

MEDIJŲ RAŠTINGUMO UGDYMAS: GLOBALIOSIOS TENDENCIJOS IR LIETUVIŠKOJO KELIO PAIEŠKOS

Lilija Duoblienė

Vilniaus universitetas, Edukologijos katedra,
Universiteto g. 9/1, LT-01513 Vilnius, Lietuva

Straipsnyje analizuojama informacinių technologijų įtaka ugdymui. Pateikiami skirtingi požiūriai į informacinio raštingumo, literatūroje kartais tapatinamo su medijų raštingumu, ugdymą. Analizuojami argumentai, leidžiantys suprasti teigiamą medijų poveikį ugdymui, taip pat ir priešingi argumentai, atskleidžiantys ideologinius medijų tikslus, nukreiptus į moralinę prievartą, slepiamą po medijų funkcionavimo struktūromis. Ginama tezė, kad medijų raštingumo ugdymas yra neišvengiamas šiuolaikinėje mokykloje ir iš esmės ją keičiantis. Aptariamos kelios esminės medijų raštingumo ugdymo paradigmos. Vienos iš jų moko, kaip įvaldyti technologijas bei skatinti kūrybiškumą, kitos – atpažinti ideologijas ir būti pilietiškai bei politiškai angažuotiems. Straipsnyje, pateikus platų medijų raštingumo ugdymo kontekstą, t. y. apžvelgus ugdymo kaitą, vikio kultūrą, medijų raštingumo didaktiką, ugdymo proceso dalyvių santykius, analizuojamas medijų raštingumas Lietuvoje. Keliami klausimai, ar Lietuvos mokykla pasirengusi darbo su informacija kaitai, ar turi aiškią medijų raštingumo ugdymo filosofiją. Atsakymų ieškoma analizuojant bendrojo lavinimo informacinio raštingumo programas bei mokyklose vykdomus medijų raštingumo projektus.

Reikšminiai žodžiai: informacinis raštingumas, medijos, mokykla, ugdymas.

doi: 10.3846/coactivity.2010.10

Informacinės technologijos ir ugdymo kaitos prognozės

XX a. II pusės ir XXI a. pr. pasaulis paženklintas daugybe naujovių. Viena iš svarbiausių, nulėmusi pasaulio kultūros kaitą, yra informacinės technologijos, kurios šiandien suprantamos kaip informavimo priemonės, paremtos elektroninėmis priemonėmis (McLuhan 2003). Elektroniškai veikiančios informavimo priemonės (TV, radijas, internetas ir kt.) yra visuotinai vartojamos ir vadinamos bendresniu medijų terminu. Jos keičia pasaulį vis labiau didindamos perskyrą tarp tų, kurie šias technologijas įvaldo, ir tų, kurie dėl įvairių priežasčių (nuostatos, sąlygos ir kt.) jomis naudojasi labai saikingai.

Nepaisant įvairių požiūrių į informacijos gausą ir intensyvią jos skaidą, prieigos prie žinių

plečiamos. Informacijos sklaida tampa masinė. Kuriasi informacijos visuomenė, kuri elektroninės informacijos prieigas vertina kaip tam tikrą visuomenės gyvenimo kokybės ir kultūros rodiklį. Tyrimai rodo, kad vis daugiau suaugusiųjų ir jaunimo informaciją gauna iš televizijos, radijo, interneto negu spaudos.

Kinta ir pati informavimo šaltinio samprata. Senas linijinio teksto technologijas pakeičia mozaikinio teksto technologijos, dar daugiau – vaizdo technologijos iš lėto išstumia teksto technologijas (McLuhan 2003). Akivaizdu, kad šios priemonės daro įtaką mokyklos kultūrai, o ypač ugdymo procesui. Vadinasi, reaguodama į žmonijos santykio su informacija pokyčius,

mokykla turi permąstyti ir iš esmės keisti savo kultūrą, bendravimo principus, darbo stilių.

Informacinės technologijos veikia mokyklą ir ugdymo procesą dvejopai: gąsdina ir teikia vilčių. Kuo jos pavojingos? Pirmiausia tuo, kad išstumia senąją švietimo organizacijos kultūrą ir tradicinį mokymo stilių, kai mokytojas galėjo, paskaitęs įvairios informacijos, stovėdamas prieš klasę ją perteikti, nes buvo vos ne vienintelis informacijos šaltinis, sykiu ir nepamainomas autoritetas. Informacijų srautai ir jų panaudojimas ugdymo procese tampa sunkiai valdomi, reikalauja naujų kompetencijų, kurių trūksta vyresnės kartos mokytojams, juolab – mokytojų rengėjams. Ugdymo turinys ir ugdymo bei vertinimo metodai taip pat keičiasi, o tai dar labiau komplikuoja ugdymo procesą ir visą mokyklos gyvenimą.

Šiuolaikinės informacinės technologijos verčia svarstyti naują ugdymo (-si) modelį, kuriam būdingi kitokie nei įprastoje sistemoje ugdymo privalumai. A. Hancockas (1998) išskiria tokius ypatumus:

- galimybės pasiekti daugybę žmonių per labai trumpą laiką;
- ekonomiškumas, IT suprantamas kaip galimybė taupyti arba suteikti pigesnėmis sąnaudomis tą patį išsilavinimą;
- turtingas idėjų ar informacijos iliustravimas ir vizualizavimas;
- individualizavimas (filmus, programas, garso įrašus galima žiūrėti arba klausyti individualiai);
- plačios informacijos prieigos (duomenų bazės, archyvai, parduotuvės, bibliotekos ir t. t.);
- simuliacija (galimi įvairūs projektai, leidžiantys sensoriškai išbandyti įvairias inovacijas, igr̃yti naujų patirčių);
- naujų kūrybos formatų atsiradimas.

