

Izabela Łuc

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Edukacja medialna w szkole podstawowej pomiędzy teorią a koniecznością edukacyjną

Dlaczego dotąd nie wprowadziliśmy edukacji medialnej jako powszechnego i obowiązkowego przedmiotu w szkołach? Być może nie potrafiliśmy jej dobrze wypromować, przekonać władze oświatowe, przekonać społeczeństwo. Być może zabrakło dobrej woli ze strony władz albo naszej determinacji. Być może poprzednie koncepcje nauczania okazały się niesprawdzone. Być może ktoś obawia się aktywnych odbiorców, aktywnych obywateli i konsumentów, wymagających i mniej podatnych na wpływy. Trudno ocenić, krytykować wysiłki poprzedników. Lepiej spróbować jeszcze raz, od początku

Piotr Drzewiecki¹

Wprowadzenie

Słowami Piotra Drzewieckiego, potraktowanymi tu jako motto i wpisującymi się w podejmowany w artykule problem, posłużyłam się w celu ponownego zabrania głosu² na temat profilu nowoczesnej edukacji, odpowiadającej wyzwaniom cywilizacyjnym, stworzonego w oparciu o precyzyjnie określone obszary kompetencji i umiejętności, jakie powinien posiadać

¹ P. Drzewiecki, *Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej? Program nauczania edukacji medialnej dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych z opracowaniem metodycznym*, Wydawca Piotr Drzewiecki, Otwock-Warszawa 2010.

² Por. tytuł monografii *O potrzebie edukacji medialnej w Polsce* (red., M. Fedorowicz, S. Rafalski, Polski Komitet do spraw UNESCO, Wydawnictwo KRRiT, Warszawa 2015) oraz zawarte w niej rozdziały podejmujące problem konieczności kształtowania kompetencji medialnych człowieka w każdym wieku. Por. też: S. Dylak, *Edukacja medialna – potrzeba i wyzwania przyszłości*, Wydawnictwo KRRiT, Warszawa 2000; A. Ogonowska, G. Ptaszek, *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2015.

współczesny człowiek korzystający z mediów³. Zabierając głos w tej sprawie, odwołuję się do jednego z podstawowych postulatów współczesnej pedagogiki mediów, by edukacja medialna stała się odrębnym, obowiązkowym, kształtującym podstawowe umiejętności komunikacyjne oraz umiejętności posługiwania się środkami komunikacji, powszechnym przedmiotem szkolnym, wymagającym odpowiedniego przygotowania nauczycieli⁴. Konieczność wprowadzania zajęć z edukacji medialnej w szkole na różnych poziomach edukacyjnych wielokrotnie rozważano przy okazji modyfikacji podstawy programowej, jednak za każdym razem debaty dotyczące obligatoryjnego wpisania jej do kanonu przedmiotów edukacyjnych kończyły się na niedoprecyzowanych projektach. Kwestia edukacji medialnej w polskiej szkole nie została też rozstrzygnięta w najnowszej, zatwierdzonej w 2017 roku podstawie programowej⁵. Zawarte w niej założenia edukacyjne nie tylko pomijają wiele stwierdzeń i zagadnień związanych z konkretnymi sposobami budowania autonomiczności rozumowania czy wiedzy nakierowanej na samodzielne rozumowanie; nie ma tu też mowy o profilu i sposobach budowania więzi bezpośrednich oraz generowania świadomości intelektualnej opartej na intertekstualnym rozumowaniu, czy przyjmowaniu odpowiedzialności za interpretowanie komunikatów medialnych. W nowej podstawie nie zawarto również rozwiązań i sposobów rozwijania umiejętności krytycznej analizy przekazu informacji i rozrywki oraz krytycznej oceny źródeł wiedzy. Brak też jasnej informacji o usytuowaniu edukacji medialnej w ramach kształcenia ustawicznego. Programowe „milczenie” (a tym samym „wykluczenie”) przez Ministerstwo Edukacji Narodowej edukacji

³ Por. R. G. Picard, *Media Economics. Concept and Issues*, Sage Publications, London 1989; W. J. Potter, *Media literacy*, Sage, Thousand Oaks 2014; I. Literat, *Measuring New Media Literacies: Towards the Development of a Comprehensive Assessment Tool*, „Journal of Media Literacy Education”, 2014, nr 6/I, s. 15-27.

⁴ Por.: P. Drzewiecki, *Edukacja medialna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego*, „Biuletyn Edukacji Medialnej” 2010, nr 1, s. 22-33; J. Juszczyk-Rygałło, *Wczesnoszkolna edukacja medialna jako wprowadzenie do edukacji całościowej*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2015, T. XXIV, s. 89-99; A. Ogonowska, *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*, Towarzystwo Naukowe „Societas Vistulana”, Kraków 2013.

⁵ A. Ogonowska, *Edukacja medialna. Klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2003.

⁵ Por. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa dnia 22 lutego 2017 roku, Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2017 roku, s. 1-313, do którego to dokumentu, mówiąc o nowej podstawie programowej, w dalszej części artykułu się odnoszę.

medialnej ze statusu przedmiotów edukacyjnych⁶ jako integralnych zajęć edukacyjnych na poszczególnych stopniach edukacji można interpretować rozmaicie. Z jednej strony owe zjawisko można uznać za propozycję zasze-regowania edukacji medialnej w ramy tzw. ścieżki międzyprzedmiotowej, do profilowania której zobligowani zostali chętni (a nie wszyscy) nauczyciele, z drugiej zaś na ich podstawie, można wydedukować, że treści wynikające z niedoprecyzowanych w dokumencie celów warto realizować na różnych przedmiotach edukacyjnych. Po zapoznaniu się z treścią całego dokumentu edukacyjnego, można stwierdzić jednak, że w dalszym ciągu nie zawarto w nim zapisu o tym, w jaki sposób wypracować strategię do osiągnięcia owego celu oraz jak mierzyć efekty kształcenia (czyli, jak weryfikować je przy użyciu konkretnych narzędzi, wpisanych w perspektywę przemian kultury konsumpcyjnej).

Niedoprecyzowane w postawie programowej zapisy, wykluczające edukację medialną z podstawy programowej szkół na różnych szczeblach edukacji jako przedmiotu obligatoryjnego, zmotywowało mnie jako praktyka (polonistę) do napisania owego artykułu. Artykułowi przepisałam kilka celów, kierując się finalną częścią wypowiedzi P. Drzewieckiego, przywołaną

⁶ Należy tu dodać, że ową konieczność wygenerowały dwa determinanty – ekspansywny rozwój technologii oraz mediów, które stworzyły warunki do powstania nowej (konsumpcyjnej) odmiany języka i komunikacji – odmiany medialnej, i co za tym idzie, wytworzyły się nowe kompetencje komunikacyjne użytkowników (multi)mediów. Por. np.: S. Gajda, *Media – stylowy tygiel współczesnej polszczyzny*, w: (red.) J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, *Język w mediach masowych*, Upowszechnianie Nauki-Oświata, Warszawa 2000, s. 19-27; J. Gajda, *Dominująca rola mass mediów i hipermediów w kulturze i edukacji*, w: (red.) J. Gajda, S. Juszczak, B. Siemieniecki, K. Wenta, *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 45-75; U. Żydek-Bednarczuk, *Odmiana medialna w szkole*, w: (red.), H. Synowiec, *Odmiany polszczyzny w szkole. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 99-111; T. Miczka, *Nowe kompetencje komunikacyjne użytkowników multimedii*, w: (red.) A. Kiepas, M. Szczepański, U. Żydek-Bednarczuk, *Internet – społeczeństwo informacyjne – kultura*, Śląskie Wydawnictwa Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Nauk Społecznych, Tychy 2006, s. 49-60; M. Kita M., *Czy istnieje medialna odmiana językowa?*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T. 1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 126-121; M. Kita, *Pozycja odmiany medialnej wśród innych odmian polszczyzny*, „*Studia Medioznawcze*” 2017, nr 1 (68), s. 63-73; W. Pisarek, *Język w mediach, media w języku*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T. 1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 113-124; I. Loewe, *Globalizacja kulturowa a język w mediach*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T.1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 143-154.

