

**Tadeusz Półchłopek**

## **EDUKACJA CZYTELNICZA I MEDIALNA W PRACY NAUCZYCIELA**

Pojawienie się nowych mediów determinuje uczniowskie systemy postaw epistemologicznych, jednak praktyka dydaktyczna pogłębia główną wadę polskiego systemu oświatowego, jaką jest niedostrzeganie prefiguratywnej kultury<sup>1</sup>, której uczestnicy samodzielnie poznają medialną ofertę edukacyjną w zasobach internetu.

Nowe podstawy programowe, dostrzegając ekspansję nowych form uczestnictwa w kulturze, edukację medialną lokalizują w polu zadań szkolnej biblioteki.

### **I**

Fenomen kształtowania postaw epistemologicznych w wymiarze antropologicznym sprawia, że praca nauczyciela wymaga specyficznych kompetencji. Sztuki percepcji wszelkich form przekazu należy uczyć, zwłaszcza w sytuacji, gdy coraz więcej słyszymy o kryzysie komunikatów linearnych.

Polonista musi być wyposażony w coraz szersze kompetencje kulturowe, a w procesie kształcenia nauczycieli ważne jest eksponowanie tych zjawisk, które stają się pozaszkolnymi formami uczestnictwa w kulturze. Ewolucja preferencji poznawczych, postaw aksjologicznych i potrzeb konsumpcyjnych prowadzi do ponadczasowej dyferencjacji między warunkami pracy szkoły a potrzebami intelektualnymi młodzieży, jej „świadectwem indywidualnej lektury” w obrębie programu i indywidualnego systemu wartości<sup>2</sup>. Osłabienie tradycyjnych relacji uczeń – nauczyciel uaktywniło niezależny od instytucji oświatowej

---

<sup>1</sup> W rozumieniu Margaret Mead. Zob. M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, Warszawa 2000, s. 23–58.

<sup>2</sup> M. Jędrychowska, „Pokarm dla myśli”, czyli o semantyce i aksjologicznym sensie tematów wypracowań, „Polonistyka” 1993, nr 4, s. 232.

proces nabywania kompetencji. W efekcie słuszny postulat przywrócenia swobody w obcowaniu z dziełem, wychowania przez literaturę „w aurze kontaktu z niedającą się wyjaśnić tajemnicą, którą można głęboko odczuć i przeżyć”<sup>3</sup>, wbrew postulatom twórców podstawy programowej, przekształca się w uzależniający od komunikatora odbiór kultury masowej.

W jej następstwie systemy aksjologiczne młodzieży zdominowała niemająca konkretnych odniesień przestrzeń multimedialna, która aktywizuje uczniowskie emocje<sup>4</sup>, eliminuje z kręgu zainteresowań odbiorców programy edukacyjne, dyskusje, prelekcje i filmy fabularne<sup>5</sup>. Tak ukształtowany bierny językowo odbiorca<sup>6</sup> świata obrazów<sup>7</sup> bardzo często staje się jednostką niedostosowaną do warunków pracy i zadań szkoły<sup>8</sup>.

Nowe pokolenie ma uboższe słownictwo, ma także problemy z akcentowaniem i artykulacją, co jest związane z ograniczeniem dłuższych interakcji słownych z rówieśnikami, a zwłaszcza z dorosłymi. Gry i CD-ROM-y są wprawdzie interaktywne, ale nieinterpersonalne. [...] Dla tego pokolenia wymarzoną sposobem komunikacji jest telefon komórkowy<sup>9</sup>.

Takie różne formy uczestnictwa w kulturze, ich masowość i charakterystyczne dla form organizacyjnych współuczestniczenie we wspólnocie komunikacyjnej pozwala na nowo odkryć pedagogiczne właściwości edukacji teatralnej, dzięki której „człowiek staje się pełniejszy, bardziej wrażliwy na sytuacje i losy ludzkie, głębiej zaangażowany w tworzenie rzeczywistości, w której żyje i która warunkuje jego działania”<sup>10</sup>. Szkolne przygotowanie do recepcji złożonej struktury dzieła pozwala na połączenie polisensorycznych form przekazu.

Kształtowaniu kompetencji kulturowych musi towarzyszyć przygotowanie do świadomego odbioru różnych komunikatów, edukacji radiowej, filmowej, czytelniczej i teatralnej. Współczesna kultura ma charakter intersemiotyczny, a inscenizacje i teatralizacje w szkole podstawowej ułatwiają odbiór i rozumienie różnych komunikatów.

