

I. PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ PEDAGOGIKI

WACŁAW STRYKOWSKI
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

TECHNOLOGIA KSZTAŁCENIA I PEDAGOGIKA MEDIALNA JAKO NAUKI O MEDIACH

ABSTRACT. Strykowski Waclaw, *Technologia kształcenia i pedagogika medialna jako nauki o mediach* (Educational technology and medial pedagogy as sciences of media), „Neodidagmata” XXII, Poznań 1996, Adam Mickiewicz University Press, pp. 3 - 14. ISBN 83-232-0710-0. ISSN 0077-653X.

The aim of the article is to show the origin, the subject matter and the development of two disciplines connected with media: technology of education and medial pedagogy. The former is shown in three stages – regarding the extension of field interest. Nowadays educational technology is not only a science of media, but also a science of designing, performing and assessing educational processes and systems. On the other hand, all aspects of media (both school media and mass-media) are within the interest of medial pedagogy, social demand for which is presented in the article.

Wacław Strykowski, Zakład Technologii Kształcenia Wydziału Studiów Edukacyjnych, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, ul. Słowackiego 20, 60-823 Poznań, Polska–Poland.

UWAGI WSTĘPNE

W ostatnim czasie obserwujemy powstawanie i rozwój nowych dyscyplin, zaliczanych do grupy nauk pedagogicznych. Powstają pedagogiki oparte na różnych kierunkach filozoficznych i psychologicznych. Także rozwój techniki i nauk ogólnych, takich jak: prakseologia, ergonomia, informatyka, teoria komunikacji itp. prowadzi do powstawania nowych dyscyplin pedagogicznych typu: pedagogika cybernetyczna, ergonomia pedagogiczna, decymologia, technologia kształcenia, pedagogika medialna.

Żywot i wartość teoretyczno-praktyczna tych dyscyplin bywają różne. Niektóre z nich są jedynie wyrazem swoistej mody panującej w nauce i szybko znikają z mapy pedagogicznej, inne nie znajdują wystarczających warunków do swego rozwoju bądź – pomimo zaangażowania i wysiłku uczonych – nie uzyskują wymaganego poziomu teoretyczno-metodologicznego, aby zyskać miano dyscypliny naukowej.

428 296 II / 1994/95

Pojawia się pytanie: kiedy określona dziedzina wiedzy otrzymuje status nauki? Jakie musi ona spełnić warunki, aby stać się dyscypliną pedagogiczną?

Odpowiedzi na ten problem udzielił między innymi Tadeusz Kotarbiński, kiedy podczas uroczystości nadania mu doktoratu honoris causa Uniwersytetu Łódzkiego zaproponował, aby uważać, że „nauka to wszelka całość godna tego by być przedmiotem nauczania intelektualnego w szkolnictwie wyższym, i dopiero w szkolnictwie wyższym w charakterze odrębnej specjalności” (Kowalewski, 1992, s. 53). Można jednakże wyróżnić jeszcze inny sposób powstawania dyscyplin naukowych. Polega on na tym, że w ramach istniejącej już nauki rozwija się nowa wiedza, która z pewnych względów nie mieści się w przedmiocie dyscypliny macierzystej, gdyż pojawiają się nowe terminy, ujawniają inne zjawiska, zachodzi potrzeba sięgania do nowych wyjaśnień teoretycznych, stosowania nowych metod badawczych. Wreszcie źródłem powstania nowej dyscypliny pedagogicznej mogą być też potrzeby praktyki edukacyjnej. Oto rozwój określonych działań praktycznych rodzi konieczność refleksji teoretycznej, badań empirycznych, opracowania rozwiązań modelowych itp., a więc różnorodnych działań o charakterze naukowym.

W niniejszym artykule spróbujemy pokazać, jakie okoliczności sprzyjały powstaniu i rozwojowi dwóch, spośród wymienionych wcześniej dyscyplin pedagogicznych, a mianowicie technologii kształcenia i pedagogiki medialnej.

GENEZA I ROZUMIENIE TERMINU TECHNOLOGIA KSZTAŁCENIA

Gwałtowny rozwój techniki i technologii po drugiej wojnie światowej zaczął wywierać coraz większy wpływ na szkołę. Zaczęto się więc zastanawiać jak można różne urządzenia techniczne, a także podejście technologiczne stosowane z powodzeniem w wielu dziedzinach produkcji, wykorzystać do optymalizacji procesów edukacyjnych.

Na tym tle pojawiło się przekonanie, że podniesienie atrakcyjności i efektywności kształcenia będzie można uzyskać poprzez szerokie wykorzystanie w pracy szkoły środków dydaktycznych, a zwłaszcza mediów technicznych oraz poprzez automatyzację i indywidualizację procesu dydaktycznego.