we wstępie (por. „Trudno ocenić, krytykować wysiłki poprzedników. Lepiej spróbować jeszcze raz, od początku”). Pierwszy z celów powiązany jest z formalną potrzebą edukowania uczniów pod kątem kształtowania medialnych kompetencji, ułatwiających interpretowanie otaczającej rzeczywistości oraz kształtowania umiejętności oceny wartości i dostrzegania zjawisk ich deprecjonowania⁷. Wskazując na wymienione potrzeby edukacyjne, chcę ponownie zainicjować dyskusję na temat „potrzeby edukacji medialnej jako współczesnego wymogu edukacyjnego oraz wyzwania cywilizacyjnego”⁸, a tym samym konieczności nadania jej statusu zajęć lekcyjnych, ujętych w formie cyklicznych (a nie tylko okazjonalnych), twórczych (również w ramach innowacyjnych praktyk pedagogicznych) i zorganizowanych działań nauczyciela, również tych akcydentalnych; w ich obrębie zaś – wypracowania strategii edukacji medialnej. Kolejny cel artykułu oscyluje wokół prezentacji wybranych działań twórczych nauczyciela, przygotowujących ucznia do świadomego uczestnictwa w życiu społecznym i lokalnym (łącznie z wyposażeniem go w odpowiednie kompetencje komunikacyjnojęzykowe, zwłaszcza zaś te, związane z nabywaniem umiejętności wartościowania przekazów medialnych, wyszukiwania w nich środków zmierzających do perswazji i manipulacji, ich interpretacji w złożonym procesie komunikacji oraz w szeroko rozumianych odniesieniach i kontekście pragmatyczno-społecznych zjawisk). Opis wybranych zajęć oparty jest na założeniu, że tematy zajęć, realizowane w ramach edukacji medialnej mogą stać się inspiracją dla innych nauczycieli – do ich twórczych poszukiwań, do poszukiwania rozwiązań metodologicznych w rozszerzaniu kompetencji i warsztatu pracy z uczniem, a tym samym, do motywowania pedagogów, by podejmowali podobne działania. Adekwatnie do poruszanych w artykule treści, opisowaną w nim problematykę ujęłam w trzech uszczegółowionych blokach tematycznych: 1) Podstawa programowa a rzeczywiste miejsce edukacji medialnej w szkołach, 2) Edukacja medialna jako forma kształtowania kompetencji

⁷ Za istotne w przestrzeni kształtowania tych potrzeb należy również uznać: kształtowanie wrażliwości poznawczej na przejawy kultury konsumpcyjnej, umiejętności dokonywania odpowiednich wyborów życiowych, deszyfracji zabiegów manipulacji i perswazji medialnej w kontekście oceny ponowoczesnych zjawisk komunikacyjnojęzykowych, umiejętności nazywania i klasyfikacji intencjonalnych mechanizmów stosowanych przez media, skupionych na odbiorcy, jak również kształtowanie umiejętności wyrażania krytycznych stanowisk w oparciu o posiadaną wiedzę – umiejętności interpretowania zjawisk i źródeł informacji wraz z odpowiedzialnością za dojrzałość tych wnioskowań.

⁸ Por. G. Łęcicki, *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa*, „Kultura – Media – Teologia”, 2010, nr 3, s. 70-80.

komunikacyjnojęzykowych 3) Opis autorskiej propozycji programu, treściowo ze sobą korespondujących.

Podstawa programowa a rzeczywiste miejsce edukacji medialnej w szkołach

Rozporządzenie MEN, o czym wzmiankowano we wstępie, zawiera sporo uogólnień zapisanych w postaci niejednoznacznych haseł. W formie uogólnień sformułowano cele ogólne i szczegółowe kształcenia (ta tendencja dotyczy wszystkich etapów edukacji), które nie wskazują jednoznacznie na potrzebę realizowania edukacji medialnej i wyposażenia uczniów w kompetencje medialne⁹. Konstrukcja nowej podstawy pozostawia nauczycielom możliwość swobodnej interpretacji zaleceń, odnoszącej się do podjęcia decyzji, w jakim stopniu i zakresie zastosować je w praktyce pedagogicznej. Niejednoznaczność sformułowań zapisanych w podstawie indywidualizuje też wybór. Nauczyciele bowiem mogą bagatelizować niejednoznaczne zalecenia, realizować wskazania w okrojonym zakresie, całkowicie je pomijać lub

⁹ Użyte przez twórców podstawy uogólnienia nie predysponują do tego, by uznać, że zajęcia z edukacji medialnej, realizowane w oparciu o skonkretyzowane programy nauczania, należy wprowadzić jako przedmiot autonomiczny. Większość bowiem celów kształcenia (dotyczy to wszystkich etapów edukacyjnych) nie wskazuje w sposób jednoznaczny na potrzebę prowadzenia edukacji medialnej, a tym samym wyposażenia uczniów w kompetencję medialną; skonkretyzowane zapisy sygnalizują jedynie konieczność wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie kształcenia. Przykładowo, w zapisach nowej podstawy programowej z 2017 roku zawarto sformułowanie, że szkoła ma przygotowywać ucznia „Do dokonywania świadomych i odpowiedzialnych wyborów w trakcie korzystania z zasobów dostępnych w internecie, krytycznej analizy informacji, bezpiecznego poruszania się w przestrzeni cyfrowej, w tym nawiązywania i utrzymywania opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami sieci” (Dz. U: 11). Por. też: „Szkoła ma stwarzać uczniom warunki do nabywania wiedzy i umiejętności potrzebnych do rozwiązywania problemów z wykorzystaniem metod i technik wywodzących się z informatyki, w tym logicznego i algorytmicznego myślenia, programowania, posługiwania się aplikacjami komputerowymi, wyszukiwania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, posługiwania się komputerem i podstawowymi urządzeniami cyfrowymi oraz stosowania tych umiejętności na zajęciach z różnych przedmiotów m.in. do pracy nad tekstem, wykonywania obliczeń, przetwarzania informacji i jej prezentacji w różnych postaciach. Szkoła ma również przygotowywać ich do dokonywania świadomych i odpowiedzialnych wyborów w trakcie korzystania z zasobów dostępnych w internecie, krytycznej analizy informacji, bezpiecznego poruszania się w przestrzeni cyfrowej, w tym nawiązywania i utrzymywania opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami sieci” (Dz. U: 13); „Duże znaczenie dla rozwoju młodego człowieka oraz jego sukcesów w dorosłym życiu ma nabywanie kompetencji społecznych takich jak komunikacja i współpraca w grupie, w tym w środowiskach wirtualnych, udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami” (Dz U: 14).

przejąć inicjatywę realizacji treści edukacyjnych z zakresu edukacji medialnej. Owa nieścisłość w zapisach, odnosząca się do potraktowania uogólnionych postulatów, wyraża się w różnorodności indywidualnych praktyk szkolnych – realizacji treści z zakresu edukacji medialnej, która jawi się rozmaicie (ze wskazaniem na ich wykluczenie/brak/absencję).