Odbiór dzieła sztuki to zjawisko uwarunkowane całokształtem czynników natury społecznej, komunikacyjnej i aksjologicznej, co dla badacza literatury

---

<sup>3</sup> Por. S. Rzesikowski, *Opowiadam się za egzemplaryzmem*, „Polonistyka” 1990, nr 2–3, s. 95.

<sup>4</sup> Por. M. Braun-Gałkowska, A. Gała, I. Ulfik-Jaworska, *Treść programów emitowanych przez pięciu polskich nadawców telewizyjnych-raport z badań część I i II*, „Edukacja Medialna” 2003, nr 1, 2.

<sup>5</sup> Por. M. Golińska, *Telewizja w społeczeństwie informacyjnym* [w:] *Edukacja medialna*, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2004, s. 20.

<sup>6</sup> Por. J. Izdebska, *Miejsce i funkcje wychowawcze środków masowego oddziaływania w czasie wolnym dzieci*, Białystok 1981, s. 87.

<sup>7</sup> A. Ryłko-Kurpiewska, *Dzieci jako odbiorcy reklam telewizyjnych*, Gdańsk 2008, s. 47.

<sup>8</sup> Por. R. Ilnicka, *Wpływ środków masowego przekazu na niedostosowanie społeczne młodzieży*, „Edukacja” 2006, s. 89.

<sup>9</sup> T. Goban-Klas, *Media i komunikowanie masowe*, Warszawa 2005, s. 300.

<sup>10</sup> B. Suchodolski, *Teatr i szkoła*, „Scena” 1970, nr 7.

jawi się jako struktura o niewyrazistych granicach wyznaczających zakres jego specjalistycznej ciekawości<sup>11</sup>. Chociaż amorficzny układ konwencji, norm językowych i kulturowych organizuje „aktywną” – o różnym stopniu zinstytucjonalizowania – zbiorowość, szkolne rozumienie recepcji podkreśla proste zależności nadawczo-odbiorcze<sup>12</sup>. Ta ontologiczna dwuznaczność form reprezentacji aktywności czytelniczej jest wynikiem naszych przyzwyczajęń personifikacyjnych i animizacyjnych<sup>13</sup>, których konsekwencją to instytucjonalny przymus lekturowy, czego egzemplifikacją – w najnowszej podstawie programowej – jest zapis o konieczności przeczytania w roku szkolnym nie mniej niż czterech książek w całości.

Jednak obligatoryjność ta w praktyce szkolnej napotyka wynikającą z informatyzacji społeczeństwa i „trafienia sieci www pod strzechy” niekonsekwencję. Nowoczesna technika łagodzi skutki rozproszenia społeczeństwa, w każdym przypadku wspólnoty komunikacyjnej pojawia się składnik scalenia, którego trwałym elementem bywa, kontrastująca z instytucjonalnym przymusem lekturowym, funkcja adaptacyjna, socjalizacyjna, rekreacyjna, aksjologiczna itp.

Rezygnacja z „integracyjnej” koncepcji odbioru jest wynikiem przekonania, że szkolną „publiczność” determinuje recepcja pozainstytucjonalna, a nowe formy społecznej komunikacji dynamizują nakierowany na doznania wzrokowe, słuchowe, a nawet dotykowe model odbioru polisemicznego.

W metodyce nauczania często słyszy się o kryzysie czytelnictwa, jednak zadaniem szkoły jest współuczestniczenie w procesie wyznaczania horyzontu epistemologicznego polisemicznej zbiorowości. Niestety, współczesne podstawy programowe kształcenia ogólnego jedynie częściowo uwzględniają preferencje ponowoczesnego odbiorcy, który swoje zainteresowania lokalizuje poza kontekstami wyznaczonymi spisami lektur obowiązkowych. Współczesna cyberkultura zdezaktualizowała dychotomiczny podział na czytelników i widzów<sup>14</sup>. Prawie połowa badanych uczniów szkół podstawowych (47%) po powrocie do domu włącza komputer, a 23% telewizor. Jedynie około 10% respondentów podejmuje jakiegokolwiek inne formy aktywności. W środowisku pozamiejskim współczynnik sieciowości jest niższy – 10% dziewczyn wybiera komputer, 40% tele-

---

<sup>11</sup> Por. J. Sławiński, *Dzielo – język – tradycja*, Warszawa 1974, s. 61–62.

<sup>12</sup> Por. K. Dmitruk, *Literatura – społeczeństwo – przestrzeń. Przemiany układu kultury literackiej*, Wrocław 1980, s. 54.

<sup>13</sup> Por. K. Dmitruk, *Komunikacja literacka a instytucja publiczności*, „Rocznik Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza” 1977, s. 37.