Można więc przyjąć że termin technologia kształcenia (*educational technology*) pojawił się na gruncie nauk pedagogicznych za sprawą dwóch faktów: 1) propozycji szerokiego wykorzystania techniki w procesach edukacyjnych oraz 2) opracowania przez B.F. Skinnera metody nauczania programowanego, nazwanej powszechnie nową technologią dydaktyczną.

Zanim jednak pojawiła się nowa dziedzina refleksji i badań pedagogicznych nazwana technologią kształcenia, używano tego terminu i używa nadal w kilku innych znaczeniach. W literaturze pedagogicznej funkcjonują

bowiem co najmniej trzy grupy znaczeń technologii kształcenia. Są to: technologia jako produkt, jako proces i jako dyscyplina pedagogiczna.

W pierwszym wypadku utożsamia się technologię kształcenia z produktem w postaci technicznych środków dydaktycznych: zarówno *hardware* (urządzenia) jak i *software* (materiały dydaktyczne). Projektor filmowy, magnetowid, komputer, film dydaktyczny, program wideo czy komputerowy program multimedialny to produkty, które odpowiednio zintegrowane nazywa się często technologią kształcenia. Takie rozumienie technologii kształcenia zostało użyte np. w znanym raporcie *To Improve Learning*, opracowanym przez amerykańską Komisję do Spraw Technologii Kształcenia (1970). W którym autorzy definiują ją jako „zespół sposobów i środków komunikowania się ludzi, które powstały w wyniku rewolucji w technice łączności i które trzeba – obok nauczyciela, podręcznika i tablicy szkolnej – wykorzystać w dydaktyce. Chodzi tu o takie metody i środki łączności, jak: telewizja, film, rzutniki pisma, komputery, maszyny (*hardware*) oraz związane z nimi programy (*software*), które zyskały sobie prawo obywatelstwa w procesie kształcenia, aczkolwiek rzadko występują w tym procesie łącznie, tzw. jako ściśle ze sobą powiązane składniki całościowego systemu” (Kupisiewicz, 1974).

Rozumienie technologii kształcenia jako procesu nawiązuje do definicji sformułowanych przez J.K. Galbraitha, które głoszą, że „technologia to proces zastosowania naukowej i innej zorganizowanej wiedzy do zadań praktycznych” lub „proces opracowania niezawodnych i powtarzalnych rozwiązań dla danych zadań”, w tym przypadku edukacyjnych (Heinich, Molenda, Russel, 1982).

Stosując takie postępowanie, opracowano różne technologie nauczania rozumiane jako skuteczne projekty, sposoby i metody działalności dydaktycznej. Jedną z pierwszych metod kształcenia – wspomaganą techniką w formie maszyn dydaktycznych – była, wspomniana już, opracowana przez B.F. Skinnera w latach pięćdziesiątych metoda nauczania programowanego, nazwana wtedy nową, rewelacyjną technologią nauczania.

Charakterystyczną cechą technologii w ujęciu proceduralnym jest koncentrowanie się na opracowywaniu różnorodnych strategii uczenia się, ze szczególnym uwzględnieniem operacjonalizacji celów, podtrzymywania zainteresowania uczniów procesem zdobywania wiedzy oraz systematycznego kontrolowania przebiegu i efektów uczenia się.

Trzecia grupa definicji technologii kształcenia opisuje ją jako dyscyplinę lub subdyscyplinę pedagogiczną. W tej sprawie można odnotować różne ujęcia: od bardzo wąskiego rozumienia technologii jako teorii i praktyki stosowania środków technicznych w nauczaniu – do ujęć bardzo szerokich jako nauki o zasadach dobrego wychowania. Dokładniejszą charakterystyką technologii kształcenia jako dyscypliny pedagogicznej zajmiemy się obecnie.

TECHNOLOGIA KSZTAŁCENIA JAKO DYSCYPLINA PEDAGOGICZNA

Charakterystyki technologii kształcenia jako dyscypliny pedagogicznej najlepiej dokonać poprzez ukazanie przedmiotu jej zainteresowań. W tym zakresie w rozwoju technologii można wyróżnić trzy okresy.

Duże zafascynowanie niektórych pedagogów o rodowodzie inżynierskim środkami technicznymi spowodowało, iż w początkowym okresie traktowano technologię kształcenia jako dyscyplinę zajmującą się teorią i praktyką zastosowania środków technicznych. Ze środkami tymi wiązano zresztą ogromne nadzieje edukacyjne. Twierdzono, że w niektórych przypadkach media takie, jak: radio, telewizja, maszyny dydaktyczne mogą samodzielnie organizować proces uczenia się i niekiedy z powodzeniem zastępować nauczyciela. Trzeba jednak zaznaczyć, że fascynacja ta nie trwała zbyt długo, zwłaszcza w Polsce, gdzie środki dydaktyczne traktowano zawsze jedynie jako elementy racjonalnie zorganizowanego procesu kształcenia (Kupisiewicz, 1976).