Uwzględniając fakt, że w nowej podstawie programowej nie ma doprecyzowanego zapisu czy edukacja medialna powinna być osobnym przedmiotem, czy obejmować umiejętności rozwijane na lekcjach tradycyjnych przedmiotów oraz to, że nie istnieją jakiegokolwiek zapisane przeszkody uniemożliwiające wprowadzenie szczegółowych (systemowych) rozwiązań jej dotyczących, każda ze szkół ma potencjalną możliwość prowadzenia tych zajęć. Godziny na realizację zajęć z edukacji medialnej można w ramach tzw. dobrych praktyk pedagogicznych pozyskać z godzin dyrektorskich lub innych zyskanych przez dyrektora (w ramach rozwijania uzdolnień uczniów), a nauczycielowi¹⁰ kompetentnemu do prowadzenia tego przedmiotu¹¹ przydziela

¹⁰ Odwołując się do fragmentu *Podstawy programowej kształcenia ogólnego z komentarzem...*, odnoszącego się do działań nauczyciela (II etap edukacyjny), czytamy, że: „Nauczyciel w organizowaniu procesu dydaktycznego jest zobowiązany do stosowania rozwiązań metodycznych, które zapewnią integrację kształcenia literackiego, językowego i kulturowego oraz rozwój intelektualny i emocjonalny uczniom o różnym typie inteligencji. W swojej pracy powinien wykorzystywać metody takie jak dyskusja i debata, drama lub projekt edukacyjny, które wspomagają rozwój samodzielnego docierania do informacji i prezentowania efektów kształcenia przez uczniów” (Dz. U., s. 70), za najważniejsze umiejętności rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej wykazano między innymi takie, jak: „poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł” (DZ. U., s. 12). W innym miejscu podstawy opisano oczekiwane efekty, jakie powinien osiągnąć polonista: „W efekcie takiego kształcenia na lekcjach języka polskiego uczeń powinien: 1) mieć świadomość tego, jak rzeczywistość ukazywana jest w języku i jak język oraz różne formy przekazu wpływają na sposób postrzegania rzeczywistości (w tym istotne jest zwłaszcza uczenie umiejętności dobierania słów, które pozwalają adekwatnie wyrażać przeżycia); [...] 3) umieć korzystać ze zbioru środków, strategii oraz technik perswazyjnych i argumentacyjnych w dochodzeniu do wniosków, a więc znać mechanizmy perswazji i manipulacji, a także sposoby oddziaływania na ludzi” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem...*, s. 29).

¹¹ Odwołując się do fragmentu *Podstawy programowej kształcenia ogólnego z komentarzem...*, odnoszącego się do działań nauczyciela (II etap edukacyjny), czytamy, że: „Nauczyciel w organizowaniu procesu dydaktycznego jest zobowiązany do stosowania rozwiązań metodycznych, które zapewnią integrację kształcenia literackiego, językowego i kulturowego oraz rozwój intelektualny i emocjonalny uczniom o różnym typie inteligencji. W swojej pracy powinien wykorzystywać metody takie jak dyskusja i debata, drama lub projekt edukacyjny, które wspomagają rozwój samodzielnego docierania do informacji i prezentowania efektów kształcenia przez uczniów” (Dz. U.: 70), za najważniejsze umiejętności

się jego prowadzenia. Nauczyciel konstruuje własny (innowacyjny) program nauczania lub decyduje się na realizację jednej z wybranej propozycji wdrażanych już wcześniej programów. W programie tym powinny zostać w sposób szczegółowy sformułowane cele, które odnoszą się do skonkretyzowanych treści. Treści powinny być w swym układzie spiralnie powiązane ze sobą, a narzędzia (metody, techniki, materiały/pomoce dydaktyczne) służyć do realizacji zadań (zapisanych w postaci zakładanych efektów), wynikających z treści edukacyjnych zawartych w podstawie programowej z innych przedmiotów (zwłaszcza języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, etyki, informatyki/zajęć komputerowych).

Przodującą rolę w uzyskiwaniu efektów edukacyjnych pełni metoda projektu¹². Ową metodą można efektywnie i twórczo posłużyć się, kształtując kompetencje medialne uczniów; ten sposób dochodzenia do wiedzy sprzyja refleksji, inkubacji pomysłów, umiejętności argumentowania, przyjmowania stanowisk i postaw, odpowiedzialności za globalne interpretowanie zjawisk społecznych oraz fragmentów rzeczywistości kulturowo-społecznej.

rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej wykazano między innymi „Poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł” (DZ. U., s. 12). W innym miejscu podstawy opisano oczekiwane efekty, jakie powinien osiągnąć polonista: „W efekcie takiego kształcenia na lekcjach języka polskiego uczeń powinien: 1) mieć świadomość tego, jak rzeczywistość ukazywana jest w języku i jak język oraz różne formy przekazu wpływają na sposób postrzegania rzeczywistości (w tym istotne jest zwłaszcza uczenie umiejętności dobierania słów, które pozwalają adekwatnie wyrażać przeżycia); [...] 3) umieć korzystać ze zbioru środków, strategii oraz technik perswazyjnych i argumentacyjnych w dochodzeniu do wniosków, a więc znać mechanizmy perswazji i manipulacji, a także sposoby oddziaływania na ludzi” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem...*, s. 29).

¹² Por. zapis zawarty w podstawie programowej: „Zastosowanie metody projektu, oprócz wspierania w nabywaniu wspomnianych wyżej kompetencji, pomaga również rozwijać u uczniów przedsiębiorczość i kreatywność oraz umożliwia stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych lub metodycznych. Metoda projektu wdraża uczniów do planowania oraz organizowania pracy, a także dokonywania samooceny. Projekty swoim zakresem mogą obejmować jeden lub więcej przedmiotów. Pozwalają na współdziałanie szkoły ze środowiskiem lokalnym oraz na zaangażowanie rodziców uczniów. Projekty mogą być wykonywane indywidualnie lub zespołowo. Uczniowie podczas pracy nad projektami powinni mieć zapewnioną pomoc nauczyciela – opiekuna. Nauczyciele korzystający z metody projektu mogą indywidualizować techniki pracy, różnicując wymagania” (DZ.U, s. 14). Por. też: „Przy realizacji projektu wskazane jest wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych” (Dz. U, s. 15).

Edukacja medialna jako forma kształcenia kompetencji komunikacyjno-językowych

Współuczestnicząc w *nowej erze komunikacji*¹³, współtworzymy *cywilizację medialną*¹⁴. Ekspansywna kultura konsumpcyjna, ściśle korespondująca z generowanym przez media obrazem hiperrzeczywistości, pociąga za sobą określony sposób myślenia na temat wprowadzenia do szkół edukacji medialnej. Konieczność realizowania zajęć z zakresu wychowania medialnego odnosi się do świadomego i krytycznego „odbudowywania” autentycznego (rzeczywistego) rozumienia obrazu świata i wartości uniwersalnych interpretowanych w kontekście czasu i przestrzeni. W takim też kontekście rozumowania znaczenie edukacji medialnej dla edukacji społecznej należy uznać za bezsprzeczne. Ów pogląd podziela też Grzegorz Łęcicki, który w edukacji medialnej dostrzega

„Potrzebę nowoczesnego społeczeństwa o cechach demokracji komunikacyjnej, wymagającej nauczania krytycznego, selektywnego, aktywnego odbioru przekazów medialnych w celu rozpoznawania ich rzeczywistej treści i przesłania ideologicznego, zawierającego określoną wizję świata i człowieka”¹⁵.