<sup>14</sup> W dalszej części odwołuję się do badań ankietowych przeprowadzonych w podkarpackich szkołach w 2008 roku na grupie około 500 respondentów przez mgr Agnieszkę Herbut, mgr Aleksandrę Mazur, mgr Otylię Nikolas, mgr Annę Sadek w ramach mojego seminarium w Zakładzie Metodyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego Uniwersytetu Rzeszowskiego.

wizję, a w przypadku chłopców rozkład jest proporcjonalny (po 30% swoje zainteresowania dzieli między komputer i telewizję).

Warto jednak w tym miejscu wyeksponować zmianę charakteru programów telewizyjnych. W odpowiedzi na zapotrzebowanie ponowoczesnego odbiorcy telenowełe<sup>15</sup> wyeliminowały z repertuarów głównych polskich nadawców programy edukacyjne, dyskusje, prelekcje i filmy fabularne<sup>16</sup>, a banalny<sup>17</sup>, ograniczający komunikację do form eliptycznych świat telewizyjnych obrazów i reklam<sup>18</sup> sprzyja kształtowaniu biernych postaw epistemologicznych tak uformowanych konsumentów. Nadmienić należy, że ankietowani uczniowie szkoły podstawowej większą część dnia poświęcają na recepcję przekazów medialnych (prawie sześć godzin dziennie)<sup>19</sup>, a nieudane próby ograniczenia dostępu do sieci (np. do godziny dziennie) podejmują jedynie rodzice uczniów klas czwartych. Jest to mało skuteczne, w ostatniej bowiem klasie szkoły podstawowej 40% użytkowników korzysta z internetu od trzech do czterech godzin dziennie.

## II

Warto podważyć prawdziwość stereotypu, że za regres postaw czytelniczych odpowiada rodzina, gdyż tylko 5% uczniów twierdzi, że w okresie dzieciństwa rodzice nie czytali im książek. Warto dodać, że o kulturze literackiej okresu propedeutycznego świadczy uznanie za ulubione lektury – *Króla lwa*, *Pinokia*, *Awantury o Basię*, *O psie, który jeździł koleją*, *Dzieci z Bullerbyn*.

Jednoczesna analiza wyników nauczania w badanych klasach pozwala na wniosek, że kryzys czytelnictwa jest obojętny dla współczesnego systemu oświaty. Do nieczytania przyznają się uczniowie z ocenami dobrymi lub nawet bardzo dobrymi i mają kłopoty ze zredagowaniem wypowiedzi, popełniają liczne błędy interpunkcyjne i ortograficzne. W ich zasobie leksykalnym dominuje – rozprze-strzeniająca się w telefonii komórkowej i sieci – skłonność do niedbalstwa językowego, nadużywania wyrazu „fajny”. Nawet w krótkich tekstach pojawiają się powtórzenia i kolokwializmy:

---

<sup>15</sup> Por. M. Braun-Gałkowska, A. Gała, I. Ulfik-Jaworska, dz. cyt.

<sup>16</sup> Por. M. Golińska, *Telewizja w społeczeństwie informacyjnym* [w:] *Edukacja medialna...*, s. 20.

<sup>17</sup> K. Ożóg, *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*, Rzeszów 2004, s. 105.

<sup>18</sup> A. Ryłko-Kurpiewska, *Dzieci jako odbiorcy reklam telewizyjnych*, Gdańsk 2008, s. 47.

<sup>19</sup> Wyniki podaję na podstawie badań mgr Otylii Nikolas i mgr Aleksandry Mazur przeprowadzonych w ramach seminarium metodycznego.

- *nie czytam książek, bo mi się nie chce,*
- *bo ich nie lubię,*
- *są mi obojętne,*
- *są nudne.*

Tak więc zauważamy, że podstawy programowe organizują horyzont aksjologiczny jedynie 5% młodych czytelników. Jakimi więc kryteriami powinni kierować się autorzy podstaw programowych, jeśli wśród czytanych książek przeważa literatura obca, tłumaczona „z drugiej ręki”, a na 32 wymienione tytuły, jedynie 8 to książki niebędące przekładami?<sup>20</sup> Szkoła jako instytucja prowadzi do regresu czytelnictwa, wśród ulubionych uczniowskich lektur przeważają tłumaczenia – często o wątpliwej wartości poznawczej i edukacyjnej. Wydawnictwa ułatwiają ogarnięcie linearnego porządku tekstu, aby uczeń nie podejmował wysiłku intelektualnego, wyodrębniając przydatne cytaty wzorowanymi na przekazach elektronicznych emotikonami.

