



**WIESŁAW BESTRZYŃSKI**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu

## **Kanadyjski model immersyjnej edukacji medialnej**

**ABSTRACT. The Canadian model of immersive media education.** The article presents the system of media education carried out in Canada nowadays and a narrowed-down definition of such education, its theoretical foundations and the qualities offered to the students, together with the basic notions considered to be of key importance for the conscious media consumption. It also presents the role of immersion in the way of delivering such classes.

Do niedawna głównym celem edukacji medialnej było ukształtowanie kompetencji odbiorcy w posługiwaniu się technologiami teleinformatycznymi oraz odtwarzaniu komunikatów i różnych nośników medialnych. Dotyczyła więc ona głównie umiejętności obsługi sprzętu komputerowego, audio-wideo etc. Dodatkowo różne dziedziny i rodzaje sprzętu wykorzystywanego dawniej jako oddzielne systemy zostały obecnie zintegrowane w multimedialnych urządzeniach komputerowych. Nie ma zatem potrzeby oddzielnej nauki obsługi systemów audio (płyty, taśmy magnetofonowe), video (rzutniki lub projektory filmowe) i urządzenia łączności (telefax, modem). Nawet tak wydawałoby się tradycyjny element wystroju klasy, jak tablica szkolna, po której pisało się kredą lub pisakiem, został podłączony i zintegrowany z komputerem w formie tablicy multimedialnej. Wszelkie zastosowania tradycyjnej tablicy, takie jak prezentacja tekstu pisanego lub prostej grafiki, zostały wzbogacone przez połączenie pisma z obrazem i dźwiękiem oraz dodatkowo kolorowe animacje wykresów.

Na skutek coraz większej dostępności sprzętu komputerowego oraz łączy internetowych wszystkie te technologie trafiły pod strzechy zwykłych użytkowników i nie są już zastrzeżone do użytku w bogatych instytucjach.

Obecne młode pokolenie ich obecność traktuje już jako zupełnie naturalną i posługiwanie się nimi nie sprawia im najmniejszego problemu. Zatem sytuacje, jakie miały miejsce w przeszłości – gdzie nawet nauczyciele obawiali się użytkowania sprzętu komputerowego z powodu braku swoich kompetencji – nie mogłyby się już wydarzyć w szkole współczesnej, gdzie wielu uczniów potrafi nie tylko obsługiwać komputer, ale też samodzielnie instalować i obsługiwać nowe programy komputerowe, a nawet dokonywać drobnych napraw komputera we własnym zakresie.

W związku z tym powstaje pytanie o cele i kształt współczesnej edukacji medialnej. Jeśli bowiem uczeń zaczynający swoją edukację w szkole posiada już biegłość w obsłudze komputera, to powtórna jego edukacja w tej dziedzinie przyniesie mu niewiele korzyści. Musimy zatem przededefiniować edukację medialną zgodnie z tym, jakie inne umiejętności dotyczące korzystania z mediów są autentycznie potrzebne u uczniów, którzy już potrafią sprawnie obsługiwać komputer. Odpowiedź na to pytanie stanowiła punkt wyjścia dla programów edukacji medialnej w Kanadzie, których początki sięgają lat 60. ubiegłego wieku. Rozumienie mediów ewoluowało wraz z ich rozwojem i przynosiło z sobą równoległe zmiany w celach edukacji medialnej samej w sobie.

Proponujemy skupienie się na najnowszych programach, które stanowią odpowiedź na aktualny poziom rozwoju mediów, ich rolę i rozumienie kompetencji, które są niezbędne do świadomego z nich korzystania.

## **Jakie umiejętności i korzyści oferuje edukacja medialna?**

Kanadyjskie Centrum Edukacji Medialnej wymienia 10 kluczowych umiejętności i korzyści jej zastosowania. Proponujemy przyjrzenie się wybranym z nich kategoriom.