Do innych, istotnych zadań edukacji medialnej zalicza się wielopoziomowe przygotowanie intelektualne, kształtujące u odbiorcy potrzeby reinterpretacji przekazu medialnego (od wyposażania człowieka w umiejętność właściwego odczytu treści przekazu, po wyposażenie go w sprawność tworzenia krytycznej refleksji na ów temat¹⁶). Bronisław Siemieniecki, uszczegóławiając zadania przypisywane edukacji medialnej, wskazuje na kilka trudności związanych z procesem kształcenia. W opinii autora tej koncepcji trudności te wynikają z kilku powodów. Po pierwsze, dotyczą oddzielenia celów nadrzędnych od podrzędnych – przygotowania uczniów do odbioru komunikatu medialnego, wyposażenia go w kompetencje intelektualne, np. krytyczny odbiór informacji, od umiejętności posługiwania się odpowiednimi narzędziami. Po drugie, związane są one z przesadnym

¹³ Por. tytuł monografii *Nowa era komunikacji* (O. J. Green, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 1999).

¹⁴ Por. tytuł monografii *Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja* (T. Goban-Klas, WSiP, Warszawa 2005).

¹⁵ G. Łęcicki, *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa...*, s. 71.

¹⁶ Por. M. Mrozowski, *Media masowe. Władza, rozrywka i biznes*, Oficyna Wydawnicza Aspra JR F.H.U, Warszawa 2001, s. 369.

naciskiem we współczesnej szkole na nośnik informacji, a odsunięciem na dalszy plan sfery kulturowej¹⁷.

Analizując podstawę programową kształcenia ogólnego pod kątem prowadzenia edukacji medialnej i rozwijania wśród uczniów kompetencji medialnej¹⁸, a także wykorzystywania mediów w edukacji, za nadrzędne zadanie uznaje się sformułowanie celów kształcenia. Cele te powinny jednoznacznie odpowiadać zakładanym efektom, do jakich ma prowadzić szkolna działalność edukacyjna. Dzięki uszczegółowieniom celów można uzyskać informacje, jakie działania uznane zostały za priorytet w procesie edukacyjnym ucznia (jego kształceniu i wychowaniu) oraz jaki typ postaw wychowawczo-społecznych planuje się wypracować. W takim ujęciu, edukacja medialna „dostarcza instrumentarium”¹⁹ i jako edukacja „narzędziowa” odnosi się do podstawowych kompetencji umysłowych, decyzyjnych i komunikacyjnych człowieka, służąc edukacji złożonej – poznaniu, interpretacji, wyrażanych w aktywności odbiorczej. Przygotowując „do świadomego i samodzielnego rozpoznawania zagrożeń medialnych”²⁰, sprzyja podnoszeniu jakości mediów i „może być początkiem odnowy całego systemu oświaty”²¹. Reasumując, za podstawowe cele edukacji medialnej uznaje się kształtowanie postaw odbiorcy mediów oraz naukę medialnych umiejętności (nabywanie kompetencji medialnej²²), opartych na właściwym (rzeczywistym) rozpoznaniu mechanizmów stosowanych przez media, a na ich podstawie (po właściwej

¹⁷ B. Siemieniecki: *Media w pedagogice*, w: (red.) B. Siemieniecki, *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*, T. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 137.

¹⁸ Zgodnie z założeniami nowej podstawy w obszarze *Komunikacja językowa i kultura języka* planuje się, że uczeń: „1) identyfikuje tekst jako komunikat; rozróżnia typy komunikatu: informacyjny, literacki, reklamowy, ikoniczny; 2) identyfikuje nadawcę i odbiorcę wypowiedzi; 3) określa sytuację komunikacyjną i rozumie jej wpływ na kształt wypowiedzi; 4) rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikacji (np. gest, mimika, postawa ciała); [...] zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie; 8) rozpoznaje i rozróżnia środki perswazji i manipulacji w tekstach reklamowych, określa ich funkcję; 9) rozpoznaje manipulację językową i przeciwstawia jej zasady etyki wypowiedzi” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem...*, s. 14-15).

¹⁹ Edukacja przez media ma charakter globalny, autoteliczny i instrumentalny (J. Gajda: *Dominująca rola mass mediów i hipermediów w kulturze i edukacji*, w: (red.) J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta, *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 45-75).

²⁰ P. Drzewiecki, *Edukacja medialna w nowej podstawie programowej...*, s. 24.

²¹ P. Drzewiecki, *Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?*..., s. 64.

²² Kompetencja medialna np. obejmuje (oprócz postaw) umiejętności związane z odbiorem i twórczym wykorzystaniem mediów przez odbiorcę.

interpretacji znaczeń i symboli – języka mediów²³) – umiejętności dokonywania dobrych wyborów medialnych. Zdobyta wiedza ma odwoływać się do pożądanego systemu wartości i umiejętności, które to ułatwią jej zrozumienie oraz ocenę pewnych zjawisk wykorzystywanych w doświadczeniu. Owe czynniki (zdobyta wiedza i umiejętności oparte o skonkretyzowany system wartości i pożądanę efekty), jak również podjęte w ich zakresie działania, umożliwiają kształtowanie odbiorcy kompetentnego – świadomego (sprawnie posługującego się mediami w swoich postawach krytycznych, nastawionego na selektywny ich odbiór²⁴), a w umiejętnościach medialnych zachowującego dysonans etyczny i estetyczny, mieszczących się w ocenie przekazów medialnych²⁵.

Opis autorskiej propozycji programu

Z punktu widzenia praktyka (nauczyciela języka polskiego) edukację medialną interpretuję jako wdrażanie rozmaitego typu działań zaplanowanych i podejmowanych przez nauczyciela, zmierzających do wyposażenia uczniów w kompetencje medialne (rozumiane w ujęciu kulturowym, a nie technologicznym). W moim przekonaniu edukacja medialna jest nie tylko szansą na przygotowanie uczniów do racjonalnego korzystania z mediów, ale przygotowanie ich do krytycznego i świadomego, wartościującego odbioru treści, które są przekazywane za ich pośrednictwem edukacją społeczeństwa odpowiedzialnego za dokonywane wybory, potrafiącego wykorzystywać różne źródła

²³ Zrozumieć media to poznać ich język (M. McLuhan, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2004; L. Manovich, *Język nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006); edukacja medialna jest nauką języka mediów.

²⁴ Warto tu również dodać, że w obrębie edukacji medialnej mamy za zadanie wzmacniać zdolność wartościowania odbiorcy. Owo wzmocnienie ma odbywać się w ramach kierowanego procesu prowadzącego do osiągnięcia efektu: poczynawszy od kształtowania wiedzy na temat konsekwencji wartościowania (świadomości dokonanego wyboru, formułowania przesłanek i argumentów przemawiających za rozumieniem wartości) odbiorcy, po pragmatyczną interpretację, wyrażającą się w skonkretyzowanym działaniu komunikacyjnym i językowym. Dzięki takim działaniom nie tylko zmienia się rozumienie roli samego odbiorcy (który ma współdecydować o odbiorze i ocenie określonego komunikatu wartościowanego wedle jego indywidualnych przekonań, sądów i wypracowanych wcześniej przekonań), jak również jego kreatywnej roli w procesie konstrukcji komunikatu medialnego, w którym media przestają być instrumentem manipulacji, a stają się narzędziem kształtowania rzeczywistości komunikacyjnej i językowej przez odbiorców.