Jak dowodzą kolejne badania, mimo dominacji przekazu wirtualnego jedynie 49% uczniów szkoły podstawowej potrafi wskazać postać znaną z komunikatów medialnych – najczęściej serialową aktorkę lub piosenkarkę (15% nie potrafi wymienić takiej postaci, 12% nie umie uzasadnić swego wyboru, aż 11% nie rozumie treści pytania, a ponad 4% utożsamia ją z bohaterem bajek i filmów animowanych)<sup>21</sup>. Ten ponowoczesny typ postaw epistemologicznych prowadzi do amorficznej struktury preferencji.

Natomiast badania wśród gimnazjalistów potwierdzają rozwój uczestnictwa w cyberkulturze. Większość (68%) gimnazjalistów najczęściej spędza czas przed telewizorem, natomiast filmem lub teatrem interesują się nieliczni (2% uczniów ze środowiska miejskiego i 18% z wiejskiego). Choć duża grupa (74%) czyta lektury, to jedynie 5% więcej niż jedną książkę miesięcznie. Prasą młodzieżową (np. „Bravo” „Popcorn”) interesuje się 49% badanych, prasą codzienną 46%, a edukacyjną tylko 5% badanych gimnazjalistów. Za optymalną formę spędzania wolnego czasu uczniowie uznają internet (44% – głównie są to portale społecznościowe, a dla 42% – gry komputerowe. Badani rzadko oglądają telewizję (9%) oraz czytają książki (2%)<sup>22</sup>.

Recepcja komunikatorów sieciowych wzrasta wśród gimnazjalistów, aż 50% korzysta z sieci od jednej do dwóch godzin dziennie, 40% w przedziale od trzech

<sup>20</sup> Por. D. Świerczyńska-Jelonek, *Kultura literacka dzieci i młodzieży u progu XXI wieku*, „Nowe Książki” 2001, nr 1, s. 77.

<sup>21</sup> Badania mgr Kingi Pieszko zrealizowane w ramach seminarium magisterskiego w Zakładzie Metodyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego Uniwersytetu Rzeszowskiego w roku 2010.

<sup>22</sup> Badania Pawła Kopacza w grudniu 2009 roku w ramach seminarium magisterskiego w Zakładzie Metodyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego Uniwersytetu Rzeszowskiego.

do czterech godzin i więcej. Ankietowani gimnazjaliści korzystają z gier sieciowych, uznając taką rozrywkę za formę odpoczynku po wysiłku szkolnym. Podobny model percepcji powielają badani uczniowie szkoły podstawowej.

Mass media spowodowały przeformowanie naszego horyzontu aksjologicznego i wyobrażeń na temat czasu i przestrzeni. Uczeń epoki postmodernizmu to przede wszystkim czynny uczestnik społeczności informacyjnej, w której powstaje nowa jakość zjawisk kulturowych i edukacyjnych. Dominacja środków masowego przekazu determinuje sposób recepcji treści kultury i postawy epistemologiczne społeczeństwa sieciowego<sup>23</sup>. Stała ewolucja preferencji odbiorczych prowadzi do ponadczasowej dyferencjacji między warunkami pracy szkoły a potrzebami intelektualnymi młodzieży. Tendencja do konwergencji przekazu w mediach „ekranowych” i dominacja audiowizualnego systemu kodów i konwencji przyczynia się do zaburzenia klasycznych funkcji kształcenia polonistycznego<sup>24</sup>.

Istota zmiany to nie tylko zerwanie z koncepcją racjonalnego oglądu rzeczywistości<sup>25</sup>, ale – zwłaszcza – zaburzenie procesu postrzegania i zapamiętywania. Duża ilość informacji, jakie docierają do współczesnego, młodego człowieka, uniemożliwia rozróżnianie treści ważnych od błahych, a pozory doinformowania prowadzą do zaniku aktywności kulturowej<sup>26</sup>.

W tradycyjnie rozumianym modelu edukacji kultura, jako dziedzictwo humanistyczne, ma na celu jednoczenie i zapobieganie konfliktom, kształcenie szacunku, tolerancji, troskę o czystość języka, tradycji, sztuki oraz obyczajów<sup>27</sup>. Niestety, musimy jednak podkreślić, że taka koncepcja uczniowskiego horyzontu aksjologicznego jest jedynie modelem rozważanym w aspekcie porównawczym wobec popkultury<sup>28</sup>. Współcześnie jest ona wypierana przez nabywanie nowych postaw epistemologicznych i zawłaszczanie cyberprzestrzeni<sup>29</sup>. Stale obecna dominacja kategorii ekonomicznych prowadzi do komercjalizacji wytworów przemysłu rozrywkowego, co determinuje proces unifikacji postaw poznawczych<sup>30</sup>.