Po pierwsze – zaspokaja ona potrzebę uczniów bycia dojrzałymi i świadomymi odbiorcami mediów. Wobec ciągle i dramatycznie spadającego czytelnictwa wśród dorosłych i młodzieży potrzeba wykształcenia umiejętności dojrzałego i świadomego odbioru mediów wydaje się być coraz ważniejsza. W krajach anglosaskich panuje zwyczaj włączania telewizora zaraz po przyjsciu do domu i wyłączania go dopiero w nocy, jednocześnie użytkowane są inne media, takie jak Internet i telefony komórkowe. Takie środowisko informacyjnie znacznie różni się od tradycyjnego modelu europejskiego, opartego na kulturze czytelnictwa i dialogu interpersonalnego – na który wielu osobom stale zanurzonym w różnego rodzaju mediach nie starcza już czasu. Jak donosi Dailymail (2012)

The latest statistics show that 12 to 15-year-olds spend an average of more than six hours a day slumped in front of screens. Shockingly, the figure only applies

to viewing at home and not to computer use at school or gadgets such as smartphones in free time. [Najnowsze statystyki pokazują, że dzieci w wieku 12–15 lat spędzają przeciętnie ponad 6 godzin z nosem przyklejonym do ekranu. Szokujące te dane odnoszą się wyłącznie do ekspozycji na media w domu i nie dotyczą użytkowania komputera w domu ani gadżetów takich, jak smartfony w czasie wolnym.] (Dailymail, 21.05.2012).

Po drugie – angażuje ona uczniów przez wykorzystanie atrakcyjności bogatego świata mediów. Ponieważ świat mediów elektronicznych oferuje tak szeroki zakres tematyczny i atrakcyjną dla młodzieży szatę graficzną, to można powiedzieć, że ich niewykorzystanie w programie edukacyjnym byłoby błędem.

Po trzecie – pozwala na rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia. Program edukacji medialnej powinien zmienić biernych, bezrefleksyjnych konsumentów przekazu medialnego w świadomych i krytycznych odbiorców. Zadanie to jest o tyle trudne, że większość komercyjnie produkowanych i rozpowszechnianych komunikatów nie pozostawia czasu na refleksję nad nimi ze względu na nadmierne tempo przekazywania informacji. Zauważył to już w latach 70. Strykowski (1973), pisząc krytycznie o filmie dydaktycznym:

Jak wynika z badań, około 55% naszych filmów dydaktycznych nie pozostawia odbiorcy dostatecznej ilości czasu na refleksję myślową [...] I nie dostosowuje poziomu do możliwości intelektualnych widzów (Strykowski, 1973, s. 7).

Po czwarte – program edukacji medialnej angażuje uczniów i nauczyciela, zmieniając jego rolę i pozwala mu stać się bardziej przewodnikiem niż wykładowcą. Jest to strategia zgodna z humanistycznym podejściem do nauczania, gdzie nauczyciel zamiast być wszystkowiedzącym wykładowcą, stwarza warunki, aby uczniowie rozwijali swoją kreatywność. Tradycja nauczania humanistycznego jest długa, gdyż już amerykański psycholog Rogers (1951) wyraził wątpliwość, czy jest możliwy bezpośredni transfer wiedzy od nauczyciela do ucznia i zasugerował, że możliwa jest tylko pomoc w indywidualnym uczeniu się studentów.

## Podstawowe koncepcje edukacji medialnej

Kanadyjska koncepcja edukacji medialnej oparta jest na wykorzystanym za każdym razem w prowadzeniu zajęć systemie pięciu głównych koncepcji, które charakteryzują wszystkie media:

1. Wszystkie media są konstrukcją.
2. Wszystkie media są skonstruowane przy użyciu specyficznego języka rządzącego się swoimi prawami.
3. Różne osoby w różny sposób odbierają te same media.

4. Systemy wartości i określone punkty widzenia są wbudowane w media.
5. Większość komunikatów medialnych ma na celu zdobycie władzy i/lub osiągnięcie jakichś wymiernych korzyści.

Ponieważ jednak przedstawianie tak skomplikowanego systemu w klasie, jako sposobu odbioru mediów, byłoby dla uczniów zbyt skomplikowane, postanowiono zamienić je na pięć prostych pytań, które łatwo jest uczniom zrozumieć i używać. Pięć kluczowych pytań, którymi będą się posługiwali uczniowie, to:

1. Kto stworzył ten przekaz?
2. Jakie kreatywne techniki zostały użyte w celu przyciągnięcia mojej uwagi?
3. Jak różni odbiorcy mogliby zrozumieć ten przekaz inaczej?
4. Jakie wartości, jaki styl życia i punkt widzenia są reprezentowane lub zostały pominięte w tym przekazie?
5. Dlaczego ten przekaz został nadany?