²⁵ A. Lepa, *Media a postawy*, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2002, s. 191.

informacji do formułowania własnego światopoglądu odpowiadającego realiom, nie zaś zaburzającego rzeczywisty obraz świata i wartości – wychowania człowieka potrafiącego relatywnie oceniać zjawiska społeczne.

Powstały w ramach innowacji pedagogicznej program nauczania dla klas VI i VII (przewidujący na jego realizację jedną godzinę lekcyjną w tygodniu), ujęty w skonkretyzowany model edukacji medialnej, zawiera szczegółowo określone cele²⁶ działania. Operacjonalizując cele kształcenia (spójne z przeprowadzoną diagnozą umiejętności uczniów, wybranymi do realizacji treściami edukacyjnymi i podejmowanymi w tym zakresie tematami, kształtującymi oczekiwane kompetencje, dostosowaną do ewaluacji działań własnych), założyłam, że uczniowie po zakończeniu zajęć będą świadomie i krytycznie posługiwać się mediami (zarówno w pracy intelektualnej, jak i w procesie uczenia się oraz komunikowania). Konstruuując taki model edukacji medialnej, założyłam też, że w ramach nauczanego przedmiotu nastąpi rozszerzenie treści edukacyjnych zawartych w programie z języka polskiego. Czynnikiem determinującym wybór tematyki zajęć była chęć stymulowania ucznia do myślenia i wydobywania naturalnej potrzeby poszukiwania rozwiązań, jak również wyposażanie go w umiejętność argumentowania, dzięki której będzie mógł odnieść się do jakiegoś problemu, zająć wobec niego określone stanowisko oparte na silnym dogmacie, sprecyzowanej wiedzy czy doświadczeniu. Do innych istotnych czynników związanych z wyborem tematyki zajęć zaliczyć można: pobudzanie ucznia do tworzenia oryginalnych (również innowacyjnych) projektów, inspirowanie do poszukiwań i wnioskowania, opartych na umiejętności łączenia faktów społeczno-kulturowych. Zaproponowane uczniom tematy (i zapisane w ich ramach cele) miały za zadanie zaciekawiać i przyciągnąć ich uwagę. Część z problemów podejmowanych w ramach zajęć dotyczyła zjawisk uczniom pozornie znanych (rozwijanych w rozmaitych kontekstach tematycznych zajęć), stanowiących pretekst do dyskusji, snucia refleksji i tworzenia projektów, inne zaś podejmowały problemy dla nich nieznane, odkrywane w trakcie procesu ich poznawania (oparte na poszukiwaniach, dedukcji, obalaniu argumentów, wartościowaniu oraz próbie umiejscowienia ich w przestrzeni aksjologicznej, kulturowej

²⁶ Celem programu (podobnie jak u Drzewieckiego) jest: kształtowanie określonych umiejętności komunikacyjnych i medialnych uczniów, pogłębianie ich wiedzy o mediach, reklamie, budzenie świadomości o niepokojących zjawiskach we współczesnej kulturze medialnej, kształtowanie postaw świadomego, krytycznego i selektywnego odbioru przekazów, rozwój kultury moralnej uczniów i odpowiedzialności za media (P. Drzewiecki, *Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?*..., s. 86).

i społecznej). Warto dodać, że każde zajęcia poprzedzone były zadaniem, w trakcie którego uczniowie poszukiwali materiału do dyskusji i analiz.

Tworząc program zajęć, odwołałam się do postulatu P. Drzewieckiego, aby edukacji medialnej uczyć jak najprościej i twórczo, uczyć nie tyle technologii, co kształtować człowieka i inspirować go. Zapoznając się z różnymi propozycjami programowymi, szczególnie zainspirowałam się dwoma z nich (*Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?...²⁷* oraz *Katalogiem kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych²⁸*); część treści z programów przeniosłam do mojej koncepcji medialnego kształcenia uczniów. Pozostałe zagadnienia są moim autorskim pomysłem (kilka wybranych zaprezentowałam poniżej jako przykład rozwiązań nauczania o mediach jako wytworu kultury konsumpcyjnej). Stworzona koncepcja zajęć z edukacji medialnej odwołuje się do trzech kluczowych ogniw: postawy uczącego, kompetencji i umiejętności medialnych (będących efektem działań nauczyciela; ich miarą jest ewaluacja działań) oraz efektywnych narzędzi (zastosowanych metod aktywizujących ucznia). W procesie organizacji aktywnego nauczania ważne jest, by forma przyswajania wiedzy była dla ucznia przygodą edukacyjną – poszukiwaniem, tropieniem i odkrywaniem rzeczy pozornie zauważalnych, mających wiele ukrytych znaczeń i sensów. Szczególna rola w akcie nabywania wiedzy przez doświadczenia komunikacyjne i językowe przypada nauczycielowi, który na każdym etapie stymuluje samodzielne myślenie ucznia, wydobywając jego potencjał poszukiwacza, myśliciela, twórcy.

²⁷ P. Drzewiecki, *Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?...²⁷*

²⁸ Por. *Katalog kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych*, Wydawnictwo Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa 2014. Serwis edukacja medialna to pierwszy kompletny program do prowadzenia edukacji medialnej w Polsce, opracowany w ramach projektu Cyfrowa Przyszłość, zawierający scenariusze, ćwiczenia i materiały do prowadzenia zajęć w różnych placówkach kulturalno-oświatowych.. Serwis prowadzony jest przez Fundację Nowoczesna Polska pod honorowym patronatem Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji. Formułując program dla przedmiotu edukacja medialna, zaplanowałam kształtowanie kompetencji i umiejętności w oparciu o trzy główne obszary tematyczne, mających za zadanie rozwijanie określonych kompetencji szczegółowych w postaci tematów lekcyjnych i odpowiadających charakterowi współczesnych mediów. Por.: 1) Korzystanie z informacji (odnoszące się do oceny wiarygodności źródeł i ich dalszego znaczenia dla interpretowania znaków i kontekstu przekazywanej informacji i porozumiewania się); 2) Język mediów (związane z interpretacją znaczenia słów, ikon – w tym dzieł sztuki i symboli oraz dźwięków – muzyki, rymu, rytmu, onomatopei; wskazywania i nazywania funkcji komunikatów medialnych i kulturze – zwłaszcza konsumpcyjnej oraz lokalnej w komunikacji); 3) Etyka (poszukując odpowiedzi o dobro i zło, granic wolności w mediach, nieetycznych zachowań twórców komunikatów medialnych/reklamowych).

Do wiedzy uczniowie powinni dochodzić samodzielnie przez myślenie, odwołując się do doświadczeń oraz nowo nabytej umiejętności wiązania faktów społecznych, kulturowych (umiejętności ich porównania i wnioskowania). Rola nauczyciela jako mentora polegała na tym, że w drodze dochodzenia przez uczniów do wiedzy wyjaśnia się błędy myślowe, pomaga wyszukiwać potrzebne informacje, odsłania nowe strategie rozwiązywania problemów, poszukiwać – uzyskiwania odpowiedzi na pytania. Nauczyciel wskazuje na środki i narzędzia przydatne w pozyskiwaniu wiedzy i informacji. Proszony przez uczniów, wyraża swój pogląd na dany temat, zaznaczając jednocześnie, że owa opinia jest subiektywna, i niekoniecznie jedyna we właściwym rozumieniu i interpretacji faktów społecznych, komunikacyjnych czy językowych.

