

Agnieszka Ogonowska

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Edukacja telewizyjna jako forma edukacji kulturowej (ujęcie psychokulturowe)

Edukacja telewizyjna jest specyficznym rodzajem edukacji medialnej, ta zaś istotnym komponentem edukacji kulturowej. Jej zasadniczym celem jest nabywanie i rozwijanie kompetencji telewizyjnych niezbędnych do: 1. aktywnego, krytycznego i świadomego odbioru istniejącej oferty programowej (współcześnie rozproszonej w różnych mediach); 2. wpływania na nadawców celem tworzenia programów odpowiadających na określone gusty i potrzeby poszczególnych grup odbiorców (personalizacja usług) oraz 3. tworzenia własnych przekazów, np. w mediach posttelewizyjnych (YouTube). Wymienione powyżej cele są powiązane z kluczowymi procesami mediamorfozy, takimi jak: konwergencja mediów, kultura Web 2.0 oraz – co oczywiste – ekspansja nowych mediów opartych na interaktywności, cyfrowości oraz aktywizujące zachowania producenckie użytkowników (proces performatyzacji zachowań odbiorczych). Istotnym wyznacznikiem tych procesów jest także dynamiczny rozwój kultury uczestnictwa oraz zmiana paradygmatu funkcjonowania mediów w przestrzeni społecznej, tzn. przejście od paradygmatu masowej komunikacji opartej na mediach elektronicznych do paradygmatu komunikacji multimedialnej bazującej na konwergencji mediów.

Tab. 1. Paradygmat masowej komunikacji i paradygmat komunikacji multimedialnej: analiza porównawcza

Paradygmat masowej komunikacji Media elektroniczne	Paradygmat komunikacji multimedialnej Integracja mediów i digitalizacja
Autonomia każdego medium	Konwergencja mediów
Scentralizowana produkcja i dystrybucja	Produkcja i dystrybucja <i>online</i>
Statyczna emisja – recepcja	Mobilna emisja – recepcja
Pasywna (lub aktywna) masowa recepcja	Interaktywny, fragmentaryczny odbiór
Dystrybucja lokalna lub narodowa	Dystrybucja lokalna i globalna
Tworzenie szerokiego audytorium	Tworzenie aktywnej społeczności
Specyficzne języki dla każdego medium	Języki hipertekstualne i multimedialne

Źródło: J.M.P. Tornero, T. Varis (2010), UNESCO Institute for Information Technologies in Education, Russian Federation, p. 35

Obszary edukacji telewizyjnej

Edukacja telewizyjna obejmuje trzy powiązane ze sobą obszary: 1. edukację o telewizji (rzeczywistość telewizyjna jako przedmiot badań sam w sobie); 2. edukację przez telewizję (np. na temat świata społecznego czy praw fizycznych) oraz 3. edukację dla telewizji (kształtowanie świadomych odbiorców i twórców treści zdolnych wpływać na sektor rynku medialnego związanego z ofertą telewizyjną).

Tab. 2. Obszary edukacji telewizyjnej – przykładowe zagadnienia

Edukacja o telewizji	Edukacja przez telewizję	Edukacja dla telewizji
Wiedza na temat gatunków i formatów medialnych; odnośnie różnych mediów i form produkcji telewizyjnej, a także metod badania przekazów telewizyjnych i źródeł finansowania telewizji; wiedza na temat funkcjonowania telewizji w innych przestrzeniach medialnych (np. telewizja internetowa, telewizja mobilna)	Programy edukacyjne oraz programy nie-edukacyjne o walorach edukacyjnych; analiza przekazów telewizyjnych jako źródeł wiedzy społecznej; edukacyjne walory programów rozrywkowych oraz informacyjnych (także tych realizowanych w formule edu- i info-tainment)	Kształtowanie umiejętności tworzenia własnych przekazów audiowizualnych, umiejętność w zakresie krytycznej oceny istniejących przekazów telewizyjnych

Źródło: opracowanie własne

Podobnie jak w przypadku edukacji medialnej, w obrębie kompetencji telewizyjnej można wyróżnić trzy podstawowe komponenty: techniczny, poznawczy (kognitywny) i społeczny.