Kolejny okres w pojmowaniu technologii kształcenia charakteryzuje się rozszerzeniem przedmiotu jej zainteresowań na proces dydaktyczny wspomagany mediami technicznymi tzw. utechniczony proces kształcenia. Stąd w ujęciu czołowego polskiego dydaktyka W. Okonia, technologia kształcenia (technologia dydaktyczna), zdefiniowana została jako „dział dydaktyki zajmujący się racjonalną organizacją procesu dydaktycznego poprzez optymalizację czynności nauczyciela i uczniów oraz szerokie wykorzystanie dostępnych środków dydaktycznych, jak również różnych składników środowiska dydaktycznego” (Okoń, 1981, s. 311). Immanentną cechą technologii kształcenia jest to, że łączy ona postęp dydaktyczny – optymalizację czynności nauczyciela i uczniów – ze stosowaniem środków technicznych, używanych w sposób kompleksowy w połączeniu ze środkami prostymi.

W ostatnim czasie traktuje się technologię kształcenia jeszcze szerzej, jako odmianę dydaktyki stosowanej, której przedmiotem zainteresowań jest organizacja procesu kształcenia lub projektowanie, realizacja i ocena systemu dydaktycznego. Przy czym terminów proces i system kształcenia używa się zamiennie. Oznacza to, że przedmiotem refleksji i badań technologii dydaktycznej są nie tylko procesy utechniczone, lecz wszelkie procesy lub systemy edukacyjne w całej swojej złożoności. Tak systemowo ujmowany proces kształcenia definiuje się najczęściej jako proces komunikowania, łączący się z udziałem określonych osób, dla realizacji określonych celów, w określonej przestrzeni, przy wykorzystaniu różnorodnych kanałów przekazu (Skrzypczak 1993). Przedmiotem zainteresowania technologii kształcenia jest zatem precyzyjne określenie celów nauczania i uczenia się (dlaczego i po co?), dobór i układ treści (co?), określenie przebiegu (jak?), ustalenie metod i środków dydaktycznych (czym?), określenie niezbędnych kwalifikacji na-

uczycieli i personelu pomocniczego (kto?), opracowanie metod pomiaru uzyskanych efektów kształcenia (z jakim skutkiem?) (Januszkiewicz, 1982).

Technologia kształcenia w Polsce począwszy od lat sześćdziesiątych przeżyła wszystkie wyróżnione etapy rozwojowe. Rozpoczęto od studiów teoretycznych i badań empirycznych nad właściwościami i efektywnością poszczególnych środków audiowizualnych. Powstawały monografie poszczególnych mediów, wśród których szczególnie wiele uwagi poświęcono filmowi i telewizji dydaktycznej. Powstały prace dotyczące skuteczności, struktury, teorii i metodyki stosowania filmu dydaktycznego (Leja, 1970; Strykowski, 1973, 1977; Skrzypczak, 1985), różnych aspektów telewizji edukacyjnej (Januszkiewicz, 1970; Leja, 1977; Skrzydlewski, 1980; Gawrecki, 1985), koncepcji nowoczesnego podręcznika nazywanego podręcznikiem audiowizualnym lub obudowanym (Leja, 1977; Skrzypczak, 1978; deMezer Brelińska, 1982), a także prace dotyczące przeźroczy, folio- i fazogramów oraz obrazów holograficznych (Domka, 1981, 1986).

Owoce drugiego etapu rozwoju technologii kształcenia w Polsce są prace teoretyczne i empiryczne dotyczące nauczania i uczenia się multimedialnego, które mogą przybierać różne formy: zajęć obudowanych, pakietów multimedialnych, podręczników kompleksowo wyposażonych (multimedialnych). Oryginalne rozwiązania teoretyczno-metodyczne wymienionych form zawierają prace L. Leji (1978), W. Strykowskiego (1984, 1991), W. Skrzydlewskiego (1990).

Ostatnie, trzecie ujęcie przedmiotu zainteresowań technologii kształcenia nie posiada jeszcze zbyt bogatego dorobku teoretycznego i empirycznego w rodzimej literaturze pedagogicznej, gdyż zajmowanie się całym procesem lub systemem kształcenia stanowi w polskiej tradycji naukowej domenę zainteresowań dydaktyki ogólnej. Rzeczywiście tak pojmowana technologia kształcenia dzieli przedmiot swoich zainteresowań z dydaktyką ogólną. Charakterystyczne jednak dla technologii kształcenia jest rozpatrywanie, a nade wszystko projektowanie procesu dydaktycznego jako dynamicznego układu elementów, jako aktu komunikacyjnego zorientowanego na osiągnięcie możliwie najwyższych efektów. Tak zaprogramowany proces kształcenia przyjmuje więc określony porządek technologiczny, z którego eliminuje się działania przypadkowe i nieefektywne.