Hancockas, apsidrausdamas nuo didesnių inovacijų, įspėja, kad naudojasi tradicine tipologija, t. y. spauda, kinu, garso ir vaizdo įrašais, multimedija ir telematika, kai du pastarieji sujungia medijas, kompiuterius ir telekomunikaciją. Kaip produkciją jis išskiria radiją, TV,

knygas, kompiuterius, reklamą, įvairius garso ir vaizdo įrašus.

Svarstant, kaip šios priemonės pakeis švietimą, kai kurie teoretikai mano, kad pakeis radikalai (Postman 1996; Trowler 2003), kiti – kad nepakeis, o tik papildys švietimo procesą naujovėmis, atnaujins ugdymo metodus, leis greičiau ir kokybiškiau perduoti informaciją (Hancock 1998: 304).

Šiuo klausimu galima daug ginčytis, nes, regis, argumentuotų, tyrimais pagrįstų diskusijų apie tai iki šiol nėra. Jei jos atsiranda, tai dažniausiai svarstoma iš vyresnės kartos (tyrėjų) perspektyvos, aptinkant, kad nauja karta neturės tokių gebėjimų ir įgūdžių, kuriais pasižymėjo vyresnioji. Pernelyg didelis piktnaudžiavimas virtualumu atims realumo supratimą ir pajautą, t. y. užslopins tikrąją sensoriką, o ją atstos virtualiai dirginama sensorika. Bus prarastas taktiliškumas, kuris šiuo metu yra pasaulio jutimo ir suvokimo širdis ir kuris jau yra imituojamas virtualiomis priemonėmis. Taip vizualioji kultūra, ją keičiant virtualiąja-taktiliškąja, anot dabarties mąstytojų, naikins ir natūralųjį taktiliškumą, užleisdama vietą technokratinėi virtualiajai kultūrai. Galime tik daryti prielaidas, kad naujoji sąmonė, naujasis mąstymas, kurdamas naują informacinę visuomenę, pereis prie tokių konstruktyvų, kurie leis jiems geriau adaptuotis naujomis sąlygomis ir savo ruožtu kurs naujus komunikacijos būdus. Tai tikrai paveiks švietimą ir ugdymo procesą.

Kaip atrodys XXI a. švietimas? Pesimistiškai nusiteikęs Postmanas (1996) mano, kad toks ugdymas, koks yra dabar, visiškai praras savo vaidmenį. Ugdymo objektu taps informacinių technologijų bei virtualaus pasaulio simboliai, ženklinantys atitiktį su realiu gyvenimu. Užduotis ugdymui, anot autoriaus, ne tik suvokti naujus simbolius, bet ir galių santykius, taigi ugdytis kritiškumą, padedantį atskirti kalbos kodus ir simbolius, jais perteikiamą informaciją, vertybes, skaityti trumpus pranešimus.

Daugelis autorių bando klasifikuoti įvairius požiūrius į informacinio raštingumo, plačiąją prasme dar vadinamo medijomis, ugdymą. Elektroninių kompetencijų, kurios yra informa-

cinio ugdymo dalis, požiūriu, tarp teoretikų yra išskiriami stūmėjai (angl. *boosters*), opozicionieriai, transformatoriai, skeptikai, neutralai (Fox, Herrmann 2000). Kellneris ir Share'is požiūrį į medijas suskirsto išskirdami protekcionistus, medijų meno propaguotojus, medijų raštingumo atstovus ir galiausiai – transformuotojus (Kellner, Share 2007).

Protekcionistiniu požiūriu, medijų ugdymo auditorija tampa pasyvia auka. Manoma, kad visa medijų informacija ir kultūra auditoriją veikia neigiamai, todėl prioritetu laikomos šimtmečiais vyravusios vertybės ir spausdinta literatūra bei informacija. Tai antimedijų nuostata, kurios tikslas ugdyti medijų kritiką. Šis požiūris labai naudingas svarstant ideologinio poveikio procesus, bet labai ortodoksiškai nu-teikia mokinių mąstymo ugdymo atžvilgiu, nes mokiniai šiuo atveju turėtų laikytis mokytojų dogmatinių nurodymų.

Medijų meno mokymo požiūriu (*Media Arts Education*), mokant medijų orientuojamasi į medijų vaizdo ir garso estetiką, kokybę, meninį profesionalumą bei vartotojų saviraišką kūrybiniame procese. Naudojant medijas, mokoma kurti meninius produktus. Šio požiūrio kritikai mano, kad toks medijų mokymas pernelyg koncentruojasi į techninius įgūdžius, per mažai paisy medijų vartojimo kultūros kūrėjų ideologinių tikslų, galių santykio atpažinimo, socialinių problemų nustatymo, kritikos, aktyvios pilietinės pozicijos.

Trečiasis požiūris palaiko medijų raštingumo judėjimą, atsiradusį ir toliau plėtojamą JAV. Jų požiūriu, labai svarbu pabrėžti žodį *raštingumas*, kuris parodo asmens kompetenciją visokeriopai įvaldant medijas. Judėjimo tikslas – ugdyti tokias medijų raštingumo subkompetencijas kaip prieigų įvaldymas, turinio analizė, vertinimas ir svarbiausia – komunikavimas. Naudojama įvairi medijų medžiaga (muzika, vaizdo, internetinė medžiaga, filmai ir kt.), taip pat ir spausdinta literatūra. Tai bendriausias ir neutraliausias požiūris į medijų ugdymą.