Konstruując program dla edukacji medialnej, założyłam, że osiąganie celów (zapisanych w postaci efektów edukacyjnych powiązanych z procesem nabywania odpowiednich kompetencji) ułatwi zastosowanie odpowiednich narzędzi – metod aktywizujących, dzięki którym uczniowie będą wyposażani w zawarte/ujęte w programie zajęć umiejętności. Metody te angażują uczniów w proponowane im działania, umożliwiają zamianę ról w procesie uczenia się i nauczania pomiędzy umiejętnie sterującymi przebieg zajęć pytaniami nauczyciela a jego uczniami. Szczególną rolę przypisałam debacie, dyskusji, metodzie panelowej, metodzie projektu (metodą mediów), odpowiednio dobranymi przez nauczyciela przekazami medialnymi do celów dydaktycznych²⁹, okazały się być istotnym ogniwem w osiągnięciu zaplanowanych efektów edukacyjnych. Zastosowanie metod aktywizujących w nauczaniu umożliwia zastosowanie w procesie edukacyjnym swoistej zwrotności na linii uczenia i nauczania. Metody te bowiem nie zwalniają nauczyciela z aktywności, cyklicznie sterując jego zaangażowaniem w proces nauczania, modyfikując w ten sposób jego pracę w trakcie działań edukacyjnych. Planując wykorzystanie tych metod, należy wziąć pod uwagę to, że wymagają one zastosowania odpowiednich środków i warunków dydaktycznych. Jednym z nich są teksty swobodne inspirowane aktywnością uczniów. Wśród nich istotną rolę pełnią wypowiedzi (w postaci wniosków) wygłaszane w klasie, zapisywane w zeszycie, wyszukiwane przez nich i wieloaspektowo analizowane (od semantyki, syntaktyki, po aksjologiczny i etyczny wymiar) przekazy medialne, jak również przekazy przez nich tworzone na wzór medialnych. Wiele pomocy dydaktycznych do zajęć nauczyciel musi przygotować sam (prezentacje Power Point, scenariusze lekcji, materiały do zajęć – spoty reklamowe, egzemplarze rozmaitych czasopism, ulotek, komercyjnych ogłoszeń).

²⁹ A. Lepa, *Media a postawy...*, s. 219.

Przy pomocy tych narzędzi wiele zjawisk językowych i komunikacyjnych może stać się inspiracją i punktem wyjścia do interesującej i efektywnej lekcji. Dzięki odpowiednio spreparowanym tematom zajęć, realizowanym zgodnie z zakładanymi celami (ich poziom wyznaczały planowane efekty), odbywa się wielostronny proces kształtowania kompetencji, opartych na umiejętności analizy treści komunikatów medialnych (ich deszyfracji) przez uczniów oraz przyjmowania właściwych, asertywnych postaw w ich przyswajaniu.

W trakcie prowadzonych zajęć z edukacji medialnej uczniowie nie tylko interpretowali (na różnych płaszczyznach) radiowy, telewizyjny, prasowy i pochodzący z ulicznych billboardów przekaz reklamowy, uwzględniając jego komponenty (jak: kolor, dźwięk, muzyka, rytm, rym, slogan, środki stylistyczne, narracja, rekonstruowany, hiperrzeczywisty obraz świata i wartości, mechanizmy manipulacji i perswazji), jak również oceniali poziom tych komunikatów i omawiali kwestię etyki dotyczącej trawestacji znanych dzieł sztuki jako komponentów reklamowych. W trakcie podejmowania tych aktywności związanych z zastosowaniem komercyjnych strategii i mechanizmów zastanawiali się nad siłą ich perswazji, wymową, wieloaspektowymi nadużyciami, oceniali reklamy wieloznaczne, doceniając pomysłowość niektórych z reklam. Na każdym etapie aktywności uczniowie uzasadniali swoje poglądy, stanowiska, opinie; następnie tworzyli reklamy, wywiady i słuchowiska, redagowali sugestywne nagłówki prasowe do tekstów z czasopism (i odwrotnie – pisali teksty do nagłówków artykułów prasowych). Wszystkie czynności ucznia oparte były na jego doświadczeniach, wnikliwych obserwacjach, poszukiwaniach, zapisach (rejestrowaniu faktów komunikacyjnych i językowych), odkryciach, próbach poszukiwania odpowiedzi na nurtujące pytania, odbywających się pod kierunkiem nauczyciela, mentora tych działań.

Przy pomocy ankiety ewaluacyjnej (wypełnianej przez uczniów po przeprowadzonych zajęciach) pozyskałam informacje, że zakładane cele zostały zrealizowane. Na podstawie wyników ankiety można wysnuć wniosek, że dzięki zajęciom z edukacji medialnej ukształtowało się podejście krytyczne uczniów do informacji. Uczniowie, biorąc pod uwagę rozmaite kryteria, jak: intencja nadawcy, narzędzie, środek osiągnięcia celu, kod, komunikat, kanał, nabyli wiedzę i umiejętności, jak oceniać wiarygodność informacji, potrafią selekcionować informacje w kontekście potrzeb informacyjnych, mają też świadomość, że informacja (reklama) manipuluje w zależności od pożądanego efektu przekazu; dostrzegają i oceniają różnicę między przekazem faktograficznym a innym (opinią, oceną, krytyką). Tym samym zaś uczniowie zostali wyposażeni w określone kompetencje medialne. Z wypowiedzi uczniów wynika też, że nie tylko nabyli oni umiejętność

rozpoznawania mechanizmów oddziaływania na widzów, ale potrafią świadomie interpretować komunikaty medialne, dowodząc tym samym nabytej zdolności rozumienia języka mediów oraz roli mediów w procesach komunikacyjnych – rozumienie informacji generowanych przez media. Dzięki zajęciom z edukacji medialnej uczniowie potrafią również tworzyć, analizować, oceniać i wartościować komunikaty medialne. Biorąc pod uwagę nabyte przez uczniów kompetencje zrealizowane na podstawie programu edukacyjnego, zajęcia można uznać za narzędzie do oceny potrzeb edukacyjnych uczniów w zakresie szeroko rozumianej edukacji medialnej. Mogą się one stać inspiracją do tworzenia kolejnych programów i materiałów edukacyjnych oraz planowania własnych projektów w obszarze edukacji medialnej na poziomie lokalnym i ponadlokalnym.

Propozycje zajęć

Propozycje zajęć pochodzące z cykli tematycznych *Jestem świadomym odbiorcą strategii reklamowych*³⁰, *Potrafię odkryć reklamowe strategie o charakterze perswazji i manipulacji*, *Deszyfruję i wartościuję komercyjne zabiegi nadawców reklam i współtwórców kultury konsumpcyjnej*³¹

Temat zajęć: *Czy etycznie jest wpisywać wizerunek produktu w wartość znanych dzieł sztuki?*

Cel: uświadomienie uczniom faktu komercyjnego wyzyskania wartości dzieł sztuki w kulturze konsumpcyjnej, ze szczególnym uwzględnieniem sposobów i mechanizmów zastosowania tego zabiegu, jak również zwrócenie uwagi na etykę tego typu działań w kontekście prawa autorskiego i plagiatu.

Przebieg zajęć:

1. Uczniowie wymieniają strategie reklamowe (wraz ze wskazaniem na ich komponenty), będące przedmiotem omówienia i klasyfikacji na poprzednich zajęciach

³⁰ Por. np. M. Frania, *Edukacja medialna a reklama. Studia i analizy empiryczne w kontekście środowiska szkolnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.