Swoistą lukę w rodzimej twórczości pedagogicznej, jeśli chodzi o szerokie rozumienie technologii kształcenia, wypełniają tłumaczenia z literatury zagranicznej. Mamy tu na uwadze zwłaszcza dwie prace przetłumaczone z języka angielskiego przez K. Kruszewskiego, będące typowym przykładem amerykańskiej technologii kształcenia, a mianowicie: 1) R.H. Davis, L.T. Alexander, S.L. Yelon: *Konstruowanie systemu kształcenia. Jak doskonalić nauczanie*, PWN, Warszawa 1983; 2) R.M. Gagne, L.J. Briggs, W.W. Wager: *Zasady projektowania dydaktycznego*, WSiP, Warszawa 1992.

To najszersze ujęcie technologii kształcenia znajduje w Polsce swoich zwolenników także wśród przedstawicieli dydaktyki ogólnej, co wskazuje na możliwość współistnienia i równoległego rozwoju tych dwóch dyscyplin pedagogicznych.

POTRZEBA PEDAGOGIKI MEDIALNEJ

Punktem wyjścia dalszych naszych rozważań pragniemy uczynić tezę, iż dynamiczny rozwój mediów i wzrost ich oddziaływania edukacyjnego, a jednocześnie zmiany przedmiotu zainteresowań technologii kształcenia spowodowały potrzebę powołania nowej dyscypliny pedagogicznej – pedagogiki mediów, czyli pedagogiki medialnej.

Ukazanie potrzeby stworzenia pedagogiki medialnej wymaga w pierwszej kolejności zdefiniowania samego pojęcia media. Otóż, termin „media” oznacza środki, przekazniki, całe systemy przekazu informacji i komunikowania takie, jak: radio, telewizja, filmy, komputery, a także gazety, czasopisma, plakaty, książki, płyty, kasety magnetofonowe i magnetowidowe wraz z urządzeniami służącymi do ich odtwarzania. Media stanowią łącznik między człowiekiem a kulturą oraz narzędzia komunikowania się ludzi. Media mediują czyli pośredniczą też pomiędzy człowiekiem a wszystkim, co jest poza zakresem jego bezpośredniego oglądu i doświadczenia.

Drugą połowę XX wieku określa się często epoką mediów. Szczególną zaś rolę w procesie informowania i komunikowania się odgrywają media elektroniczne. Zapewniają one dostępność informacji, stwarzają człowiekowi możliwość szybkiego i dokładnego działania. Rola mediów we współczesnym świecie jest tak duża jak nigdy dotąd. Media nie tylko zawładnęły czasem wolnym ludzi i stały się głównym nośnikiem informacji i komunikacji społecznej, ale nade wszystko stały się one narzędziami pracy intelektualnej człowieka. Osoby które nie potrafią korzystać z najnowszych mediów elektronicznych zostaną pozbawione informacji i nie nadążą za rozwojem cywilizacyjnym.

Media pełnią rozległe funkcje edukacyjne. Przyspieszają i ułatwiają procesy komunikacji w sensie szybkiego przenoszenia wiadomości oraz docierania do informacji niedostępnych bezpośredniej obserwacji. Media są czynnikami stymulującymi rozwój człowieka. Nader skutecznie promują systemy wartości, kształtują przekonania i postawy ludzi, a zwłaszcza dzieci i młodzieży. Dzięki swoim wyjątkowym właściwościom i możliwościom media zyskały ogromną akceptację. Dla jednych ludzi stały się one „narkotykiem”, bez konsumowania którego nie mogą oni żyć, dla innych narzędziem codziennej pracy lub instrumentem zmieniania i kreowania nowej rzeczywistości. Okazuje się również, że media będące w istocie narzędziami

w rękę człowieka mogą wywoływać różne negatywne skutki edukacyjne. Mogą one wdrażać do działalności przestępczej, kształtować agresywne postawy ludzi, zabijać aktywne postawy, narażać człowieka na stratę czasu i zdrowia.

Media nie tylko przyspieszają informowanie i komunikowanie się ludzi, ale także zmieniają oblicze tych procesów. Dominacja doświadczenia bezpośredniego jest zastępowana doświadczeniem pośrednim. Zastępowanie środowiska naturalnego środowiskiem elektronicznym powoduje zmiany w procesach percepcyjnych, emocjonalnych i intelektualnych. Komunikaty przesyłane przez media są w określony sposób kodowane. Ich pełne przyswojenie (dekodowanie) wymaga opanowania przez ludzi określonych kompetencji – umiejętności „czytania” mediów. Osoby o wyższych kompetencjach medialnych korzystają z nich więcej aniżeli osoby o kompetencjach niższych. Efektywny odbiór mediów wymaga znajomości języka – systemu znaków zawartych w danym środku. Tak jak uczenie się historii z podręcznika wymaga umiejętności czytania tekstu ze zrozumieniem, tak korzystanie z edukacyjnych programów telewizyjnych wymaga znajomości języka audiowizualnego – specjalnych technik prezentacji obrazu, zasad przedstawiania relacji czasowo – przestrzennych, operowania warstwą dźwiękową, itd.