Tab. 3. Komponenty edukacji telewizyjnej – przykładowe zastosowania

Techniczny	Poznawczy	Społeczny
Umiejętność obsługi poszczególnych mediów audiowizualnych oraz programów komputerowych służących wyszukiwaniu i rejestracji wybranych przekazów telewizyjnych	Znajomość konwencji gatunkowych w obszarze filmów, reklam i innych programów telewizyjnych; myślenie za pomocą obrazów; wyobraźnia ikoniczna; transpozycja tekstów językowych na przekazy audiowizualne w formule i konwencji programów telewizyjnych	Umiejętność pozyskiwania informacji, np. z Sieci, odnośnie programów telewizyjnych, osób związanych z telewizją, recenzji programów telewizyjnych; kooperacja w grupie zadaniowej mającej wykonać określony projekt audiowizualny; wymiana informacji odnośnie technik, mediów i tekstów telewizyjnych w obrębie grup fanowskich czy pasjonatów konkretnych programów telewizyjnych i formuł gatunkowych oraz licencji na konkretne formaty telewizyjne

Źródło: opracowanie własne

Każdy z tych komponentów rozwija się stopniowo w toku rozwoju poznawczego i społecznego jednostki, a ich zakres i poziom w istotny sposób zależy od cech

środowiska społecznego (dostępu do nowych technologii, wsparcia merytorycznego ze strony otoczenia w zakresie mediów, poziomu edukacji formalnej i równoległej etc.). Czynniki środowiskowe (środowisko wzbogacone edukacyjnie vs środowisko zubożone edukacyjnie) w zasadniczy sposób wpływają z kolei na procesy retardacji i akceleracji rozwoju w poszczególnych kohortach/grupach dzieci i młodzieży. Stąd też biorą się różnice między wiekiem biologicznym a wiekiem rozwojowym przedstawicieli poszczególnych kohort.

Formy telewizji

Telewizja – jako forum, medium i specyficzna forma kultury – wymaga współcześnie, tzn. w dobie dynamicznych przemian związanych choćby z digitalizacją, redefinicji. Najbardziej szeroka forma jej opisu zakładałaby, iż jest ona połączeniem technologii z szeregiem różnorodnych praktyk społecznych, które obejmują nie tylko strategie komunikacyjne związane z odbiorem i produkcją treści programowych, lecz także uwzględniają rolę tego medium w przestrzeni codziennego życia (rozmowy o telewizji, działalność fandomów związanych z wybranym programem, jej wpływ krótko- i długoterminowy na odbiorców). Telewizja staje się nie tylko intermedialna (w „kulturze ekranów” to sprawa oczywista), ale też bywa mobilna. Bywa medium domowym, ale też poprzez obecność w różnych środowiskach medialnych wkracza – wraz ze swoim użytkownikiem – w przestrzeń publiczną i rywalizuje w jej obrębie z innymi bodźcami, informacjami i ekranami o uwagę oraz akceptację widza. Jako medium domowe pełni różne funkcje: „tapety”, „zegarynki”, „namiastki kontaktów społecznych” i „elektronicznego kominka”, skupiającego rodzinę, ale też – dzięki istnieniu kilku odbiorników telewizyjnych w jednym gospodarstwie domowym – sprzyja izolacji i odosobnieniu.

Istotne są także społeczne sposoby wykorzystania telewizji, związane m.in. z jej użyciem semantycznym, strukturującym oraz relacyjnym. Chodzi o zagadnienia, które wchodzą w obszar badań etnograficznych, antropologicznych, socjologicznych i psychologicznych poświęconych zarówno samemu medium, jak i jego użytkownikom.

Pierwsze z wymienionych – użycie semantyczne – polega na często kolektywnej interpretacji treści przekazu w powiązaniu z materią rzeczywistości społecznej i bieżącymi doświadczeniami jednostek biorących udział w procesie uzgadniania sensów i znaczeń. Użycie strukturalne jest powiązane z rytmem i porządkiem życia codziennego wyznaczanym przez określone nawyki telewizyjne, zaś użycie relacyjne wiąże się z inicjowaniem (w kontekście tego medium) różnych form interakcji i komunikacji społecznych, także o charakterze zmediatyzowanym.

Mimo rozlicznych przemian na płaszczyźnie ekonomicznej, politycznej, społecznej czy technologicznej telewizja, a właściwie zbiór fenomenów kulturowo-medialnych, które składają się na to medium, zalicza się – obok Internetu i telefonii komórkowych – do podstawowych form i środków współczesnej komunikacji. Nie

jest to już jednak li tylko medium masowe z uwagi choćby na dynamiczny rozwój kanałów tematycznych czy obecność telewizji w innych mediach, a co za tym idzie dywersyfikacja czy fragmentaryzacja tradycyjnie rozumianej publiczności telewizyjnej. Na jej miejscu pojawiają się r ó ż n o r o d n e g r u p y t e l e w i d z ó w, którzy stosują r ó ż n o r o d n e s t r a t e g i e k o m u n i k a c y j n e dostosowane do ich indywidualnych preferencji i zainteresowań czy stylów życia.