Anot Kellnerio ir Share'io, medijų raštingumo judėjimas atlieka gana pozityvų vaidmenį, mokant semiotinio medijų teksto skaitymo ir

tarptekstualumo subtilių. „Deja, be kultūrinių studijų, transformavimo pedagogikos ir radikalios demokratijos projekto, medijų raštingumas rizikuoja tapti virėjo konvencionalių idėjų knyga, kuri tik pagerins ugdymo, kaip socialinės reprodukcijos, funkcijas“ (Kellner, Share 2007: 8). Autoriai mano, kad šis judėjimas, nepraturtintas kultūros studijomis, kritiniu medijų raštingumu, negali pretenduoti į tą judėjimą, kuris yra būtinas ateities kartoms, t. y. į transformuojančią pedagogiką. Jos tikslas – radikali demokratija. Kitaip tariant, tai akivaizdi nuoroda į kritinę pedagogiką, kuri pastaruoju metu itin populiarė daugelyje išsivysčiusių ir besivystančių valstybių, savo radikaliais siūlymais keičianti švietimo bei ugdymo tikslus ir esminius principus.

Vikio kultūra: mokymas (-is) elgtis iškreiptų veidrodžių pasaulyje

Tyrimai rodo, kad šiandien vis mažiau moksleivių skaito knygas, grožinę literatūrą, o sykiu ima atmestina žvelgti ir į vadovėlius. Tačiau ir švietimo politikai kol kas nepakankamai rūpinasi, kad vadovėliai būtų rašomi tokiu būdu, kuris yra labiau priimtinas naujai technologijų kartai, t. y. mozaikiniu principu, leidžiančiu žinias dėlioti kaip konstruktus.

Naujųjų medijų formatui kyla didelis tradicinio mokymo atstovų pasipriešinimas. Vangiai mokyklose toleruojamas kompiuterinis vadovėlių formatas, o dar mažiau toleruojamas mozaikinio tipo spaudos formatas. Mozaikinio tipo spauda dažniau naudojama pradinė klasių vadovėliams, kai vyresniųjų klasių vadovėliai bando laikytis įprastos teksto ir užduočių pateikties tradicijos. Be abejonės, turėtų likti ir tradicinio pobūdžio vadovėliai, nes jie turi savo privalumų, tačiau platesnis galimybių ir pasirinkimų laukas – tai viena iš priemonių ieškoti glaudesnio santykio su naująja karta.

Archaiškos tautos vaizdą skaitė linijiškai vaizdine prasme, t. y. žiūrėdami atviruką ar filmą, veiksmo tąsą ieškojo už vaizdo rėmo, pasukant galvą (McLuhan 2003), industrinė

karta vaizdą skaitė linijiškai informaciją konstruojančia sąmone. Naujoji technologijų karta, regis, vis mažiau geba mąstyti linijiniškai ir skaityti verčiant puslapį po puslapio. Nuo linijinio mąstymo pasukta link simultaneo suvokimo (Sodeika 2009). Skaitovas mieliau žvelgia į vieną rėmą, kuriame gali atsirasti įvairi informacija, ją kaupia priklausomai nuo to, kokios informacijos jam reikia, arba konstruoja savo vaizdinius iš skirtingose erdvėse esančių ir labiausiai akį traukiančių informacinių fragmentų. Mąstymas ir skaitymas vienu metu vyksta keliomis kryptimis. Tuo tarpu mokytojai reikalauja iš mokinių skaityti taip, kaip šimtmečiais buvo įprasta, ir atitinkamai priimti informaciją. Tik ar to reikia naujajai medijų kartai?

Taigi didžiausią įtaką mokinių ugdymo kaitai atliko kompiuteriai, pateikiantys ne tekstą, o hipertekstą, konstruojamą nuorodų dėka. Jie leidžia žinias konstruoti greitai, sau norima kryptimi, tuoj pat jas pasitikrinti įvairiais elektroniniais žodynais, tekstus versti, tikrinti ir pan. Ypač didelę įtaką mokyklai daro vikipedija, kuri savo besiplečiančiu tinklu kuria vadinamąjį vikio pasaulį (Souranta, Vaden 2007).

Vikipedija, skelbianti neutralaus požiūrio politiką (*Neutral Point of View – NPOV*), iš tikrųjų yra tik dar viena galia skleisti ideologijai, jei tinklas bus neatsargiai naudojamas. Nepaisant to, kad vikis yra laisvų prieigų principu kuriama enciklopedija, kurią gali pildyti bei tobulinti kiekvienas, ir jos kūrimo principas turėtų suponuoti nešališkai pateikiamą informaciją, realiai vikipedija „yra turintis savo sąmonę požiūris, o ne visų požiūrių ekstraktas“ (Souranta, Vaden 2007: 147). Žinoma, visų tradicinių bendruomeninių ir religinių informacijos tipų atžvilgiu, vikipedija atlieka korozinę funkciją, nes griauamos nusistovėjusios dogmos, autoritetai. Tačiau kokia yra jos pačios logika? Dauguma vikipedijos tekstų yra tiesiog ilgesnių straipsnių trumpiniai, atrinkus tai, kas konkretiems asmenims atrodo esmingiausia. Tokių vikipedijų profiliai yra labai skirtingi, priklauso nuo gyvenamosios vietos ir konkrečių pasaulio regionų gyventojų intelekto specifikos. Vieša, laisvai prieinama tekstų taisymo galimy-

bė nėra savaiminė vertybė, ji leidžia kopijuoti, klijuoti, taisyti, atsirasti daugybei nereikalingos ir netikslios informacijos, šiukšlių. Tos šiukšlės ar, kitaip tariant, „informacijos triukšmas“ gali įgyti vienokią ar kitokią ideologinę kryptį, o jei jos ir neįgyja, patį neskaidrios informacijos gaminimo procesą galima priskirti paslėptai ideologijai. Vadinas, šališkumas čia taip pat neišvengiamas. Taigi vikipedinėje kultūroje „naršanti“ sąmonė turi būti itin kritiška ir budri.