W ostatnim czasie zwraca się uwagę na szczególną rolę mediów w tworzeniu tzw. kultury upozorowanej (Melosik, 1995). Zgodnie z teorią upozorowania media nie tyle obiektywnie reprezentują świat, ile wytwarzają rzeczywistość. Za sprawą mediów granica między tym, co jest rzeczywistością a tym, co jest reprezentacją zostaje zamazana do punktu nierozróżnialności. Dzięki temu mamy do czynienia z hiperrzeczywistością jako rezultatem zmieszania rozróżnienia między tym, co realne a tym, co nierealne. Totalne zdominowanie świata przez media elektroniczne powoduje, iż wytwarzają one rzeczywistość, w której człowiek żyje. Rzeczywistość tą tworzą układy kopii i imitacji, dla których jedynym układem odniesienia są inne kopie i imitacje. W ten sposób granice między hiperrzeczywistością i życiem codziennym są zamazane, oryginały nie są potrzebne, aby doświadczać poczucia autentyczności. Nie wiadomo co jest bardziej rzeczywiste: lalka „Barbie” czy „żywa kobieta”.

Zasygnalizowane tu problemy, związane z funkcjonowaniem i oddziaływaniem mediów, stwarzają potrzebę opisywania, wyjaśniania, analizowania pozytywnych i negatywnych skutków oddziaływania mediów, a także właściwego posługiwania się nimi jako narzędziami i metodami pracy edukacyjnej. Zdaniem wielu pedagogów ludzie muszą być odpowiednio przygotowywani do współżycia i pracy z mediami. Oznacza to potrzebę powszechnej edukacji medialnej oraz budowania specjalnej dyscypliny pedagogicznej – pedagogiki medialnej.

PRZEDMIOT I KIERUNKI ROZWOJU PEDAGOGIKI MEDIALNEJ

Zdaniem niektórych pedagogów początków pedagogiki medialnej należy szukać w twórczości J.A. Komeńskiego (Bandura, 1983, s. 3). Dzięki wynalazkowi druku autor ten wprowadził do procesu nauczania pierwsze media wizualne w swoim podręczniku *Orbis sensualium pictus* (1658). Obrazy miały nie tylko ilustrować treści werbalne, ale pomagać w rozwoju zdolności poznawczych uczniów, kształtowaniu sądów krytycznych, porównywaniu i ocenianiu zjawisk, stosowaniu praktycznym wiedzy. Okazuje się, że Komeński był nie tylko twórcą mediów wizualnych, ale i twórcą metodyki medialnej. Głosił, iż nie wystarczy samo oglądanie obrazów, gdyż może to doprowadzić do błędnych uogólnień. Potrzebne jest kierowanie obserwacją uczniów: stawianie ich w sytuacjach zadaniowych, rozkładanie obserwowanego obiektu na logiczne elementy, przetwarzanie informacji itp. Kiedy w drugiej połowie XVII wieku zaczęły wychodzić pierwsze gazety, Komeński domagał się, aby jedną godzinę w tygodniu przeznaczyć na omówienie bieżącej prasy i uczyć się korzystania z niej. Działalność tę możemy dzisiaj potraktować jako początki edukacji medialnej.

Wiek XX obfituje w powstanie nowych mediów takich jak: radio, film, telewizja, komputery, które stają się środkami masowego przekazu, a także wkraczają do szkół i innych placówek oświatowych, tworząc nowe metody kształcenia i wychowania.

Badania nad wymienionymi mediami, zwanymi powszechnie środkami masowego oddziaływania, stanowiły zarówno w Polsce, jak i na świecie przedmiot zainteresowań teoretycznych i empirycznych nauk społecznych: socjologii, psychologii, pedagogiki. Mieściły się też w nurcie analiz i studiów nad kulturą masową (Kłoskowska, 1980) i komunikowaniem, masowym (Goban-Klas, 1978; Mikułowski-Pomorski, 1980).

W Polsce badania pedagogiczne nad mediami prowadzone były i są albo w ramach dydaktyki i technologii kształcenia, o czym była już mowa, albo w ramach pedagogiki kulturalno – oświatowej i socjologii. Dydaktykę i technologię kształcenia interesują tzw. małe media, czyli środki dydaktyczne stosowane w pracy szkoły, natomiast badania nad odbiorem i oddziaływaniem tzw. dużych mediów, czyli mass mediów nie doprowadziły do wyraźnego ukształtowania się specjalnej dyscypliny pedagogicznej, tak jak to stało się np. w Niemczech, gdzie rozwinęła się pedagogika medialna (*Medienpädagogik*). Nie oznacza to, że w Polsce mass media nie były przedmiotem refleksji i badań pedagogicznych, choć nie odbywało się to pod auspicjami pedagogiki medialnej. Jako najważniejsze trzeba tu wymienić prace takich autorów jak: J. Komorowska (1963, 1964); E. Fleming (1963); J. Koblewska (1967, 1972, 1974); H. Depta (1975); J. Gajda (1987).