Ten proces uniezależniania się odbiorców od nadawców masowych i sztywnej ramówki następował stopniowo od lat 80., wraz z coraz bardziej dynamicznym rozwojem telewizji satelitarnej, kablowej oraz masowym wykorzystywaniem magnetowidów. Nowe media oparte na interaktywności umożliwiły coraz większą personalizację usług. Nic więc dziwnego, iż wymieniona triada: sieć, komórka i telewizja wchodzi z sobą w coraz bardziej ścisłe związki, by wymienić fenomen telewizji internetowej czy telewizji mobilnej, co z kolei składa się na znaczący syndrom współczesności zwany kulturą konwergencji.

Edukacja telewizyjna – poziom treści

W kontekście zasygnalizowanych już zagadnień przedmiotem edukacji telewizyjnej (na bardziej zaawansowanym poziomie, tzn. na etapie szkoły średniej i studiów wyższych) może być złożony zespół zagadnień skoncentrowanych wokół takich grup tematycznych, jak:

- „archeologia” telewizji (wynałazki i idee poprzedzające rozwój tego medium);
- technologiczne przemiany telewizji (od pierwszej regularnej transmisji w 1939 roku w północnym Londynie do czasów współczesnych);
- powiązane z tymi ostatnimi jej ewolucje na poziomie rozwiązań biznesowych, kulturowych, instytucjonalnych i semiotycznych, a także prawnych;
- wpływ digitalizacji na rozwój współczesnej telewizji oraz praktyki kulturowe i komunikacyjne telewidzów;
- przejście od tzw. broadcastingu (masowy odbiór) do nadawania ukierunkowanego (tzw. narrowcastingu) oraz nadawania niszowego (silvercastingu);
- rozwój kanałów tematycznych i międzynarodowego rynku formatów telewizyjnych, także w kontekście związanych z nimi praktyk adaptacyjnych;
- rozwój gatunków i formatów medialnych analizowanych także w perspektywie komparatystycznej (komparatystyka telewizyjna jako rodzaj komparatystyki medialnej).

W kontekście kształcenia na poziomie szkoły podstawowej i gimnazjalnej proponuje się przedstawienie podstawowych zagadnień związanych z konwencjami gatunkowymi telewizji oraz wynikającymi z nich strategiami komunikacji z telewidzem.

Jak widać na podstawie powyższej przykładowej listy problemów, z fenomenem telewizji powiązane są zagadnienia tradycyjnie należące do, z jednej strony, historii, z drugiej – do teorii telewizji, uzupełnione o wybrane aspekty socjologiczne, psychologiczne, kulturowe i politologiczne. Warto zaznaczyć, iż telewizja jest

domeną badań interdyscyplinarnych właśnie filmoznawczych, medioznawczych, socjologicznych, kulturowych, psychologicznych i politologicznych, a każde z nich oświetla ten fenomen z własnej perspektywy, dostarczając także inspiracji dla coraz to bardziej nowoczesnych rozwiązań edukacyjnych w tym obszarze.

Reasumując, programy i scenariusze zajęć związanych z edukacją telewizyjną powinny obejmować problematykę tego medium w ujęciu: 1. historycznym i synchronicznym (rozwój technologii telewizyjnej vs porównania współczesnych rozwiązań produkcyjnych, gatunkowych, tekstualnych w różnych krajach); 2. w kontekście rozwoju innych mediów oraz problemu koegzystencji tzw. starych i nowych mediów; 3. form personalizacji telewizji i związanej z nią oferty programowej, 4. przemian formatów i gatunków telewizyjnych od 2. połowy XX wieku do czasów współczesnych.

Początek edukacji telewizyjnej

Edukację telewizyjną należy rozpocząć od momentu, kiedy dziecko zaczyna wykazywać zainteresowanie tym medium, a więc w różnych formach, tzw. rozmów i aktywności (około)telewizyjnych, które stanowią istotny fundament domowej edukacji nieformalnej. Programując jednak pierwsze kontakty dziecka z medium telewizyjnym, należy mieć na uwadze zalecenia Amerykańskiego Towarzystwa Pediatrycznego, które definitywnie odradza kontakt z telewizją u dziecka poniżej drugiego roku życia, a w stosunku do dzieci poniżej trzech lat zaleca, aby ograniczyć kontakt z telewizją do jednej godziny dziennie (Spitzer 2010: 119–126).