Vikipedija iš lėto išstumia mokyklinės ar net aukštojo mokslo ir studijų paskaitas, nes visa esminė informacija bei su ja susijusi kita informacija (straipsniai, istorija, kitos nuorodos) yra vikipedijoje. Ir mokytojai, ir mokiniai ima naudotis šiuo šaltiniu. Kokia šiuo atveju yra mokytojo pozicija? Koks mokytojo ir mokinio santykis, dirbant su informacijos „pusfabrikačiais“? Medijų specialistams kyla įvairių klausimų: Kokie galimi demokratiniai žinių įgijimo ir konstravimo žaidimai? Kuria linkme jie veda? Kaip juos patikrinti?

Manoma, kad šioje vikio kultūroje ima vyrauti ne hierarchinė demokratija, o panaudojant G. Deleuzė ir F. Gattari'o pažyminį, – „rizomatinė“ demokratija, kuri neturi jokio centro, gali rasti įvairiose vietose ir ne visai aiškiu pagrindu (Deleuze, Parnet 1987; Souranta, Vaden 2007). Tokiu atveju prarandama hierarchija, nes vienu metu girdima daug balsų (technokratų, studentų, mokytojų, dėstytojų), be to, ji skaidosi į „vietinius raštingumus“, kurie dar gali patirti vyraujančių (oficialiųjų) ir demotinių (kasdienių, gatvinių ir kt.) diskursų įtaką (Baumann 1997). Atsiranda poreikis svarstyti raštingumus, kurių kiltis ir tikslai yra kasdienėje veikloje, dažnu atveju priešiškoje nusistovėjusioms socialinėms ir politinėms normoms, primetamai įvairiausių interesų grupių tvarkai. Viena vertus, tokia polifonija leidžia kalbėti apie didesnę demokratiją, galių perkėlimą kiekvienam žmogui, kuris gali komunikuodamas su kitais kurti savo aplinką ir būti už ją atsakingas, kita vertus, tokia polifonija gali būti interpretuojama kaip dar viena priemonė neobjektyviai, fragmentiškai, sutrūkinėjusiai informacijai skleisti, kuri tarnauja naujoms ideologijoms, tam tikroje vietovėje veikiančioms įvairių grupių galioms stiprinti.

Tokiame daugiabalsio kalbėjimo procese sąmoningo ugdymo (-si) sėkmę lemiantys gebėjimai yra turinio atranka, turinio valdymo procesas, turinio konteksto atpažinimas, asmeninių ir socialinių interesų refleksija.

Kitaip tariant, reikalingas ne tik žaidybiškas, bet ir konstruktyvus, kritiškas ir kartu labai atsargus santykis su informacija, nes gražūs tikslai kurti nepriklausomą informacijos tinklą turi labai abejotiną išsipildymo galimybę.

„Kam gali tarnauti naujoji vikio kultūra – socialiniam, socializuojančiam ar socialistiniam tikslui, o gal ji yra viena iš S. Žižeko aptarto kiberkomunistinio aparato ar utopistinio liberalaus komunizmo apraiškų?“ – klausia Souranta ir Vaden (Souranta, Vaden 2007: 155). Vikio kultūra, sukūrusi puikias sąlygas socialiniam santykiui palaikyti ir leidžianti kiekvienam greičiau socializuotis, pretenduoja į socialistinius tikslus, kai valdžia ir kontrolė atsидuria visuomenės rankose. Jau klasika tapo Žižeko posakis, kad naujai besikurianti visuomenė egzistuos remdamasi panašiu į kadaise Lenino suformuluotą principą: „komunizmas = elektrifikacija + tarybų valdžia“, truputį jį pakeičiant „liberalusis komunizmas = priegios prie e. komunikacijų + tarybų valdžia“. Tačiau Žižekas ne be ironijos aptarė ateities visuomenės, kurioje bus laisvos priegios prie visos informacijos, modelį ir nusakė svarbiausius principus. Autorius pastebėjo, kad politika, rinka ir masinė medija yra dialektiškai susijusios. „Medija iš anksto struktūroja mūsų realybės suvokimą“, „daro realybę neatskiriamą nuo jos „estetizuoto“ vaizdo“ (Žižek 2005: 89), taigi jos galios labai didelės, nors ši savo ruožtu paklūsta tam tikroms ekonominėms ir politinėms struktūroms. Mat disponavimas elektroninėmis priemonėmis yra ekonominių struktūrų rankose. Nepaisant to, kad viešos ir laisvos informacijos priegios kuria tam tikrą socialistinės visuomenės iliuziją, liberalaus komunizmo visuomenė lygiai taip pat, kaip ir kapitalistinė visuomenė, negali išvengti manipuliacijos, paslėptos prievartos, vykdomos per įvairias struktūras. Taigi iš posovietinės perspektyvos vertinant ateities visuomenę, nešališko socialistinio vikio kultūros modelio

galimybės atrodo gana utopinės, nes niekaip neišvengia ideologinio informavimo, pagrįsto tam tikrų interesų grupių vertybėmis, pobūdžio, o visuomenę pasmerkia informacijos ir žinių manipuliavimui. Tai dar labiau sustiprina poreikį galvoti apie būdraujančią sąmonę, mokytojų, o ypač mokinių kritiškumą.

Medijos ir nuasmenintas ugdymo dalyvių santykis

Kaip turėtų keistis mokytojų ir mokinių santykis ir ar turėtų keistis? Dauguma medijų raštingumo ugdymo specialistų mano, kad medijų atsiradimas iš esmės pakeičia mokyklą. Paliečia mokyklos, kaip pastovios mokymosi vietos, ir konkretaus laiko suvokimą, pakeičia ugdymo turinio suvokimą ir ypač paliečia mokytojų bei mokinių santykį.

