, czym powinno być dziennikarstwo — czy praktyką, czy zawodem nierozdzielnie związanym z istotą demokracji?³⁷ Według Deuze edukacja dziennikarska musi negocjować esencjalistyczne postrzeganie zarówno czynników rynkowych, jak i akademickich, jednocześnie znajdując własne miejsce w niespójnościach swojej dziedziny³⁸. Dlatego też stawia dziesięć ważnych pytań, które mają pomóc w określeniu właściwego modelu edukacji:

1. pytanie o motywację, czyli dlaczego kształcenie dziennikarstwa ma znaczenie?;
2. pytanie o paradygmat, czyli jakie idee powinny mieć znaczenie dla edukacji?;
3. pytanie o misję, czyli jaką rolę ma odgrywać edukacja dziennikarska wobec zawodu dziennikarza, lecz także wobec odbiorców przekazów dziennikarskich?;
4. pytanie o orientację, czyli na jakich aspektach należy oprzeć edukację? (jakie dziennikarstwo, jakie media, jakie gatunki? itp.);
5. pytanie o kierunek, czyli jakie idealne cechy powinni mieć absolwenci kierunków dziennikarskich?;
6. pytanie o kontekstualizację, czyli dostosowywanie edukacji do rozwoju i sytuacji w społeczeństwie;
7. pytanie o edukację, a dokładniej o relację socjalizacji i indywidualizacji nauczania;

³⁶ J. Hartley, *Journalism as a human right: The cultural approach to journalism*, [w:] *Global Journalism Research...*, s. 39–51, tu: s. 2, <https://core.ac.uk/download/pdf/10882616.pdf> (dostęp: 30.03.2019).

³⁷ Por. B. Josephi, *op. cit.*, s. 47.

³⁸ M. Deuze, *Global education journalism...*, s. 22.

8. pytanie o równowagę programową między teorią a praktyką;

9. pytanie o metody nauczania i standaryzację;

10. pytanie o zarządzanie i organizację, czyli jak powinna być zorganizowana edukacja dziennikarska?

Deuze nie odpowiada na pytania i nie proponuje własnego modelu edukacji dziennikarskiej, ale zachęca do „wsparcia strukturalnego, krytycznego, dogłębnego i szczególnie systematycznego badania” tego obszaru³⁹. Nawołuje również, z czym zgadzam się szczególnie, by uczeni zarówno w dziedzinie dziennikarstwa, jak i poza nią ponownie rozpalili „stare” debaty na temat tego, czym jest i czym powinno być dziennikarstwo. Przy czym badania te powinny przede wszystkim opierać się na jednym kluczowym założeniu:

dziennikarstwo nie jest i nigdy nie powinno być odłączone od (idei) wspólnoty, co konkretnie oznacza, że każda konceptualizacja dziennikarstwa zawsze musi być sformułowana w kategoriach dziennikarstwa i społeczeństwa, dopiero wówczas może być umiejscawiana w kontekstach technologicznym, ekonomicznym, politycznym czy społecznym⁴⁰.

³⁹ *Ibidem*, s. 23, 30.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 30.