Pedagogiczny charakter tych prac wyraża się tym, że opisują one właściwości i możliwości pedagogiczne mediów, ukazują skuteczność ich oddzia-

tywania na dzieci, młodzież i dorosłych, a także formułują dyrektywy dotyczące efektywnego wykorzystania mediów w kształceniu i wychowaniu.

Jak dotychczas, pedagogika medialna rozwija się najpełniej w Niemczech, gdzie traktuje się ją jako naukę o mediatyzacji, czyli pośredniczeniu w przekazywaniu informacji i komunikowaniu się. Badania nad mediami idą tam w dwóch kierunkach: media w wychowaniu (*Medienerziehung*) i media w nauczaniu (*Mediendidaktik*).

W ramach pierwszego kierunku prace badawcze koncentrują się w większym stopniu na mass mediach, ich roli w procesach wychowawczych przebiegających na terenie domu rodzinnego, przedszkola, wszystkich szczebli szkolnictwa, różnych płaszczyznach życia społecznego. Badania nad mediami uzupełniane są wychowaniem medialnym, którego głównym celem jest przygotowanie do refleksyjnego, krytycznego i pożytecznego korzystania z mediów.

Z kolei dydaktyka medialna zajmuje się w większym stopniu funkcjonowaniem i oddziaływaniem mediów w procesie nauczania – uczenia się, które często nazywa się kształceniem multimedialnym. Uwagę badawczą dydaktyki zaprzatają więc przede wszystkim tzw. małe media – środki dydaktyczne. Pedagogika medialna formułuje twierdzenia o charakterze opisowym, wyjaśniającym i dyrektywnym.

Termin pedagogika medialna w Niemczech jest w powszechnym obiegu, zarówno w literaturze pedagogicznej, jak i praktyce edukacyjnej. W uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych funkcjonują specjalne katedry lub zakłady zorientowane wyłącznie na tę problematykę. W niektórych uczelniach media są przedmiotem studiów pedagogicznych jako oddzielna specjalizacja (Issing, 1987; Thiele, Herget, 1994)

Uwzględniając potrzeby praktyki społecznej, również w Polsce obserwujemy działania teoretyczne i empiryczne zmierzające do rozwoju pedagogiki medialnej jako subdyscypliny pedagogicznej. Najwyraźniej jest to widoczne w poczynaniach badawczych pedagogów skupionych w środowisku poznającym wokół Zakładu Technologii Kształcenia, Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM.

Prace teoretyczne i empiryczne realizowane w ramach pedagogiki medialnej obejmują m.in. następujące kwestie: wieloaspektową analizę właściwości i możliwości mediów, określenie funkcji edukacyjnych mediów, odkrywanie i wyjaśnianie mechanizmów uczenia się z mediów, badanie skuteczności oddziaływania mediów ze szczególnym uwzględnieniem wpływu mediów na kształtowanie agresji u dzieci i młodzieży, modelowanie komunikatów medialnych o charakterze dydaktycznym i wychowawczym, opracowywanie metodyki wykorzystania mediów w procesach kształcenia, wychowania, samokształcenia, tworzenie koncepcji kształcenia na odległość i kształcenia równoległego. Pedagogika mediów ma ambicje realizowania wszystkich funkcji charakterystycznych dla współczesnej nauki, a więc opi-

sowej, wyjaśniającej prognostycznej i technicznej. O rzeczywistym jednak rozwoju pedagogiki medialnej zadecydują podejmowane aktualnie rozległe studia teoretyczne i liczne prace empiryczne.

UWAGI KOŃCOWE

Celem artykułu była próba ukazania genezy, przedmiotu zainteresowań, a także pewnych osiągnięć dwóch dyscyplin pedagogicznych, będących ciągle jeszcze w stanie powstawania, a mianowicie technologii kształcenia i pedagogiki medialnej.

Pojęcie technologii kształcenia występuje w literaturze pedagogicznej w różnych znaczeniach. Termin ten może bowiem oznaczać dydaktyczne środki techniczne, określone metody kształcenia, proces projektowania zajęć lub wreszcie dyscyplinę pedagogiczną. Koncentrując się na technologii kształcenia jako dyscyplinie naukowej, dokonano krótkiej jej charakterystyki, uwzględniając przede wszystkim przedmiot jej zainteresowań i prace badawcze. Stwierdzono, że przedmiot ten w trakcie rozwoju tej dyscypliny ulegał rozszerzeniu i ewolucji. Zaczynając od technologii kształcenia jako dyscypliny o teorii i praktyce stosowania środków technicznych, poprzez utecniczony proces dydaktyczny, pojmuje się ją obecnie najczęściej jako naukę o przygotowaniu, realizacji i ocenie wszelkich procesów i systemów edukacyjnych.