Viena iš ugdymo proceso problemų yra ta, kad keičiasi vartojamoji mokinių kalba ir mokytojų kalba gerokai atsiskiria nuo mokinių. Mokytojų kalba apibūdinama kaip dogmatiška, o mokinių, kaip informacinių technologijų paveikta naujoji kalba.

Formuojasi skirtingi žodynai. Senąją tradicinę kalbą kėsina išstumti trumpųjų žinučių kalba, žmogaus konstruojamą kalbą – elektroniskai konstruojama ir pati save taisanti kalba. Be to, žodynai gali svyruoti tarp globalaus ir lokalaus (suprantamo pasauliniame kontekste ir vietos kontekste), tarp ironiško ir metafiziško (reliatyvus ir pastovaus), tarp dominuojančio ir demotinio (oficialaus ir kasdienio) (Bauman 2000, 1997; Rorty 1996). Pamažu kinta simbolių pasaulis, ypač jaunimo kuriamas ženklinimo pasaulis, kuris vis sunkiau mokytojų atpažįstamas.

Todėl kyla ir nauji uždaviniai – suprasti naujus skirtingų kultūrų bei subkultūrų ir ideologijų simbolius, jų reikšmes, kas jų autoriai ir kritikai, kokią informaciją jie neša ir kokių tikslų, o ypač „kuo informacija ypatinga simbolinėje raiškoje?“ (Postman 1996: 190).

Kita didelė problema – tai neapibrėžta masinio ir individualaus ugdymo riba. Viena vertus,

medijos leidžia organizuoti masinį mokymą, kita vertus, reikalauja kūrybiško kiekvieno individo santykio su medijų priemonėmis. Kiekvienas pasaulį konstruoja savaip, taigi reikalingas individualus mokymas. J. Kincheloe, svarstydamas ugdymo ateitį hiperrealybės, sumaišties, neteisybės ir kitų galių pasaulyje, suprasdamas, kad žmogus yra pasmerktas vis didesniai individualizmui, bet kartu su medijų plėtros ideologija lieka stipriai priklausomas nuo socio, siūlo tokius ugdymo orientyrus: socioindividualaus išsivaidavimo ugdymas; individualumo rekonstravimas už abstraktaus individualumo ribų; galios atpažinimas ir gebėjimas interpretuoti jos efektą individualiu ir socialiniu požiūriu; provizija alternatyvų, kurios išstumia (atstumia) individualumą; kritinės sąmonės, pagrįstos socialinės rekonstrukcijos subjektyvumo žinojimu, ugdymas; demokratinės bendruomenės sukūrimas, pagrindžiant ją individų santykiais; priežasties rekonceptualizavimas, suprantant, kad ryšių egzistavimas taikomas ne tik žmonėms, bet ir conceptams; socialinių įgūdžių, reikalingų aktyviam dalyvavimui kaitos procese, ugdymas (Kincheloe 2007).

Šiuos orientyrus autorius suvokia kaip kritinio ugdymo teorijos raktą. Jos esmė – žmogaus sąmoningumas, o ugdymo srityje – mokytojo ir mokinio sąmoningumas, veikla, siekiant bendrų idealų, vengiant atskirtumo, susiskaidymo.

Kincheloe mano, kad persiorientuoti pagal šiuos raktinius ateities ypatumus yra būtina, jei galvojama apie žmogaus, kaip gamtos, o ne kaip technikos kūrinio, išlikimą šioje triukšmo visuomenėje ir siekiama išlaikyti ugdymo prasmę. Nepaprastai greitai keičiantis technologijoms ir jų kuriamam pasauliui, ypač sustiprėja tuo pasipelnančios jėgos. Taigi, anot autoriaus, galia kuria dar didesnę galią, o ugdymo paskirtis yra ne tik neatsilikti nuo technologinių naujovių, bet ir jas pergudrauti, grąžinti galias demokratinę visuomenę kuriančiam žmogui. Autorius teigia: „Aš nuolat stebiuosi, kaip greitai keičiasi pasaulis, kokia lekianti kaitos akseleracija ir kokia galios galiai ekspansija“ (Kincheloe 2007: 39). Todėl mokymas turi remtis ne karteziška

paradigma, o pereiti prie socialinių ir kultūros studijų, atskleidžiančių žmogaus aplinkos dinamiką (Kincheloe 2007). Toks autoriaus siūlymas, viena vertus, atitinka naujųjų informacinių technologijų plėtrą ir medijų sklaidą, o iš kitos pusės – verčia sukrusti jas perprasti, permąstyti ir sąmoningai veikti.

Akivaizdu, kad mokytojas turi pereiti prie darbo individualizavimo. Šiandien dažnas švietimo specialistas mąsto, ar individualus mokymas įmanomas ir kaip jį organizuoti. Padėti sunkina tai, kad individualybę medijų aplinkoje išstumia kolektyvinis identitetas, kurio formavimasis užkoduotas pačių medijų, kaip komunikacijos priemonių, esmėje. Bet kuriuo atveju sąlygiško „medijinio“ individualizavimo problemos turi ilgainiui išsispęsti, nes to reikalauja informacinių technologijų diktuojama mokymo specifika. Elektroninis paštas, vaizdo ir telekonferencijos, paskaitų bei pamokų dailioji medžiaga el. laikmenoje, o ypač nuotolinis mokymas leidžia mokytojui neprisirišti prie konkrečios vietos ir laiko, su kiekvienu mokiniu palaikyti individualų santykį, kiekvienam koreguoti užduotį ir pateikti vertinimo pastabas. Mokytojas, įvaldęs moderniąsias darbo auditorijoje technologijas, tokias kaip diskusijos, dialoginis darbas, grupinis, projektinis darbas ir kt., šiandien jau gali žengti žingsnį toliau, t. y. pereiti prie technologijų įvaldymo ir panaudojimo pamokoje ir popamokinėje veikloje su mokiniais.