Już w w fazie wczesnego dzieciństwa, a potem początku okresu przedszkolnego (wiek 3–5 lat) obserwuje się zainteresowanie dziecka programami wyrazistymi pod względem cech formalnych (dynamiczny montaż, żywa kolorystyka i rytmiczna muzyka). Następnie narastają preferencje względem łatwych do zrozumienia narracji audiowizualnych (wiek przedszkolny) po rozwój osobistych upodobań względem określonych programów bardziej złożonych formalnie i treściowo. Na gust telewizyjny dziecka w znaczący sposób wpływają: rodzina (jako pierwotna grupa socjalizacyjna) oraz rówieśnicy; podobnie rzecz wygląda w kontekście uczenia się podstawowych wzorców korzystania z telewizji. Dziecko uczy się, obserwując zachowania i nawyki swoich rodziców i opiekunów. Ponadto, przy wsparciu dorosłego, jest ono w stanie zrozumieć fabuły, które zmierzają do określonego rozwiązania finalnego, oraz punkty czy węzły dramaturgiczne danej opowieści telewizyjnej.

Analogicznie do preferencji narracyjnych przebiega rozwój rozumienia postaci telewizyjnych, tzn. najpierw dziecko koncentruje się wyłącznie na atrybutach zewnętrznych bohatera i na ich podstawie wnioskuje o jego cechach charakteru, potem zaś stopniowo zaczyna zwracać uwagę na uwarunkowania sytuacyjne i motywy jego zachowań. Powoli rozwija się u młodego widza zdolność atrybucji wewnętrznej i zewnętrznej w zakresie interpretowania przyczyn i motywacji zachowań telewizyjnego bohatera. Procesy te przebiegają analogicznie do czynników/wymiarów wyznaczających autopercepcję dziecka, np. na pytanie: „kim jesteś?” odpowiada ono,

posługując się kategoriami dotyczącymi płci czy innych wizualnych i podstawowych wyznaczników jego tożsamości, które pojawiają się w odniesieniu do konkretnego dziecka w wypowiedziach dorosłych osób z jego najbliższego otoczenia.

Wzmiankowane użycie semantyczne narracji pozwala skoncentrować się na samej zawartości treściowej tekstu telewizyjnego, a zwłaszcza na takich jego elementach, jak: typy postaci, relacje między bohaterami, znaczenie wypadków życiowych, które są powiązane z ich losami, etyczne i moralne wartości stojące za ich zachowaniem, zależności między motywacjami bohaterów a podejmowanymi przez nich kierunkami działań i ich wynikami/następstwami.

Typy bohaterów	Charakterystyka
Charakter	Postać o wyraźnie i jasno zarysowanych cechach; na ich podstawie możliwa jest szybka ocena motywacji bohatera oraz przewidywanie dalszych jego zachowań
Figura	Uosabiają określone modele życia
Osoba	Jej tożsamość i rola uobecnia się/kształtuje w relacjach (np. rodzinnych) z innymi; zachowanie tej osoby jest funkcją jej miejsca w określonej strukturze czy systemie społecznym
Jednostki (indywidua)	Uosabiają bohaterów niepowtarzalnych, oryginalnych, jedynych w swoim stylu

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rorty (1976)

Wspólne rozpoznawanie poszczególnych typów bohaterów jest tym bardziej istotne, że już u małego dziecka występuje silna tendencja do naśladowania zachowań wybranego bohatera i uczenia (się) obserwacyjnego, co w połączeniu z medialną aktywnością rodzica może przynosić właściwe rezultaty, np. w postaci wykształcenia preferencji dla zachowań prospołecznych.

Sukcesywnie więc następuje rozwój rozumowania moralnego (od postrzegania świata w kategoriach dychotomicznych: „dobry – zły”, „sprawiedliwy – podły”) po stadium operacji konkretnych (w nomenklaturze Piageta – od 7. roku życia), w którym dzieci nabywają coraz lepsze zdolności samodzielnego formułowania ocen moralnych w odniesieniu do motywów działań konkretnej postaci. W tym okresie życia następuje stopniowy rozwój umiejętności językowych oraz symbolicznych (opanowanie języka przypada na koniec 3. roku życia). Trzeba jednak zaznaczyć, że małe dzieci, zanim potrafią efektywnie posługiwać się językiem, dostarczają samym swoim działaniem dowodów na umiejętność myślenia i rozwiązywania problemów. Język jest jednak bardzo ważnym zasobem poznawczym usprawniającym ten proces i ułatwiającym komunikację z otoczeniem społecznym. Stąd dziecko, pozbawione tej umiejętności, ma bardzo często problemy ze zrozumieniem złożonych narracji opartych na dynamicznym montażu i wyrazistej muzyce, które jednak „odkładają się” w jego ciele. (Telewizja – parafrazując słowa Derricka de Kerckhove – przemawia do ciała, a nie do umysłu). A w związku z tym konieczne jest, aby opiekun inicjował w kontakcie z podopiecznym pewne działania zastępcze i kompensujące istniejące niedostatki rozwojowe, często nawet realizując w ten sposób działania terapeutyczne. Po doświadczeniach telewizyjnych zaleca się więc odreagowywanie