³¹ Owe obszary tematyczne wyznaczono, odwołując się do intencjonalnych działań nadawców zmierzających do wywołania u odbiorców określonych postaw konsumpcyjnych. Prowadzony w zakresie wyznaczonych bloków tematycznych cykl zajęć ma na celu kształcenie świadomego odbiorcy mediów (odbiorcy aktywnego, selektywnego, krytycznego, umiejętnie interpretującego intencje nadawcy). Odbiorcy deszyfrującego stosowane przez twórców tekstów kultury strategie oddziaływania na użytkowników języka, poddającego etycznej ocenie wyzyskiwane w komunikatach zabiegi komunikacyjne i językowe oscylujące wokół manipulacji i perswazji.

2. Dyskusja na temat rozumienia pojęcia *wartość* (w tym – rozstrzygnięcie kwestii na temat wieloznaczności tego pojęcia).

3. Przypomnienie problemu związanego z prawem autorskim i plagiatem (zagadnienia omawiane na poprzednich zajęciach).

4. Dyskusja na temat dzieł sztuki jako nośników kulturowych wartości.

5. Uczniowie dokonują indywidualnej prezentacji zebranych przykładów reklam (prasowych i internetowych), w których zastosowano mechanizm przeniesienia produktu w obręb dzieła sztuki (obrazu, rzeźby, architektury).

6. Uczniowie porównują wykorzystany reklamowy motyw dzieła sztuki/stylu sztuki z oryginałem dzieła (oryginał uczniowie zarejestrowali w domu na nośniku).

7. Wnioskowanie na temat strategii (sposobów) przenoszenia wizerunku produktu w komercyjną przestrzeń dzieła sztuki (wyciąganie stosownych wniosków polegających na przywołaniu oryginału, stylu/maniery artystycznej i ułożenie produktu w obrębie tego nośnika/komponentu treści i znaczeń).

8. Klasyfikowanie możliwości dokonywania tego typu zabiegów – trawestacji.

9. Podsumowanie zajęć na temat możliwych strategii trawestacji znanych dzieł sztuki w celach komercyjnych.

Temat lekcji: *Czy Leonardo da Vinci jest okradany?*

Cel: *usystematyzowanie wiedzy z zajęć poprzednich (temat: Czy etycznie jest wpisywać wizerunek produktu w wartość znanych dzieł sztuki?)*

Przebieg zajęć:

1) Przypomnienie (w trakcie kierowanej pogadanki heurystycznej) informacji na temat trawestacji dzieł sztuki w celach reklamowych; wnioskowanie na temat etyki tych działań

2) Wnioskowanie uczniów na temat twórczości Leonarda da Vinci, po którą reklamotwórcy sięgają najczęściej

3) Debata na temat: Dlaczego twórczość da Vinciego jest nośnikiem komercyjnym?

4) Prezentacja konkretnych reklam wykorzystujących dzieła sztuki renesansowego twórcy

5) Wnioskowanie uczniów (odwołując się do twórczości renesansowego artysty, promuje się usługi lub produkty rozmaitego typu: począwszy od

suszarki do włosów, długopisów, po firmy ubezpieczeniowe, sieci restauracji i portale randkowe)

6) Uczniowie wskazują na środki reklamowej perswazji odbywającej się drogą trawestacji

7) Uczniowie oceniają te zabiegi z punktu widzenia etyki (debata)

8) Ocena stosowanej strategii (próba odpowiedzi na pytanie: Czy do mnie, jako odbiorcy reklamy te przemawiają?; uczniowie uzasadniają zajmowane stanowiska)

8) Podsumowanie zajęć przez uczniów w formie wnioskowania (próba odpowiedzi na pytanie problemowe: *Czy Leonardo da Vinci jest okradany?*)

Propozycje zajęć pochodzące z cyklu tematycznego *Gwara śląska nośnikiem reklamowym*

Cel zajęć: uświadomienie uczniom zjawiska lokalnych przeniesień (języka – gwary, kultury duchowej i materialnej tradycji) w reklamową przestrzeń; zgromadzone przykłady reklam i ich analiza mają na celu ułatwienie uczniom procesu identyfikacji/rejestracji, a następnie interpretacji/odczytania intencji twórców reklam, związanych z: 1) pozyskaniem klienta w regionie; 2) motywami komercyjnymi; wyposażenie uczniów w umiejętność deszyfracji tych zabiegów, a tym samym ułatwienie oceny tego zjawiska – przyjęcia odpowiedniej postawy oraz podejmowania stanowiska krytycznego wobec niego

Temat zajęć: *Czy nasza (śląska) gwara może być „chwytliwym” nośnikiem reklamy?*

1. Wprowadzenie do zajęć (omówienie znaczenia gwary jako wartości regionalnej zapisanej w kulturze materialnej i duchowej mieszkańców).

2. Prezentacja przygotowanej (jako przykład) przez nauczyciela reklamy serków marki *Hochland*

3. Praca ze słownikami gwary śląskiej w celu zidentyfikowania znaczenia leksemów wywodzących się z gwary i ich roli w semantyczno-syntaktycznej konstrukcji perswazyjnej wypowiedzi

4. Omówienie zastosowanych w reklamie zabiegów perswazyjnych (gwara śląska, symbole i motywy śląskie typu familok, hałda, górnik), ze szczególnym zwróceniem uwagi na znaczenie odbiorców docelowych reklamy (poniesienie ich statusu)

5. Uczniowie prezentują przygotowane w ramach zadania domowego przykłady reklam odwołujących się do gwary śląskiej

6. Dyskusja na temat sposobów odwołań do regionalnych motywów i ich tekstowych użyć oraz odbiorczych znaczeń.

7. Podsumowanie zajęć: argumentowanie „za” i „przeciw” takim tendencjom reklamowym

Temat zajęć: *Produkty nazywane przy użyciu gwary śląskiej. Próba poszukiwania odpowiedzi na pytanie: Cemu służy taki zabieg?*

1. Wprowadzenie (przypomnienie informacji na temat znaczenia gwary jako wartości regionalnej, zapisanej w kulturze materialnej i duchowej mieszkańców)

2. Omówienie kwestii nazewnictwa w systemie językowym – informacja, że nazwy produktów oraz obiektów noszą w językoznawstwie nazwę chrematonimów

3. Prezentacja przygotowanych przez uczniów (w ramach pracy domowej produktów nazywanych przy pomocy leksyki gwarowej)

4. Dyskusja na temat intencji reklamowych

5. Śląskie, bo wartościowe? – dyskusja

6. Wnioskowanie

Temat zajęć: *Czy gwara śląska jest komercyjnym przewodnikiem przestrzeni miasta?*

1. Wprowadzenie (przypomnienie informacji na temat znaczenia gwary jako wartości zapisanej w kulturze materialnej i duchowej mieszkańców Górnego Śląska)

2. Prezentacja przez uczniów zidentyfikowanych nazw obiektów, odwołujących się do repertuaru leksyki gwary śląskiej

3. Praca ze słownikiem gwarowym

4. Klasyfikacja nazw (w zależności od ich funkcji nazywania obiektów)

5. Wskazywanie na leksemy (*gryfny, bajtel, gyszynk*) szczególnie popularne w wyzyskiwanej strategii reklamowej

6. Próba odpowiedzi na pytanie, dlaczego leksemy te są szczególnie modne w reklamie lokalnej

7. Próba oceny (z punktu widzenia konsumenta) tendencji reklamowych

8. Wnioski uczniów na temat wielofunkcyjności gwary śląskiej w reklamie (od nazywania konsumpcyjnej przestrzeni miasta, po nazywanie produktów leksyką wywodzącą się z gwary)