Be abejonės, nuogaustaujama, kad tai gali „numarinti“ mokytojo ir mokinio santykį. Dėl to nerimauja daugelis švietimo specialistų, mokytojų, mokinių tėvų. Individualizuotas, bet sykiu ir nuasmenintas elektroninis santykis, kuris yra netiesiogis, o vykdomas per medijas, spraudžia abiejų ugdymo subjektų bendravimą į tam tikras struktūras, ir, žinoma, atima tas galias, kurias mokytojas turėjo, kai palaikydavo su mokiniu gyvą santykį. Dalį mokytojo galių perima medijos, mokytojo vaidmuo vis menkėja, jis praranda savo autoritetą. Anot P. Trowlerio (2003), mokinyse ateities visuomenėje neturi autoritetų, pats sau renkasi mokymosi patarėjus, ekspertus bei patinkančius asmenis. Taigi moki-

nys įgyja vis daugiau savarankiškumo, kita vertus, tampa atviras tų, kuriuos renkasi, manipuliavimui. Juolab tampa atviras medijų manipuliavimui. Prieigos prie elektroninių informacinių tinklų ir jų valdymas greitai plinta ir tarp mokytojų, tačiau jiems yra kur kas sunkiau įsisavinti tai, ką įsisavina vaikai arba jaunimas. Moksleiviai informaciją randa ir priima labai greitai, plėsdami savo žinių lauką. Dalis jų su informacija dirba labai tiksliai, kita dalis – žaidžia, klaidžioja, smalsauja. Informacija gali būti kaupiama kaip atsitiktinė, fragmentiška, skirtingo lygio ir kokybės. Ar mokytojas gali suspėti su mokiniais ir juos pralenkti, jei mokiniai prie kompiuterių ir TV praleidžia gerokai daugiau laiko nei mokytojai? Atitinkamai greičiau tobulėja ir informacinių technologijų naudojimo įgūdžiai. Tyrimai rodo, kad moksleivių prieigos prie kompiuterių visame pasaulyje auga labai sparčiai (Lepeltak, Verlinden 1998: 293). Žiūrėdami TV, mokiniai Jungtinėje Karalystėje praleidžia daugiau laiko nei pamokose (Hancock 1998: 310), o JAV kur kas daugiau, nei kalba su tėvais (Jankauskas 2007: 41–43).

Vadinasi, mokytojo paskirtis yra ne pasivyti technologiškai išprususius mokinius, o būti jiems teisingais vedliais, patarėjais, atsirenkant informaciją. Ypač verta įsiklausyti į Kincheloe (2007) kvietimą neprarasti sąmoningumo ir sveikos kritikos, atpažinti manipuliacinius veiksmus, o mokykloje siekti optimalaus santykio tarp žmogaus ir technologijų prigimties, lygiai kaip tarp žmogaus ir žmogaus.

Medijų raštingumo didaktika

Medijų specialistų vardinami įvairūs medijų panaudojimo ugdymui tikslai ir nuo jų priklausantys didaktiniai ypatumai:

- didaktinis aspektas: medijų kaip metodų panaudojimas;
- šviečiamasis aspektas: medijose vyraujančių temų panaudojimas ugdymui;
- socializacijos aspektas: konstruoti moksleivių vertybines ir socialines nuostatas;
- instrumentinis-tiriamasis aspektas: patikslinti medijas, taikomi nauji metodai, atliekami tyrimai;

- personalinis aspektas: gebėjimas ekspertuoti medijų žinutes ir kitus su jomis susijusius procesus.

Čia nepamirėtas kognityvinis žinojimų konstravimo metodas, paremtas socialinio konstruktyvizmo teorija, teigiančia, kad kiekvienas asmuo konstruojasi pasaulį ir žinias apie jį sau patogiu būdu. Būtent informacinės technologijos ir ypač konstruktyvistinis internetinių puslapių pobūdis, kurį galima iš dalies vadinti mozaikiniu, gerokai padeda suvokti, kokių būdu vyksta dabarties kognityviniai procesai, kuriuose šalia mozaikiškumo, fragmentiškumo atsiranda vienu metu daugelio tikslų turėjimo ir jų siekimo procesas (angl. *multitasking*) arba simultaninis mąstymas.

Tačiau žinių ir mąstymo procesų konstravimo principas nėra svarbiausias ugdymo elementas. Ugdymas kelia ne tik pažinimo ir mąstymo modeliavimo, bet ir vertybių, medžiagos atrankos klausimus.

Svarstydami apie tai, kaip mokyti naujomis sąlygomis priimti informaciją, L. Mastermanas ir F. Marietas (1994), tyrinėję JAV ir Europos medijų mokymo istoriją, kritikuoja informacinės medžiagos skirstymą į gerą ir blogą, nes laikas daugelį moralinių vertinimų pakoregavo: tai, kas buvo suprantama, kaip prastas skonis, žemoji kultūra (pvz., praeito šimtmečio vidurio kinas), ilgainiui tapo labai vertinama. Taigi medijų, kaip žemosios kultūros atskyrimas nuo aukštosios, Amerikoje dar praeito šimtmečio antroje pusėje patyrė nesėkmę. Autoriai siūlo ugdymo tikslus, neatsiejamus nuo tokių įvaldymo įrankių kaip:

- semiotika;
- ideologija;
- žiniasklaidos kūrėjo ir vartotojo socialinis kontekstas.