Gimnazjaliści przeformowali tradycyjne, linearne postawy percepcyjne, nie uznają tradycyjnej logiki mediów, telewizję oglądają często z klawiaturą kompu-

---

<sup>23</sup> Por. J. Izdebska, *Media elektroniczne w życiu dziecka*, Białystok 2008, s. 7.

<sup>24</sup> Por. D. Lemish, *Dzieci i telewizja*, Kraków 2008, s. 5.

<sup>25</sup> Por. H. Kurczab, *Kultura i wartości we współczesnym świecie* [w:] *Kształcenie literacko-kulturowe w dobie kultury masowej – polisensorycznej*, red. D. Karkut, T. Półchłopek, Rzeszów 2010, s. 25.

<sup>26</sup> Por. J. Gajda, *Kulturotwórcze i edukacyjne funkcje mass mediów* [w:] *Media a edukacja: III Międzynarodowa Konferencja*, red. W. Strykowski, Poznań 2000, s. 157–167.

<sup>27</sup> Por. J. Gajda, *Media w edukacji*, Kraków 2005, s. 17.

<sup>28</sup> Por. J. Gajda, *Między misją a komercją. Stan aktualny w edukacji medialnej dzieci* [w:] *Media elektroniczne w życiu dziecka w kontekście wartości wychowawczych oraz zagrożeń*, red. J. Izdebska, Białystok 2008, s. 128.

<sup>29</sup> Por. M. Braun-Gałkowska, *Zabawa w zabijanie*, Warszawa 2000, s. 81–83.

<sup>30</sup> Por. J. Gajda, *Między misją a komercją...*, s. 131–132.

tera lub komórką w ręce, dlatego są uodpornieni na przekaz telewizyjny, zwłaszcza na jego siłę perswazyjną:

- jako pierwsze pokolenie globalne są szybsi, bystrzejsi i bardziej tolerancyjni „wobec różnorodności niż generacja ich poprzedników” [...] innowacyjni, lubią rozwiązywać problemy metodą współpracy, pragną, by praca była częścią zabawy;
- wartością nadrzędną jest dla nich wolność, którą daje przestrzeń Internetu. To ona także zapewnia kontrolę nad światem – dzieci sieci nie są biernymi konsumentami, lecz prosumentami – aktywnie współtworzą produkty i usługi, tak, by optymalnie pasowały do osobistych gustów;
- to pokolenie prefiguratywne, które odwróciło role: dzieci w świecie multimedialnym bywają nauczycielami rodziców<sup>31</sup>.

Niestety, taki model ponowoczesnego odbiorcy wchodzi w interakcję z niepotrafiącą zrezygnować z tradycji wychowania literackiego instytucją szkoły. Błędem współczesnego systemu edukacyjnego jest zastępowanie komunikacji literackiej tradycyjnym procesem „nauczania literatury”, co, jak się wydaje, stanowi podłoże dostrzegalnego najlepiej w systemie kontrolnym „postępów ucznia” „encyklopedyzmu lekcyjnego”. Wprowadzenie ministerialnych paradygmatów oceny kompetencji polonistycznych zapobiega usztywnianiu skostniałych metod oceny tych postępów – np. encyklopedycznego usytuowania dzieła w epoce, konwencji określonej poetyki, umiejętności przypisania go autorowi i omówienia jego wpływów pozaliterackich.

### III

Współczesne akty recepcji przekazów multimedialnych organizują percepcyjne surogaty rzeczywistości, a tradycyjny szkolny model postaw epistemologicznych i aksjologicznych został wyparty przez uczestniczenie w kulturze ikonicznej<sup>32</sup>. W dobie przekazów multimedialnych i przeciążenia informacyjnego ważne stają się wpływające na rozwój mowy i pamięci uaktywnienie receptorów słuchowych<sup>33</sup>. Zanik umiejętności rozpoznawania kodów dezorganizuje proces lekcyjnej komunikacji<sup>34</sup>, zdolność do koncentracji, organizacji wrażeń, samoakceptację i samokontrolę, abstrakcyjne rozumowanie, czyli niezbędne postawy poznawcze.

Wynikająca z ich odmienności atrakcyjność i popularność środków masowego przekazu, wykorzystywanie tak szerokiego spektrum różnych technologii

---

<sup>31</sup> B. Niesporek-Szamburska, *Media elektroniczne a język ucznia* [w:] *Kształcenie językowe w dobie kultury masowej – polisensorycznej*, red. U. Kopeć i Z. Sibiga, Rzeszów 2010, s. 98.