Technologia kształcenia w Polsce może poszczycić się sporymi osiągnięciami teoretycznymi, empirycznymi i metodycznymi w zakresie poszczególnych mediów audiowizualnych, takich jak: film dydaktyczny, telewizja edukacyjna, obrazy trójwymiarowe, podręcznik obudowany. Przeprowadzono też szereg badań uwieńczonych publikacjami, dotyczących nauczania i uczenia się multimedialnego. Rozwój technologii edukacyjnej w Polsce odbywał się w wielu uczelniach akademickich, zwłaszcza jednak w ośrodku poznańskim.

W niniejszym artykule starano się też wykazać, że obok technologii kształcenia rozwija się, zwłaszcza w Niemczech, ale także w Polsce, dyscyplina pedagogiczna, której główny przedmiot zainteresowań stanowią wszelkie pedagogiczne aspekty mediów i to zarówno szkolnych jak i mass mediów.

Dotychczasowe badania nad mediami prowadzone były w ramach różnych dyscyplin zaliczanych do grupy nauk społecznych. Potrzeba rozwoju pedagogiki medialnej wynika nade wszystko z zapotrzebowania społecznego. Media bowiem dla procesu socjalizacji i wychowania stanowią nie tylko ogromną szansę, ale również duże zagrożenie. W tej sytuacji zadaniem pedagogiki medialnej jest badanie zjawisk i procesów wywołanych przez media, kierowanie procesami oddziaływania medialnego, ingerowanie w treść i formę komunikatów medialnych, przygotowanie programu edukacji medialnej dzieci, młodzieży i całego społeczeństwa.

LITERATURA

- Aronson E., *Człowiek istota społeczna*, PWN, Warszawa 1995.
- Bach-Olasik T., *Oddziaływanie telewizji na zachowanie agresywne dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993, nr 2.
- Bandura L., *Pedagogika medialna*, „Ruch Pedagogiczny” 1983, nr 3-4.
- Branfenbrenner U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia wychowawcza” 1970, nr 1.
- Clark R., *Reconsidering research on learning from media*, „Review of Educational Research” 1983, nr 4.
- Davis R.H., Alexander L.T., Yelon S.L., *Konstruowanie systemu kształcenia*, PWN, Warszawa 1983.
- deMezer-Brelińska K., *Modelowanie podręcznika z podstaw informatyki*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1982.
- Depta H., *Film i wychowanie*, WSiP, Warszawa 1975.
- Domka L., *Zastosowanie obrazów trójwymiarowych w nauczaniu – uczeniu się biologii*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1986.
- Fleming E., *Przeźrocza, film, telewizja w szkole*, PZWS, Warszawa 1961.
- Fleming E., *Środki audiowizualne w nauczaniu*, PZWS, Warszawa 1965.
- Gagne R.M., L.J. Briggs, W.W. Wager, *Zasady projektowania dydaktycznego*, WSiP, Warszawa 1992.
- Gajda J., *Telewizja, młodzież, kultura*, WSiP, Warszawa 1987.
- Glossary of Educational Technology Terms*, UNESCO 1986.
- Głombiowski K., *Książka w procesie komunikacji społecznej*, Ossolinneum, Wrocław 1980.
- Goban-Klas T., *Komunikowanie masowe*, Kraków 1978.
- Henrykowski M., *Słownik terminów filmowych*, Ars Nova, Poznań 1994.
- Issing L.J. (hrsg), *Medienpädagogik im Informationszeitalter*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1987.
- Izdebska J., *Uwarunkowania oddziaływania wybranych cyklicznych programów TV na dzieci*, Filia UW w Białymstoku, Białystok 1991.
- Jandy-Brudło E., *Wpływ telewizji na agresywne zachowanie dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993 nr 5, s. 205-207.
- Januszkiewicz F. (red.), *Telewizja dydaktyczna*, PWN, Warszawa 1970.
- Januszkiewicz F., Skrzydlewski W., *Niektóre nowe tendencje rozwojowe technologii kształcenia*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej”, 1990, nr 1.
- Januszkiewicz F., *Technologia kształcenia w szkolnictwie wyższym*, PWN, Warszawa 1982.
- Jedlińska R., *Przekazy słuchowe w procesie kształcenia literackiego*, Wyd. WSP, Kraków 1990.
- Kaziów M., *O dziele radiowym*, Ossolineum, Wrocław 1977.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, PWN, Warszawa 1980.
- Kobłewska J., *Propaganda i wychowanie. Szkice o środkach masowego oddziaływania*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1974.
- Kobłewska J., *Szkola i środki masowego oddziaływania*, PZWS, Warszawa 1967.
- Komorowska J., *Telewizja w życiu dzieci i młodzieży*, PWN, cz. I: Łódź–Warszawa 1963; cz. II: Łódź–Warszawa 1964.
- Kowalewski F., *Pedagogika opiekuńcza w poszukiwaniu swojego statusu*, „Studia Pedagogiczne” 1992, t. LVIII.
- Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, PWN, Warszawa 1976.
- Kupisiewicz Cz., *Technologia kształcenia i jej rola w doskonaleniu pracy dydaktycznej*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1974, nr 2.
- Leja L. (red.), *Z badań nad telewizją dydaktyczną*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1977.