Aptardami žinutės perskaitymo didaktinius principus, ypatingą dėmesį autoriai skiria:

- simboliams (ženklams) skaityti, suvokiant, kad pateikiamas pasaulis yra ne realybės refleksija, o medijuotas kūrinys, t. y. žiniasklaida ne prezentuoja, o reprezentuoja;

- kalbos analizei, taikant medijų raktinius žodžius;
- turiniui demitologizuoti;
- turiniui denatūralizuoti;
- tiriamajam, o ne formuojamajam ugdymo aspektui;
- tęstiniam, o ne vienkartiniam procesui; ne tik kritiniam supratimui, bet ir kritinei autonomijai ugdyti;
- mokiniui vertinti pagal mokinio žinių taikymo kompetenciją;
- aktualioms temoms aptarti ir temų alternatyvoms aptikti.

Medijų teksto specialistai A. Burnas ir D. Parkeris medijų tekstų skaitytojams siūlo, multimodalinę teoriją, t. y. semiotikos formą, kuria analizuojama ženklų ir jų tarpusavio priklausomybė, pvz., kaip žodžio reikšmė kinta priklausomai nuo judesio, vaizdas nuo muzikinio ritmo ir pan. Kitaip tariant, kaip nuo skirtingų komunikacijos modelių priklauso pranešimo reikšmė (Burn, Parker 2003). Ji turėtų pagelbėti ir ugdymo specialistams bei studentams tuo atveju, jei jie laikysis trijų sąlygų:

- „sisteminio požiūrio į ženklinimą – kaip tekstai kuria reikšmes ir kaip šios reikšmės perduodamos įvairiomis komunikavimo formomis, t. y. kalba, vaizdu, garsu, gestu;
- gebėjimą integruoti teksto analizę ir auditorijos, naudojančios tą tekstą, analizę;
- gebėjimą integruoti teksto analizę ir politinio, ekonominio bei socialinio konteksto, kuriame tas tekstas produkuotas, analizę“ (Burn, Parker 2003: 4).

Vadinasi, šie autoriai apima platų teksto skaitymo lauką. Tačiau jie tiesiogiai nekalba apie ideologinių mechanizmų atpažinimą, daugiausia dėmesio skiria konstravimo technikai.

Anot Mastermano ir Marieto (1994), aki-vaizdžiai su semiotika yra susijęs ideologijos aspektas, mat susidomėjimas semiologijos plėtote augo kartu su didėjančiu susidomėjimu ideologijos teorijomis dar 1970–1980 m. (Masterman, Mariet 1994). Ypač tai pastebima Frankfurto mokyklos veikloje. Imta svarstyti,

kieno interesams tarnauja viena ar kita žinutė. Tuomet reikalingi tampa refleksija ir kritiškas požiūris. Taip pat svarbu turėti omenyje socialinį kontekstą (tradicijas, inovacijas, skonių, įpročius, lūkesčius, madas, laimėjimus, gerovę ir kt.), kuriame vienokie ar kitokie kodai turi skirtingas reikšmes. Skaitytojas ar žiūrovas gali iškoduoti tiesiogiai priešišškai arba interpretuodamas. Visais atvejais žinutės kūrėjo tikslas yra pasiekti ir pavergti žinutės adresatą, tuo tarpu adresato sąmoningumas gali savo ruožtu keisti kūrėjo planus.

Galvodami, kaip įvaldyti šiuos informacijos perdavimo ir komunikavimo subtilumus švietimo procese, teoretikai siūlo mokytojams pasitelkti tokius metodus kaip refleksija, dialogas, kalbos analizė ir interpretacija. Atrodo, kad Mastermano ir Marieto didaktinis instrumentas yra labai patogus, visapusiškas, apimantis įvairius medijų mokymo požiūrius. Čia yra ne tik semiotinis teksto iškodavimo ir techninis žinutės konstravimo lygmenys, bet ir ideologinio paveikumo analizė. Jau minėta, kad politinio turinio (ideologijos) atpažinimą iškelia kaip patį reikšmingiausią ugdymo procese kritinės pedagogikos atstovai, ypač McLarenas. Jis įžvelgia du informacinių technologijų panaudojimo ugdymo procesui aspektus: pozityvųjį (patogu, greitą, efektyvų) ir negatyvųjį (tarnauja mokykloms įtraukti į informacijos ir su ja susijusios prekybos tinklą). Antruoju atveju medijų magnatai parduoda mokykloms tam tikras programas ir su jomis susijusią reklamą (įgyja pastovų žiūrovą).

Taip užtikrinama mokinių socialinė kontrolė, nes tose programose tikslingai rodoma tai, kas juos kryptingai veikia ir neleidžia plačiau ir giliau mąstyti. Todėl McLarenas (2007) kritinį mąstymą mano esant būtina priemone ideologijai atpažinti.

Pagrindinius metodologinius principus diktuoja pačių medijų prigimtis ir kaita. Pirmiausia mokytojų naratyvas keičiamas dialogu tarp mokytojo ir mokinio, nes medijų akivaizdoje hierarchija negalioja, abu tampa lygūs kaip tyrėjai, praktikai, interpretatoriai (Masterman ir Mariet 1994). Abu vienodai jaučia atsakomybę

už savo veiklą. Taigi dialogas ir kooperavimas, analizuojant ir praktikuojant medijas, yra esminis pažinimo instrumentas.

Informacinio raštingumo (medijų) ugdymas Lietuvoje

Medijų mokymo tyrinėtojai švietimo politikams ir praktikams pirmiausia siūlo keisti ugdymo programas, atitinkamai parengti mokytojus ir ugdyti moksleivius (Torres, Mercado 2007: 549).