<sup>32</sup> Por. J. Izdebska, *Dominacja mediów...*, s. 34.

<sup>33</sup> Por. E. Fromm, *O sztuce słuchania*, Warszawa 2006, s. 17–20.

<sup>34</sup> Por. J. Karbowniczek, I. Zaborowska, *Ucz się z nami dobrze słuchać. Zbiór ćwiczeń doskonalących zaburzony analizator słuchu*, cz. I, Warszawa 2004, s. 12–17.

proceeds to the formation of an elastic culture in form and content<sup>35</sup>. The result of such participation is the success of „computer games”<sup>36</sup>, which results from the personalized rivalry with a computer or with another internet user<sup>37</sup>. Unfortunately, it is most often a training of social behaviors<sup>38</sup> realized in – harmful to the development of epistemological – network games<sup>39</sup>. Acts of reception of multimedial messages organize perceptive surrogates of reality, and the traditional model of epistemological and axiological attitudes was displaced by the dominance of media<sup>40</sup>, which, in turn, „iconicity” shaped the duties and rights<sup>41</sup> of the passive user<sup>42</sup>.

The new programmatic basis recognizes the need for integration of learning with the development of culture. The attempt to minimize failures through the introduction of records enabling medial education will not protect schools from the constant tendency to lower requirements and the consolidation of the main flaw of the Polish educational system, which is the alienation of the learning process from the cultural environment, in which young people function<sup>43</sup>. Therefore, to limit this differentiation, the measurement of school achievements must constantly be adapted to the process of the transformation of epistemological attitudes of contemporary culture participants.

Nevertheless, we know little about the axiological horizon of contemporary recipients – students of the era of polysemic and „informational overload”, which does not leave without influence the point of reference of the entire educational process, the linguistic competence. We start, however, from the assumption that traditionally understood literary education transfers the general phenomena of culture in an undefined space of mass communication; the active reader replaces the

---

<sup>35</sup> Por. A. Gulczyńska, B. Jankowiak, *Media a zachowania zdrowotne dzieci i młodzieży* [w:] *Media-komunikacja: zdrowie i psychologia*, red. W.J. Maliszewski, B. Aouil, Toruń 2007, s. 63–64.

<sup>36</sup> B. Skowronek, *Gry komputerowe, czyli między ekstatycznym entuzjazmem a moralną paniką. Krótki zestaw dopowiedzeń, uzupełnień i uściśleń*, „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 3, s. 35.

<sup>37</sup> Por. I. Ulfik-Jaworska, *Komputerowi mordercy: tendencje konstruktywne i destruktywne u graczy komputerowych*, Lublin 2005.

<sup>38</sup> Por. S. Juszczak, *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji* [w:] *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, red. S. Juszczak i I. Polewczyk, Toruń 2006, s. 40.

<sup>39</sup> Por. M. Jędrzejko, *Zabijanie jako zabawa – na przykładzie gier komputerowych i sieciowych* [w:] *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*, red. T. Lewowicki i B. Siemieniecki, Toruń 2008, s. 236–239.

<sup>40</sup> Por. J. Izdebska, *Dominacja mediów...*, s. 34.

<sup>41</sup> Por. J. Izdebska, *Miejsce i funkcje wychowawcze...*, s. 87.

<sup>42</sup> Por. R. Ilnicka, *Wpływ środków masowego przekazu...*, s. 89.

<sup>43</sup> Por. Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji*, Kraków 2003, s. 29.



nikacja polisemiczna – adaptacja, recenzja, przekaz telewizyjny, radiowy, prasowy i internet.

Jeszcze niedawno uważano, że – w przeciwieństwie do rówieśników w innych krajach – polscy uczniowie poszukują w sieci ciekawych informacji, pomocy przy odrabianiu zadań domowych, a dopiero potem rozrywki<sup>44</sup>.

Poziom językowy warstw wykształconych coraz bardziej się obniża i wiele dzieci, których rodzice legitymują się co najmniej wykształceniem średnim, ma niską sprawność językową. Nie bez wpływu na ten stan pozostaje konsumpcyjny model życia, wyznaczający dziecku częściej rolę odbiorcy programów telewizyjnych niż współuczestnika dialogu z rodzicami i rodzeństwem<sup>45</sup>.

Wzrasta awersja do poznawania komunikatów linearnych, w uczniowskim kanonie dominują teksty o walorach ludycznych, egzystencjalnych i antropologicznych. Generowane przez współczesny system oświatowy postawy poznawcze pogłębiają kłopoty z umiejętnościami językowymi. Moda „na luz” jest cały czas wzmacniana poprzez podstawową kategorię współczesnej kultury konsumpcyjnej, jaką wydaje się eksponowanie wolności człowieka<sup>46</sup>.