Powyższe zestawienie pięciu głównych koncepcji edukacji medialnej i pięciu kluczowych pytań służących do interpretacji mediów pochodzi ze strony internetowej Center For Media Literacy i zostało przedstawione w tłumaczeniu autora.

## Dlaczego immersja?

We wszystkich programach edukacji medialnej zajęcia prowadzone są w sposób praktyczny – czyli poprzez zanurzenie uczestników w mediach. W trakcie lekcji odbywa się wspólna z nauczycielem ich eksploracja, a następnie dyskusja lub interakcja z twórcami oglądanych komunikatów. Ze względu na przeważającą rolę języka angielskiego w Internecie tego typu zajęcia często wchodzą w skład ogólnej edukacji językowej. Wykorzystywane techniki opierają się nie tylko na interakcji z innymi internautami, ale również z samym komputerem. Należy tu zauważyć, że komunikacja z komputerem może mieć również charakter narracyjny lub wyjaśniający ze względu na dwojaki charakter komunikatów wyświetlanych przez ten system.

Charakter narracyjny będą miały wszelkie opisy tego, co zostało przez ten system zrobione, na przykład „the requested files have been copied to the specified location” [żądane pliki zostały skopiowane do wybranej lokalizacji]. Najbardziej interesujące będą fragmenty wyjaśniające, które możemy łatwo znaleźć w plikach pomocy systemu komputerowego. Umieszczono tam definicje i sposób funkcjonowania różnych urządzeń komputerowych oraz instrukcje, jak rozwiązywać pojawiające się problemy. Dzięki tej bardzo rozbudowanej słownikowo i bogatej gramatycznie części systemu komputerowego wykorzystujemy język obcy do rozwiązywania konkretnych problemów lub staje się on niezbędnym składnikiem interakcji ze środowi-

skiem, co stanowi centralną część charakterystyki środowiska immersyjnego. Zjawisko akwizycji języka pojawia się w takim środowisku samodzielnie, bez konieczności zaangażowania się w uczenie rozumiane klasycznie.

Należy tu zwrócić uwagę na możliwość budowania kontaktu z językiem przez zanurzenie w mediach interaktywnych, jak na przykład Internet. Szczególne znaczenie ma tu słowo interaktywny, gdyż zakłada formę wymiany komunikatów z innymi osobami. Ta forma immersji jest szczególnie ciekawa, ponieważ dzięki ogólnie dostępnym szybkim połączeniom internetowym możemy prowadzić wymianę nie tylko maili w formie pisanej, ale również korzystać z telekonferencji. Dzięki nim nasz kontakt z rodzimymi użytkownikami języka obcego będzie prawie tak naturalny, jak rozmowa twarzą w twarz. Jeżeli nawet są to zwykłe maile lub udział w jakimś forum tematycznym, to takie aktywności mają również swoje zalety, gdyż

Interakcje przez Internet są bardziej równorzędne, jeśli chodzi o status rozmówców w porównaniu do komunikacji twarzą w twarz, ponieważ czynniki takie, jak atrakcyjność osobista, prestiż społeczny i dobra materialne nie odgrywają żadnej roli w dyskusji (Eggen, Kauchak, 2004, s. 87).

Rozpatrując nauczanie odbioru bardziej złożonych komunikatów medialnych, to nauczanie tej umiejętności prowadzone przez immersję w mediach ma tę zaletę, że prezentowane przekazy są zawsze aktualne i dzięki temu ciekawe dla odbiorców.

Kolejną umiejętnością kształconą najlepiej przez rzeczywiste zanurzenie w mediach jest wyszukiwanie informacji w taki sposób, aby ograniczyć pole poszukiwań internetowych do wyłącznie ważnych informacji. W przeciwnym wypadku istnieje niebezpieczeństwo wpadnięcia w zbyt długie poszukiwania i zagubienia się w zalewie niepotrzebnej aktualnie informacji. Należy zasugerować odpowiednie metody wyszukiwania informacji i skoncentrować je na aktualnym zadaniu po to, ażeby uczniowie nie rozpraszały się.