- Leja L. (red.), *Film skuteczną pomocą dydaktyczną*, PWN, Warszawa 1970.
- Leja L. (red.), *Nowoczesny podręcznik szkolny i akademicki*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1977.
- Leja L., *Techniczne środki dydaktyczne*, PWN, Warszawa 1978.
- Lewicki B.W., *Wprowadzenie do wiedzy o filmie*, Ossolineum, Wrocław 1964.
- Lewicki T., *Podróż w przyszłość*, „Głos Nauczycielski” 1992, nr 13.
- Lewowicki T., *O kondycji technologii kształcenia*, [w:] *Dokąd zmierza technologia kształcenia*, pod red. W. Strykowskiego i W. Skrzydlewskiego, UAM, Poznań 1993.
- Maszczyk D., *Młodzież a szkola równoległa. Z badań nad wplywem środków masowego przekazu na wiedzę młodzieży o świecie współczesnym*, UŚ, Katowice 1983.
- Matuszewski T., Strykowski W., *Nauczanie audiowizualne i jego psychologiczne wyjaśnienia*, „Neodidagmata” 1979, nr XII.
- McLuchan M., *Środki komunikowania – przedłużenie człowieka*, [w:] *Technika a społeczeństwo*, red. nauk. A Siciński, PIW, Warszawa 1974.
- Melosik Z., *Edukacja, mass media i kultura upozorowana*, „Neodidagmata” 1996, nr XXII.
- Mikułowski-Pomorski J., *Badania masowego komunikowania*, PWN, Warszawa 1980.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa, 1981.
- Rotkiewicz H., *Pedagogiczne aspekty teorii środków masowego przekazu Marshalla Mc Luchana*, Ossolineum, Wrocław 1983.
- Salomon G., *Interaction of media, Cognition, and Learning*, San Francisco 1979.
- Schneider H.J., *Zysk z przestępstwa. Środki masowego przekazu a zjawiska kryminalne*, PWN, Warszawa 1992.
- Skrzydlewski W., *Aktualne poglądy na istotę i funkcje uczenia się medialnego*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1991, nr 4.
- Skrzydlewski W., *Technologia kształcenia – przetwarzanie informacji – komunikowanie*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1990.
- Skrzydlewski W., *Uniwersytecki wykład telewizyjny*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1980.
- Skrzypczak J., Strykowski W., *Media w kształceniu i wychowaniu*, „Człowiek i Społeczeństwo” 1992, nr VIII.
- Skrzypczak J., *Film dydaktyczny w szkole wyższej*, PWN, Warszawa 1985.
- Skrzypczak J., *Wokół statusu technologii kształcenia*, [w:] *Dokąd zmierza technologia kształcenia*, pod red. W. Strykowskiego i W. Skrzydlewskiego, UAM, Poznań 1993.
- Skrzypczak J., *Założenia modelowe audiowizualnego podręcznika chemii*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1978.
- Steinbrink B., *Multimedia u progu technologii XXI wieku*, Wyd. Robomatic, Wrocław 1993.
- Strykowski W. (red.), *Wideo interaktywne w kształceniu multimedialnym*, UAM, Poznań 1991.
- Strykowski W., *Audiowizualne materiały dydaktyczne. Podstawy kształcenia multimedialnego*, PWN, Warszawa 1984.
- Strykowski W., *Miejsce technologii wśród nauk pedagogicznych*, [w:] *Dokąd zmierza technologia kształcenia*, UAM, Poznań 1993.
- Strykowski W., *Struktura filmu naukowo-dydaktycznego*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1973.
- Strykowski W., *Wstęp do teorii filmu dydaktycznego*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań 1977.
- The International Encyclopedia of Educational Technology*, Pergamon Press, Oxford 1989.
- Thiele G.A., Herget C., *Medienpädagogik in Berlin Institutionen Initiativen Projekte*, Landesbildstelle Berlin, GMK, Berlin 1994.
- Toffler A., *Trzecia fala*, PIW, Warszawa 1986.
- Zajac A., *Telewizja satelitarna. Vademecum audio-video-tv Sat*, Rzeszów 1993.