Podsumowanie

Zaprezentowane w artykule zagadnienie pokazuje złożoność problemu edukacji medialnej w polskiej szkole. Z jednej strony mamy do czynienia z brakiem jasnej, czytelnej i jednolitej podstawy programowej dla edukacji medialnej, z drugiej zaś, wprowadzone w podstawę elementy edukacji medialnej (które można odszukać w celach i wytycznych kształcenia różnych przedmiotów w formie hasłowej i ogólnikowej) nie zamykają możliwości jej realizowania w szkole na różnych szczeblach edukacji. W nowej podstawie programowej proponuje się, by nauczyciele wprowadzali elementy edukacji medialnej podczas realizowanych przez siebie lekcji, jednak eksperci edukacyjni nie podają skonkretyzowanych rozwiązań, jak to uczynić; nie wskazują też na efektywne sposoby łączenia wątków edukacji medialnej z edukacją informatyczną. Odchodząc od problemu związanego z brakiem wypracowania strategii dotyczącej realizacji edukacji medialnej w polskiej szkole, warto zwrócić uwagę na problem motywowania dyrektorów szkół i nauczycieli do podejmowania świadomych działań i rozwiązań w ramach tzw. dobrych praktyk edukacyjnych. Podejmując się tych wyzwań, warto pamiętać, że kształtujemy postawy i kompetencje przyszłego pokolenia, które ma być odpowiedzialne za swoje czyny i wybory, które potrafi myśleć i interpretować fakty, wartościować je, zasadnie argumentować swoje stanowiska oraz chronić wartości uniwersalnych. Nie zapominajmy też o tym, że społeczeństwo odporne na mechanizmy manipulacji i perswazji, twórczo (a nie ekonomicznie i schematycznie) rozwiązujące problemy, będzie na wszystkich płaszczyznach życia sprawnie funkcjonować w ekspansywnie zamieniających się sferach życia.

Bibliografia:

- Drzewiecki P., *Edukacja medialna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego*, „Biuletyn Edukacji Medialnej” 2010, nr 1, s. 22-33.
- Dylak S., *Edukacja medialna – potrzeba i wyzwania przyszłości*, Wydawnictwo KRRiT, Warszawa 2000.
- Fedorowicz M., Rafalski S. (red.), *O potrzebie edukacji medialnej w Polsce*, Polski Komitet do spraw UNESCO, Wydawnictwo KRRiT, Warszawa 2015.
- Frania M., *Edukacja medialna a reklama. Studia i analizy empiryczne w kontekście środowiska szkolnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.

- Gajda J., *Dominująca rola mass mediów i hipermediów w kulturze i edukacji*, w: (red.) J. Gajda, S. Juszczak, B. Siemieniecki, K. Wenta, *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 45-75.
- Gajda S., *Media – stylowy tygiel współczesnej polszczyzny*, w: (red.) J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, *Język w mediach masowych*, Upowszechnianie Nauki-Oświata, Warszawa 2000, s. 19-27.
- Goban-Klas T., *Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja*, WSiP, Warszawa 2005.
- Green O. J.: *Nowa era komunikacji*, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 1999.
- Juszczak-Rygałło J., *Wczesnoszkolna edukacja medialna jako wprowadzenie do edukacji całościowej*, „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2015, T. XXIV, s. 89-99.
- Katalog kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych*, Wydawnictwo Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa 2014.
- Kita M., *Czy istnieje medialna odmiana językowa?*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T. 1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 126-121.
- Kita M., *Pozycja odmiany medialnej wśród innych odmian polszczyzny*, „Studia Medioznawcze” 2017, nr 1 (68), s. 63-73.
- Lepa A., *Media a postawy*, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2002.
- Literat I., *Measuring New Media Literacies: Towards the Developement of a Comprehensive Assessment Tool*, „Journal of Media Literacy Education” 2014, nr 6/I, s. b15-27.
- Loewe I., *Globalizacja kulturowa a język w mediach*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T. 1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 143-154.
- Łęcicki G., *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa*, „Kultura – Media – Teologia”, 2010, nr 3, s. 70-80.
- Manovich L., *Język nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
- McLuhan M., *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2004.
- Media aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej? Program nauczania edukacji medialnej dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych*

- z opracowaniem metodycznym, Wydawca Piotr Drzewiecki, Otwock-Warszawa 2010.
- Miczka T., *Nowe kompetencje komunikacyjne użytkowników multimediów*, w: (red.) A. Kiepas, M. Szczepański, U. Żydek-Bednarczuk, *Internet – społeczeństwo informacyjne – kultura*, Śląskie Wydawnictwa Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Nauk Społecznych, Tychy 2006, s. 49-60.
- Mrozowski M., *Media masowe. Władza, rozrywka i biznes*, Oficyna Wydawnicza Aspra JR F.H.U, Warszawa 2001.
- Ogonowska A., *Edukacja medialna. Klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2003.
- Ogonowska A., Ptaszek G. (red.), *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2015.
- Ogonowska A., *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*, Towarzystwo Naukowe „Societas Vistulana”, Kraków 2013.
- Picard R. G., *Media Economics. Concept and Issues*, Sage Publications, London 1989.
- Pisarek W., *Język w mediach, media w języku*, w: (red.) M. Kita, M. Ślawska, *Transdyscyplinarność badań nad komunikacją medialną*, T. 1: *Stan wiedzy i postulaty badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 113-124.
- Potter W. J., *Media literacy*, Sage, Thousand Oaks 2014.
- Siemieniecki B., *Media w pedagogice*, w: (red.) B. Siemieniecki, *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*, T. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Żydek-Bednarczuk U., *Odmiana medialna w szkole*, w: (red.) H. Synowiec, *Odmiany polszczyzny w szkole. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 99-111.

Media education in primary school between theory and the educational necessity

In the article the complicated problem of media education in Polish school is discussed. On the one hand, there is no clear, legible and consistent core curriculum for media education. On the other hand, however, the elements of media education described in the aims and guidelines of teaching various subjects in the general form do not limit the possibilities of

implementing media education on various levels of education. Entering the discussion about the necessity of introducing modern education, the description and presentation of exemplary teacher's actions connected with media competences were made. The competences include developing appropriate attitudes and behaviour of future generation who is assertive towards media manipulation and persuasion.

Keywords: media education in Polish school, exemplary teacher's action.

Edukacja medialna w szkole podstawowej pomiędzy teorią a koniecznością edukacyjną

W artykule omówiono złożony problem edukacji medialnej w polskiej szkole. Z jednej strony mamy do czynienia z brakiem jasnej, czytelnej i jednolitej podstawy programowej dla edukacji medialnej, z drugiej zaś, elementy edukacji medialnej, zapisane w celach i wytycznych kształcenia różnych przedmiotów w formie hasłowej i ogólnikowej, nie zamykają możliwości jej realizowania w szkole na różnych szczeblach edukacji. Zabierając głos w dyskusji na temat konieczności wprowadzania nowoczesnej edukacji, dokonano opisu i prezentacji przykładowych działań nauczyciela odnoszących się do kształtowania kompetencji medialnych, dzięki którym można rozwijać odpowiednie postawy i zachowania przyszłego pokolenia, asertywnego wobec medialnych przejawów manipulacji i perswazji.

Słowa kluczowe: edukacja medialna w szkole podstawowej, przykładowe działania nauczyciela.