Jak duża jest waga tych wszystkich drobnych umiejętności, świadczy to, że Kanadyjskie Centrum Edukacji Medialnej w artykule zatytułowanym *Making a Case for Media Literacy in the Classroom* [Uzasadnienie dla edukacji medialnej w klasie] wskazuje, że "the media is not just a source of entertainment and information, but an experience that defines our lives" [media są nie tylko źródłem rozrywki i informacji, ale doświadczeniem, które definiuje nasz styl życia] (Andersen, 2009, s. 1).

## **Korzyści i zagrożenia wynikające z zanurzenia w mediach**

Zastanawiając się nad modelem kanadyjskim i perspektywicznie potrzebą edukacji medialnej w Polsce, należałoby umieścić poniższe tematy na liście obowiązkowych dla zajęć szkolnych w tej dziedzinie. Kontakt

z mediami oferuje uczniom nie tylko duże możliwości edukacyjne oraz dostęp do ciekawych i dobrych idei, ale również może stwarzać różnego rodzaju zagrożenia. Kanadyjska sieć Media Awareness Network, poświęcona zagadnieniom świadomego korzystania z mediów, wymienia następujące ważne zagadnienia: przemoc i zastraszanie, bezpieczeństwo w sieci, uzależnienie od Internetu, hazard, szerzenie nienawiści, marketing, pornografię, zagrożenie prywatności, wykorzystywanie seksualne.

**Przemoc i zastraszanie.** "For most youth, the Internet is all about socializing, and while most of these social interactions are positive, increasing numbers of kids are using the technology to intimidate and harass others" [Dla większości młodych ludzi Internet stanowi możliwość poszerzania pozytywnych kontaktów społecznych, ale okazuje się również, że wzrastająca liczba dzieci używa tych technologii do zastraszania innych] (MediaSmarts, 2012, s. 1). To samo źródło ocenia skalę zjawiska na ponad 25% dzieci, które są już jego ofiarami i trend ten jest wyraźnie rosnący. O ile warto wiedzieć o tym zjawisku i jego skali, o tyle nie można winić za nie samej technologii, która, jak każda inna, może być wykorzystywana w dobry i zły sposób.

**Bezpieczeństwo w sieci** – to zagadnienie nie dotyczy właściwie edukacji medialnej jako kompetencji w odbiorze komunikatów medialnych, a bardziej odnosi się do tego, jak tę edukację pojmowano kiedyś – instruktażowo, czyli do nauczania o potrzebie instalowania programów antywirusowych lub chroniących prywatność użytkowników. Tym niemniej, ponieważ jest to związane z korzystaniem z nowoczesnych mediów, a szczególnie z platform i portali społecznościowych, powinniśmy poświęcić temu zagadnieniu należną uwagę.

**Uzależnienie od Internetu** – jak już wspominaliśmy, statystyczny nastolatek spędza średnio 6 godz. dziennie zanurzony w różnego rodzaju mediach, nie wliczając w to godzin lekcyjnych w szkole. Sytuacja taka może prowadzić do utraty równowagi pomiędzy więzami z cyberprzestrzenią i kontaktem z rzeczywistością. Relacje społeczne mogą być ułatwione poprzez media, natomiast media nie mogą i nie powinny zastępować bezpośrednich kontaktów między ludźmi. Potrzebę prowadzenia edukacji medialnej w tej dziedzinie wydaje się wspierać następujące stwierdzenie: "Unfortunately, adults don't usually discover this problem until it's become serious" [Niestety dorośli zwykle nie widzą tego problemu, aż do momentu gdy staje się poważny] (MediaSmarts, 2012, s. 1).

**Hazard** – "Research shows that less than 20 per cent of parents discuss gambling with their children; this issue is seen as minor, mainly because parents are generally unaware of their kids' participation in these sorts of activities" [Badania pokazują, że mniej niż 20% rodziców rozmawia o hazardzie z ich dziećmi, temat nie jest przez nich uważany za ważny, ponieważ rodzice są w większości nieświadomi, że ich dzieci uczestniczą w tym

rodzaju aktywności] (MediaSmarts, 2012, s. 1). Tutaj ponownie łatwo dostrzegamy konieczność wprowadzenia edukacji medialnej, gdyż bierne czekanie na młodych ludzi aż staną się prawdziwymi hazardzistami może nie być najlepszym pomysłem.