Tradycyjna metodyka pozwalała na powielanie stereotypowych rozwiązań, reprodukcję podobnych schematów treściowych i formalnych. Gimnazjum pozornie odeszło od takiej praktyki. Dlatego dla poprawienia sprawności językowej uczeń sięga po wypracowane wzorce. Próba minimalizacji niepowodzeń przez wprowadzanie zapisów utrudniających ocenianie nie uchroni szkoły od stałej tendencji do obniżania wymagań i utrwalania głównej wady polskiego systemu oświaty.

## IV

We współczesnej szkole coraz większego znaczenia nabiera stale obecna w praktyce polonistycznej problematyka edukacji medialnej<sup>47</sup>. W wyniku przemian kulturowych metodyka nauczania literatury i języka polskiego coraz częściej staje się metodyką wiedzy o kulturze. Zjawisko widoczne jest zwłaszcza w determinujących proces lekcyjny dokumentach oświatowych, których kolejne redakcje są próbą odzyskania wpływu szkoły na proces kształcenia horyzontu aksjologicznego ponowoczesnego odbiorcy.

---

<sup>44</sup> Por. J. Cent, *Nowe media a dzieci – dylemat rodziców?* [w:] *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*, red. M. Bogunia-Borowska, Kraków 2006.

<sup>45</sup> H. Synowiec, *Język polski w szkole* [w:] *Polszczyzna 2000*, red. W. Pisarek, Kraków 1999, s. 121.

<sup>46</sup> Por. K. Ożóg, *Polszczyzna przełomu...*, s. 188.

<sup>47</sup> Por. A. Grzywacka, P. Kowolik, *Pozytywne i negatywne oddziaływanie telewizji na dzieci – wymiar pedagogiczny*, „Nauczyciel i Szkoła” 2002, nr 3/4, s. 25–36.

Podstawy programowe uwzględniają potrzebę wielostronnego kształcenia oraz integracji treści polonistycznych z innymi dziedzinami sztuki w procesie wspomagania komunikowania się i wprowadzenia w świat kultury oraz odbiór dzieł literackich i innych tekstów kultury<sup>48</sup>. Nowa podstawa programowa bierze pod uwagę kontekst cywilizacyjny współczesnego świata oraz zakłada wykształcenie człowieka sprawnie posługującego się językiem ojczystym, świadomego i aktywnego uczestnika zjawisk determinujących ponowoczesną rzeczywistość. Dobór treści projektuje działania zmierzające do ujawniania zainteresowań oraz możliwości uczniów<sup>49</sup>.

Najważniejszym zjawiskiem determinującym postawy epistemologiczne gimnazjalistów jest wpływająca na prymitywność wypowiedzi uczniów bierność odbiorcy przekazów medialnych i ograniczenie jego wysiłku intelektualnego<sup>50</sup>. Język mediów nazywa wartości pragmatyczne, hedonistyczne, konsumpcyjne, nie stawiając pytań o podstawowe wymiary ludzkiej egzystencji. Powszechna globalizacja, prowadząc do ujednoczenia obrazu świata kultury typu konsumpcyjnego, wywarła ogromny wpływ na system współczesnego języka. Potoczność, dialogowość, spontaniczność, kolokwialność, sytuacyjność, multimedialność, hipertekstowość, hierarchiczność, dynamiczność i nieograniczony zasięg determinują język codziennej komunikacji w korespondencji e-mail, pojawiają się także socjolekty charakterystyczne dla gier tekstowych, forum dyskusyjnego czy występujące w obrębie jednorodnych grup odbiorców profesjolekty<sup>51</sup>.

W przypadku komunikatorów internetowych zwraca uwagę nasilanie się zjawisk podkreślających nacechowanie emocjonalne komunikatu. Często jest to zwielokrotnienie znaków interpunkcyjnych, powtarzanie liter, stosowanie graficznych substytutów krzyku (wielkie litery oznaczają podniesienie głosu), niestosowanie zasad ortograficznych itp. Specyfika języka internetowych interakcji sprawia, że uczestnik sytuacji komunikacyjnych przystosowuje własny system językowy do wymagań cyberprzestrzeni. Działania te potęguje wprowadzenie wielowariantowej netykiety, czyli zbioru reguł porozumiewania się w obrębie sieci. Jak można zauważyć, zamknięte w granicach jednego zdania bądź wyrazu wypowiedzi pozbawione są reguł gramatycznych i ortograficznych. Dominacja kontaktu z językiem ekspresyjnym, spontanicznym, pozbawionym oficjalności i reguł gramatycznych, narzuca schemat postrzegania komunikacji werbalnej,

---

<sup>48</sup> Por. K. Kotarski, *System edukacji narodowej w Polsce po rozpoczęciu reformy*, Toruń–Warszawa 1999, s. 141.