skumulowanych emocji (frustracji, lęku, zdziwienia, radości) poprzez ruch i zabawę (od 5. roku życia – zwłaszcza zabawę symboliczną) związaną z odgrywaniem zachowań postaci telewizyjnych oraz odzwierciedlania własnych emocji, przemyśleń, sytuacji konfliktowych. Ciało dziecka jest w tym przypadku traktowane w kategoriach medium komunikacji. Aktywności tej powinien towarzyszyć komentarz opiekuna, który zachęca dziecko do dalszych działań oraz tłumaczy zachowania wybranej przez dziecko postaci (jej motywacje, cechy charakteru czy relacje z innymi bohaterami historii). Do tego celu można wykorzystać także rysunek, który jest projekcją psychiki dziecka i źródłem istotnych danych psychologicznych (np. odnośnie jego stanu emocjonalnego, nastroju, stopnia zrozumienia prezentowanych w telewizji narracji). Działania te sprzyjają zresztą rozwojowi wyobraźni wizualnej (do 7. roku życia – na poziomie figuratywnym, tzn. rysunek kota w świadomości dziecka odpowiada realnemu zwierzęciu), by następnie stopniowo rozwijać się w stronę wyobraźni opartej na symbolach wizualnych. W trakcie inicjowania tych pierwszych doświadczeń telewizyjnych nie należy unikać omawiania treści trudnych, np. związanych z zachowaniami przemocowymi bohaterów telewizyjnych narracji (pod warunkiem, że treść przekazu jest dostosowana do możliwości poznawczych dziecka).

Na marginesie warto dodać, że umiejętności kognitywne dziecka nabywane w kolejnych fazach rozwojowych (por. tab. 5) w dużym stopniu odtwarzają fazy rozwoju filmu oraz wymagane od ówczesnych widzów kompetencje filmowe.

Zaobserwowano również, iż dzieci w wieku przedszkolnym reagują silniejszymi emocjami na przekazy o charakterze fantastycznym (np. potwory), aniżeli na prawdziwe niebezpieczeństwa (np. wiadomości o grożącej katastrofie), co także bezpośrednio wynika z poziomu rozwoju poznawczego. Lęki doznawane w kontakcie z przekazem mogą powodować traumy i inne zaburzenia w funkcjonowaniu psychofizycznym dziecka, stąd obecność opiekunów podczas oglądania wydaje się sprawą podstawową. Pomagają oni skoncentrować uwagę na sprawach istotnych, tłumaczą zagadnienia i obrazy wywołujące negatywne emocje i wspomagają procesy uczenia się.

Tab. 5. Fazy rozwoju dziecka u Piageta i przykładowe umiejętności związane z kompetencjami telewizyjnymi

Faza rozwoju poznawczego	Umiejętności
Inteligencja sensoryczno-motoryczna (0–2 lat)	Intencjonalność (wyróżnianie środka i celu w działaniu), zdolność do tworzenia reprezentacji umysłowej, funkcja symboliczna
Wyobraźnia przedoperacyjna (2–7 lat)	Dwoistość stanów i przekształceń, intuicja dziecięca oparta na transdukcji; stopniowo wykształca się pojęcie stałości przedmiotu
Okres operacji konkretnych (7–12 lat)	Myślenie operacyjne (odwracalne), w rachunku klas – operacja negacji (inwersji); w rachunku relacji – operacja wzajemnej zwrotności; brak umiejętności różnoczesnego zastosowania obu ww operacji; rozwiązywanie problemów metodą prób i błędów
Okres operacji formalnych (pow. 12 lat)	Posługiwanie się pełną odwracalnością, rozumowanie oparte na kombinatoryce, prawdopodobieństwie, logice zdań, formułowaniu hipotez i ich weryfikacja

Źródło: opracowanie własne na podstawie Vasta, Haith, Miller (1995)

Ukierunkowanie uwagi, instruktaż, pojęciowe i kontekstualne ramowanie treści, parafrazowanie telewizyjnych wypowiedzi sprzyjają efektywnej edukacji telewizyjnej oraz umożliwiają właściwe wykorzystanie potencjału socjalizacyjnego telewizji. W przypadku dzieci, których wiek biologiczny przypada na okres od stadium inteligencji sensoryczno-motorycznej do okresu operacji formalnych przedmiotem domowej edukacji telewizyjnej, jak również różnych jej form zinstytucjonalizowanych, mogą być następujące zagadnienia¹:

→ tekst (forma i treść przekazów telewizyjnych)

Faza rozwoju poznawczego	Przykładowe umiejętności
Inteligencja sensoryczno-motoryczna (0–2 lat)	Rozpoznawanie początku i końca przekazów (np. bajek), identyfikowanie serii przekazów o tym samym tytule, jak również postaci związanych z określonymi programami adresowanymi do dzieci; rozpoznawanie intencjonalności w zachowaniu bohaterów bajek i baśni w stopniu podstawowym
Wyobraźnia przedoperacyjna (2–7 lat)	Identyfikowanie przekazów jako mniej i bardziej fikcyjnych; łączenie wyglądu bohaterów z określonymi cechami charakteru, rozpoznawanie i śledzenie prostych schematów narracyjnych; umiejętność streszczania treści fabuł bajek telewizyjnych
Okres operacji konkretnych (7–12 lat)	Rozpoznawanie telewizyjnych schematów gatunkowych przynajmniej w stopniu podstawowym; relacjonowanie relacji między bohaterami oraz przebiegu zdarzeń rozgrywających się w przekazach telewizyjnych osobom trzecim; umiejętność odtwarzania (wiernego i wybiórczego) zachowań bohaterów telewizyjnych w zabawie czy w pracach rysunkowych
Okres operacji formalnych (pow. 12 lat)	Umiejętność przewidywania przebiegu akcji na podstawie znajomości schematów gatunkowych przynajmniej w stopniu podstawowym; rozpoznawanie różnic i podobieństwa między programami opartymi na tym samym formacie

Źródło: opracowanie własne

→ relacje z innymi tekstami (podobieństwa i różnice formalne i treściowe);

→ analiza przekazów opartych na tym samym formacie;

→ badanie relacji tekst – rzeczywistość (świat realny, świat medialny);

Faza rozwoju poznawczego	Przykładowe umiejętności
Inteligencja sensoryczno-motoryczna (0–2 lat)	Rozpoznawanie podobieństwa wizualnego między elementami świata realnego i np. bajkowego; rozpoznawanie różnic w sposobie przedstawiania przedmiotów znanych dziecku np. z przekazów literackich, które w jego percepcji tracą swoją wielowymiarowość, np. własności taktylne, zapachowe
Wyobraźnia przedoperacyjna (2–7 lat)	Umiejętność rozpoznawania różnic i podobieństwa między różnymi klasami przedmiotów znanych dziecku z życia realnego i widocznych na ekranie (ludzi, zwierząt), a także zjawisk i procesów; ich ocena bazuje wyłącznie na ich właściwościach wizualnych (np. zły charakter – brzydka twarz)

¹ W kontekście trzech wybranych przedstawiono w tabelach przykładowe umiejętności telewizyjne na różnych etapach rozwoju poznawczego.

Okres operacji konkretnych (7–12 lat)	Świadomość umowności pewnych znaczeń telewizyjnych (np. mówiące zwierzęta, zachwianie proporcji w wielkości poszczególnych postaci, np. człowiek i mysz); rozpoznawanie przynajmniej na poziomie podstawowym analogii między wydarzeniami realnymi a ich telewizyjnym przetworzeniem (w serwisach informacyjnych, filmach dokumentalnych etc.)
Okres operacji formalnych (pow. 12 lat)	Umiejętność weryfikowania prawdziwości informacji telewizyjnych w oparciu o alternatywne źródła informacji; odróżnianie przekazów fikcyjnych od niefikcyjnych, przynajmniej dobra znajomość konwencji gatunkowych

Źródło: opracowanie własne

→ przekaz telewizyjny jako element układu komunikacyjnego (nadawca, instytucje medialne, przekaz, odbiorca, konteksty kulturowe)

Faza rozwoju poznawczego	Przykładowe umiejętności
Inteligencja sensoryczno-motoryczna (0–2 lat)	Rozpoznawanie różnych mediów (literatura, radio, telewizja), rozpoznawanie programów adresowanych do różnych grup odbiorczych (np. dzieci, młodzieży, dorosłych)
Wyobraźnia przedoperacyjna (2–7 lat)	Świadomość istnienia różnych kanałów tematycznych oraz, przynajmniej w stopniu podstawowym, oferowanej przez nie oferty programowej
Okres operacji konkretnych (7–12 lat)	Kojarzenie poszczególnych gatunków z określonymi grupami odbiorczymi przy uwzględnieniu takich zmiennych, jak: wiek, płeć, style życia, zainteresowania
Okres operacji formalnych (pow. 12 lat)	Rozpoznawanie przynajmniej w stopniu podstawowym – przy wsparciu dorosłego – ideologii obecnej w poszczególnych typach przekazów oraz umiejętność przypisania jej do określonych grup interesu (partii politycznej, grupy wyznaniowej, orientacji seksualnej etc.)