**Mowa nienawiści.** „Net also offers a host of offensive materials – including hateful content – that attempt to inflame public opinion against certain groups of people” [Internet oferuje również olbrzymią ilość materiałów obrażających różne grupy lub osoby i będących próbą wzniesienia negatywnych emocji społecznych przeciw nim] (MediaSmarts, 2012, s. 1). Ten problem jest łatwy do rozwiązania dla uczniów, którzy opanowali umiejętność krytycznego odbioru mediów. Posługując się pięcioma kluczowymi pytaniami, łatwo zdemaskują oni taką manipulację. W tym przypadku edukacja medialna może zapobiec rozprzestrzenianiu się zjawiska mowy nienawiści.

**Marketing kocha dzieci.** „95 per cent of young people’s favourite websites contain commercial content” [95% ulubionych stron internetowych młodzieży zawiera reklamy] (MediaSmarts, 2012, s. 1). Jeżeli nie nauczymy dzieci krytycznego odbioru mediów, to będą one pod ciągłym naciskiem marketingu, któremu nie będą umiały się oprzeć, powodując zwiększoną liczbę konfliktów z rodzicami.

**Pornografia i wykorzystywanie seksualne.** Te dwa tematy w edukacji medialnej może być trudno zrealizować ze względu na wrażliwość społeczną, a są one przecież szczególnie niebezpieczne. Należy uczyć młodzież, że często umawiając się z kimś w sieci, nie wiedzą naprawdę, kto to jest.

Zatem, wszystkie te ważne tematy muszą być uwzględnione w odpowiedzialnie projektowanej edukacji medialnej, gdyż nie może ona bezkrytycznie skupiać się tylko na zaletach mediów. Dotyczą one prawdziwego życia społecznego, więc proponujemy, aby nauczanie o tych zagrożeniach odbywało się również w formie zanurzenia w mediach – w tym przypadku dyskusji prawdziwych stron internetowych wyrażających niebezpieczne treści.

## Edukacja medialna w Polsce

Obecnie w szkołach nie ma programu edukacji medialnej rozumianej tak, jak w przedstawionym modelu kanadyjskim. W ramach zajęć z informatyki prowadzone są zajęcia, których celem jest nabycie kompetencji w obsłudze sprzętu komputerowego i programów użytkowych. To jednak nie stanowi programu zajęć z edukacji medialnej w znaczeniu przygotowania do świadomego odbioru mediów. Szkoły są wyposażone w pracownie komputerowe i tablice interaktywne, co w przyszłości może ułatwić wprowadzenie edukacji medialnej w pełnym tego słowa znaczeniu. Jest to tym

bardziej ważne, że młodzież korzysta z Internetu i innych mediów poza szkołą przez średnio 6 godz. dziennie (jak cytowaliśmy powyżej z angielskich źródeł naukowych). Odbywa się to jednak w sposób chaotyczny i często uczniowie stają się bezkrytycznymi konsumentami wyrafinowanych komunikatów medialnych, które kształtują ich wiedzę o świecie i zachowania nie zawsze w pożądanym sposób.

## Literatura

- ANDERSEN N.: *Making a Case for Media Literacy in the Classroom*, <<http://www.medialit.org/reading-room/making-case-media-literacy-classroom>>, [dostęp: 15.07.2012].
- EGGEN P., KAUCHAK D. (2004): *Educational Psychology Windows to the Classroom*, Merrill Prentice Hall, New Jersey Columbus Ohio, USA.
- MACRAE F.P. (2012): *Obsessed with mobiles and Ipads are guilty of child neglect*, Daily Mail.
- Media Smarts, Canada's Center for Media and Digital Literacy <<http://mediasmarts.ca/>>, [dostęp: 18.07.2012].
- ROGERS C. (1951): *Client-centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*, Constable, London.
- STRYKOWSKI W. (1973): *Struktura filmu naukowo-dydaktycznego*, UAM, Poznań.