<sup>49</sup> Por. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15.02.1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego*, Dz. U. z 1999 r., nr 14/129, załącznik nr 2.

<sup>50</sup> Por. K. Ożóg, *Współczesna polszczyzna a postmodernizm* [w:] *Przemiany języka na tle przemian współczesnej kultury*, red. K. Ożóg i E. Oronowicz-Kida, Rzeszów 2006, s. 103.

<sup>51</sup> Por. A. Gulczyńska, B. Jankowiak, *Media a zachowania zdrowotne dzieci i młodzieży* [w:] *Media – komunikacja...*, s. 63–64.

która stała się swoistym „trendem” wśród młodzieży i często wykorzystywaną innowacją. Umożliwiany taką formą kontaktu szybki przepływ informacji wyparł pozostałe formy komunikacji elektronicznej, równie popularnej wśród uczniów. Dla wielu gimnazjalistów jest to możliwość zacieśniania relacji między rówieśnikami.

„Pseudokontakt face to face” pomaga przełamać nieśmiałość, ułatwia wyrażanie przeżyć i emocji. W środowisku komunikatora wystarczy użyć piktogramu, skrótu, by odbiorca „zobaczył” nasze emocje. Istotną rolę odgrywa kreowanie własnego „ja” ułatwiające zaistnienie w wirtualnej społeczności.

Jak już wspomniano, szkolny proces kształcenia jest warunkowany czynnikami natury społecznej, komunikacyjnej i aksjologicznej, jednak ponowoczesny układ norm językowych i kulturowych organizuje pozainstytucjonalny system nabywania kompetencji. Proces egzaminowania jest wyraźną dyferencjacją wobec symultaniczności odbioru świata przekładającego się na spontaniczne, nieuporządkowane i emocjonalne komponowanie.

Najważniejszym elementem systemu jest przymus egzaminacyjny określany funkcją wyodrębnionych, ze względu na cele kształcenia polonistycznego, kategorii taksonomicznych, które determinują podział na poziomy nauczania i określają zakres uzyskanych kompetencji. Ta obligatoryjność napotyka wyraźną dyferencjację w sposobie organizacji pracy lekcyjnej, współuczestniczenia szkoły w wyznaczaniu postaw epistemologicznych.

Nowa podstawa wychodzi naprzeciw przemianom modelu odbiorcy, lokalizującego swoje zainteresowania poznawcze i estetyczne poza ramami paradygmatu kształcenia literackiego. Przykładem zmian ułatwiających samodzielne planowanie rozwoju ucznia, motywowania do pracy jest konieczność redagowania przedmiotowych kryteriów oceniania<sup>52</sup>. Niestety, cierpi na tym proces studiowania całego spektrum ludzkich zachowań przedstawionych w literaturze, umyka niemieszczący się w kategoriach pożądanym przez testy egzaminacyjne antropologiczny wymiar kształcenia polonistycznego.

Pojawienie się nowych mediów kształtuje uczniowskie systemy postaw poznawczych. Praktyka szkolna nie dostrzega tych przemian kulturowych, a nowe podstawy programowe edukację medialną lokalizują w obszarze zadań dobrze wyposażonej biblioteki. Sytuacja ta nie ułatwia procesu nabywania kompetencji polonistycznych, a jej wynikiem jest samodzielne poznawanie oferty edukacyjnej w zasobach internetu. Utrwała to główną wadę polskiej szkoły, jaką jest stałe ograniczanie procesu edukacji czytelniczkiej na rzecz atrakcyjnych dla współczesnego odbiorcy komunikatów medialnych.

---

<sup>52</sup> Por. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 kwietnia 1999 w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych*, Dz. U. z 1999 r., nr 41, poz. 413.

## **Tadeusz Pólchlopek: READING AND MEDIA EDUCATION IN TEACHER WORK**

Appearance of new media form student systems of cognitive attitudes. These cultural changes are not perceived by the school practice and new Core Curriculums locate media education in the tasks area of the well-equipped library. This situations does not facilitate the process of competence in Polish language acquisition. It result in self-learning educational offer in the Internet. It perpetuates main disadvantage of Polish school which is permanent restriction of reading education process in favor of media messages which are attractive for contemporary customer.