Źródło: opracowanie własne

Wczesny etap kształcenia kompetencji telewizyjnych motywuje się także faktem, iż telewizja (i to niezależnie od swojej formy) należy do najbardziej istotnych czynników socjalizacji – obok rodziny, tradycyjnych instytucji edukacyjno-wychowawczych czy środowiska rówieśniczego. Dom rodzinny staje się naturalną przestrzenią oglądania telewizji (a tym samym uczestnictwa w globalnym doświadczeniu kulturowym), a zarazem bezpieczną enklawą, w której potencjalnie następują pierwsze formy kształcenia kompetencji telewizyjnych dzięki zaangażowaniu rodziców i opiekunów. Wiadome jest, iż zakres poruszanych w rozmowie z dzieckiem tematów powinien być uzależniony od jego wieku biologicznego i rozwojowego oraz powiązanych z nimi możliwości poznawczych (Lemish 2008). Dotyczą one najczęściej treści i formy aktualnie oglądanego przekazu oraz jego relacji względem rzeczywistości społecznej. Od samego początku należy uczyć dziecko, że:

- przekaz telewizyjny jest zawsze pewną medialną konstrukcją, a nie bezpośrednim odzwierciedleniem świata;

- ma on zawsze charakter ideologiczny, tzn. powstaje w określonych kontekstach społecznych oraz odzwierciedla interes określonych grup społecznych;
- jego interpretacja jest zawsze wypadkową trzech podstawowych grup czynników: rzeczywistości tekstu, rzeczywistości jego odbiorcy oraz kontekstu kulturowego związanego z dwoma pierwszymi czynnikami;
- telewizja dysponuje określonym zestawem gatunków i formatów, które ulegają ewolucji i wpływają na zachowania odbiorcze użytkowników;
- sposób konstruowania telewizyjnego obrazu rzeczywistości wpływa na nasze jej rozumienie.

Zrozumienie konstrukcyjnego charakteru rzeczywistości telewizyjnej ułatwia dziecku w kolejnych krokach podział programów na bardziej i mniej rzeczywiste (odpowiednio: programy dokumentalne i kreskówki), co z kolei jest ważnym etapem do późniejszej ich identyfikacji gatunkowej.

Wczesna edukacja telewizyjna i proces nabywania kompetencji kulturowych

Akcentujemy rolę wczesnej edukacji telewizyjnej, ponieważ stanowi ona podstawowy fundament dla budowania późniejszych i bardziej złożonych kompetencji kulturowych, niezbędnych jednostce do efektywnego i aktywnego funkcjonowania w różnych rolach społecznych. Rodzice i opiekunowie pełnią w tym najwcześniejszym okresie rolę mediatorów, tzn. tłumaczą dziecku treści, jakie widzi ono na ekranie, odpowiadają na jego pytania, zwracają uwagę na relację między przekazem telewizyjnym a rzeczywistością społeczną. Wyróżnić tu można różne typy werbalnej interakcji, m.in.: wskazywanie i ustalanie tożsamości pojawiających się na ekranie obiektów, zjawisk i sytuacji; zadawanie pytań aktywizujących uwagę dziecka; czynne i interakcyjne reagowanie na jego zachowanie podczas oglądania programów oraz inicjowanie w ich kontekście rozmów na powiązane z nimi bieżące tematy społeczne. Dotyczą one także interpretacji zachowań telewizyjnych bohaterów, którzy stanowią dla dziecka obiekt identyfikacji lub z którym pozostaje ono w relacji paraspołecznej. Rozmowy te przybierają nie tylko formę mediacji instruktażowej, ale także restrykcyjnej. W tym ostatnim przypadku opiekunowie nadzorują oraz limitują czas i treści programowe dostępne dla dziecka. Rozmowy tego typu nie tylko wpływają na poziom rozumienia przekazu przez podopiecznego, ale także neutralizują jego obawy i lęki wynikające zarówno z obecności „wrogich” czy „nasyconych przemocą treści”, jak również niemożności szybkiej interpretacji przekazu. Dziecko odreagowuje taki dyskomfort właśnie poprzez rozmowę, w której na sieć obrazów i znaczeń telewizyjnych nakładają się metanarracje dorosłych. Z czasem te ostatnie mogą dotyczyć także gatunkowej specyfiki poszczególnych programów; w takim przypadku zwraca się dziecku uwagę na różnorodność tematyczną, estetyczną i formalną dostępnej oferty telewizyjnej, na fakt, że jest ona adresowana do różnych grup odbiorczych oraz że sama telewizja funkcjonuje w różnych przestrzeniach medialnych. W tym kontekście można także wspomnieć o funkcjach telewizji oraz jej wpływie na realne procesy i zachowania społeczne. Jest to także

doskonała okazja do rozmów odnośnie preferencji telewizyjnych dziecka, ich źródeł, motywacji do oglądania określonych programów. W ten sposób uświadamiamy dziecku, jak ważny jest świadomy i krytyczny odbiór przekazów medialnych oraz przyczyniamy się do rozwoju jego gustu telewizyjnego. Przy tej okazji otrzymujemy także informacje – w przypadku dzieci już w wieku przedszkolnym (3–5 lat) – odnośnie wyborów telewizyjnych podejmowanych przez grupę ich rówieśników, sposobu interpretacji przez nich treści telewizyjnych oraz bohaterów, z którymi się identyfikują i grup społecznych, do jakich aspirują. Tego typu rozmowy mają także istotny wpływ profilaktyczny związany z przeciwdziałaniem przemocy ikonicznej. Jeśli chodzi o tę ostatnią grupę problemową, zasadne są – zwłaszcza w przypadku telewizji – wspólne analizy przekazów reklamowych, które uwrażliwiają dziecko na problem wpływu społecznego, perswazji oraz manipulacji. Stopniowo można pokazywać podopiecznemu, jak te zagadnienia wyglądają w kontekście innych gatunków i formatów medialnych. Należy także – w miarę rozwoju zainteresowań i możliwości poznawczych dziecka – wprowadzać zagadnienia związane z komparatystyką medialną. W praktyce polegałoby to na inicjowaniu sytuacji, w których dziecko (od 7 lat wzwyż) ogląda fragmenty różnych narodowych wersji danego programu opartych na tym samym formacie.

Jak widać z powyższych przykładów, stopień zaangażowania rodziców i opiekunów w oglądanie telewizji przez ich dziecko bezpośrednio wpływa na jakość i poziom jego kompetencji telewizyjnych i kulturowych, a także w znaczącym stopniu determinuje inne umiejętności społeczne i zdolności poznawcze, np. związane z rozumieniem wybranych zjawisk społecznych. Sama obecność rodziców i manifestowana przez nich znajomość poszczególnych treści aktywizuje dziecko do bardziej analitycznego i krytycznego oglądania programów oraz inicjowania na ich temat rozmów z dorosłymi.

Bibliografia

- Bettelheim B. (2010), *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Warszawa.
- Cyfrowa przyszłość. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*, <http://nowoczesnapolska.org.pl> (dostęp: 12.12.2013).
- Godzic W. (1999), *Telewizja jako kultura*, Kraków.
- Kerckove D. de (1996), *Powłoka kultury. Odkrywanie nowej elektronicznej rzeczywistości*, Warszawa.
- Lemish D. (2008), *Dzieci i telewizja. Perspektywa globalna*, Kraków.
- Ogonowska A. (2009), *Telewizja w edukacji medialnej*, Kraków.
- Ogonowska A. (2013), *Edukacja medialna. Obraz i rzeczywistość*, Kraków.
- J.M.P. Tornero, T. Varis (2010), UNESCO Institute for Information Technologies in Education, Russian Federation.
- Rorty A. (1976), *A literary postscript: characters, persons, selves, individuals*, [w:] *The identities of persons*, red. A.O. Rorty, Berkley, Los Angeles, London.

Spitzer M. (2013), *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, tłum. A. Lipiński, Słupsk.

Wiek ekranów. Przestrzenie kultury widzenia (2002), red. A. Gwóźdź, P. Zawojski, Kraków.

Vasta R., Haith M.M., Miller S.A. (1995), *Psychologia dziecka*, Warszawa.

Television education as a form of cultural education (psychological approach)

Abstract

The purpose of this article is to show the need for television competence development in various forms of home education. This issue is shown in the perspective of psychology of child development, mainly social, emotional, cognitive and linguistic aspects of the process. A separate space has been devoted to defining what a television education is and what are its basic components. These issues are illustrated with concrete examples.

Słowa kluczowe: edukacja telewizyjna, telewizja, edukacja medialna, dziecko, psychologia rozwoju dziecka, kompetencje telewizyjne

Key words: education, TV, television, media education, child psychology, child development, TV competence

Agnieszka Ogonowska

Dr hab., profesor Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, kierownik Katedry Mediów i Badań Kulturowych; prezes Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej. Zajmuje się edukacją medialną, teorią telewizji i Internetu, socjologią mediów.