Kokia Lietuvos medijų raštingumo ugdymo vizija? Lietuvos švietimo politikai nepakankamai kreipia dėmesį į medijų mokymą, tačiau vis dėlto į užsienio patirtį įsiklausoma, reaguojama. Pirmieji žingsniai, integruojant medijų raštingumo ugdymą į ugdymo turinį ir mokytojų mokymą, jau padaryti. 2006 m. bendrojo lavinimo mokykloms išleista „Mokymo apie visuomenės informavimo procesus ir žmogaus teises“ programa. Tiesa, toks pavadinimas neišvengė loginių klaidų, mat mokymo programa yra skirta „mokyklų mokiniams“, o ne „mokytojams“. Juk mokiniai mokosi, o ne moko. Tai reikalauja kiek atsargiau žvelgti į programą. Gal būtent tokio sumanymo ir būta? Mat šiuolaikinėje visuomenėje ne tik mokytojai moko mokinius, bet ir mokiniai mokytojus.

Programoje aprašytos esminės sąvokos, esamos būklės analizė, programos tikslai, uždaviniai ir prioritetai, programos turinys, jos realizavimo etapai, vertinimo kriterijai, kontrolė, įgyvendinimo priemonių planas. Pagrindiniai programos tikslai – „ugdyti mokinių kritinį mąstymą ir gebėjimą vertinti ir naudoti informaciją, skatinant jų sąmoningumą, pilietinę, kultūrinę brandą, socialinius įgūdžius“ (*Mokymo...* 2006: 7).

Turinyje numatyta supažindinti mokinius su žiniasklaidos raida, žodžio laisvės ir atsakomybės principais, teisiniais pagrindais; skatinti mokinius kritiškai vertinti reklamą, pramogų verslą ir jo raišką kino filmuose, radijo ir televizijos laidose, internete, pateikti kitą interneto paslaugų informaciją ir jos kritiką, parengti

pačius mokinius naudoti minėtąsias komunikacijos erdves kūrybai. Kaip šios programos išdava turėjo rasti pamokos, integruotos į įvairius dalykus: etiką, pilietiškumo ugdymą, literatūrą, istoriją, taip pat skirtos ir popamokinei veiklai. Didesnė dalis jų ištis buvo sukurta ir paskelbta PPRC (Pedagogų profesinės raidos centro) internetiniame puslapyje.

Kokią koncepciją tos pamokos atspindi? Bandykime rekonstruoti, kokios teorinės tų kūrinių prieigos? Į ką jos orientuotos: medijų meniškumo sampratą, medijų semiotinį perskaitymą ar medijų kritinį vertinimą ir politinio turinio atpažinimą? Įvertindami jų turinį ir teorines nuostatas, galime matyti, kad pamokos savo koncepcija gerokai skiriasi. Pamokos, skirtos reklamai, siūlo kūrėjų interesų atpažinimą: pvz., „Jakobs“ kavos reklama, šokolado „Karūna“ reklama, šokolado „Laions“ reklama. Pamokos, skirtos TV, aptaria komunikacijos instrumentą, semiotinę teksto analizę, iš dalies – ideologiją. Pamokos, skirtos kinui, yra orientuotos į medijų meniškumo (*art*) ugdymą ir iš dalies ideologijos atpažinimą (kino montažas, ideologinis kinas, kinas kaip kartografinis žemėlapis). Pamokos, skirtos internetui, turi supažindinti su jo naudojimo tvarka, informacijos atrankos principais, mokant kritiškumo ir komunikavimo. Pamokose, skirtose žurnalistikai (pranešimui atpažinti ir sukurti), pateikiami pagrindiniai žurnalistikoje veikiantys dėsniai, kontekstas, galimybės manipuliuoti.

Akivaizdu, kad čia susitinka gana skirtingos koncepcijos, kurios tarpusavyje kai kuriais aspektais dera. Visos jos vienaip ar kitaip liečia ideologinį medijų aspektą, tačiau tai veikiau oficialiosios komercinės ideologijos atpažinimo mechanizmus siūlančios pamokos nei pamokos, skirtos įvairioms paslėptoms galioms atpažinti. Dalys (pamokos) yra sukurtos įvairių autorių, skirtos TV, reklamos, interneto analizei, orientuotos į pramogų verslo masto ir poveikio sąmonei analizę. Kitos dalys, pvz., kinas, labiau nukreiptos į vaizdo kalbos konstrukto, kuris tam tikra linkme formuoja priėmėjo sąmonę ir ideologijos atpažinimą. Tarp atskirų pamokų yra bendrų tikslų, bet nėra vienos aiškos

koncepcijos. Tai gali šiek tiek klaidinti ugdymo praktikus (mokytojus), kita vertus, tokia pradžia atrodo gana nebloga. Juk pasaulinė medijų raštingumo tradicija jau skaičiuoja daugiau nei 50 metų. Mes šiai informacinio raštingumo programai įdiegti buvome numatę 3 metus (2006–2008 m.). Deja, tai, kas buvo padaryta (programa, mokymo priemonės), pasirodė neveiksnu, nes tolesnį projekto įgyvendinimą sustabdė krizė ir lėšų stoka.

Kita veikla, vykdoma NVO „Meno avilys“ mokyklose nuo 2004 m., tai projektas – „Kinas mano mokykloje“. Čia pasirinkta kur kas siauresnė medijų sritis – judančiojo vaizdo technologijos. Orientuojamasi į šiaurės šalių medijų ugdymo naują (šio šimtmečio) mokyklą. Ją galima priskirti „medijų meninio raštingumo“ ugdymo koncepcijai. Programoje taip pat yra semiotikos teorijos, pranešimo užkodavimo bei atkodavimo technikos elementų, kurie padeda ugdyti kritiškumą.

Šios programos tiksluose numatyta, kad kinas suprantamas kaip medija, „suteikianti moksleiviams papildomos informacijos ir žinių įvairiose disciplinose“, kaip „ugdanti moksleivių vizualinį raštingumą, siekiant lavinti moksleivių kritinį mąstymą juos supančios aplinkos atžvilgiu, ir ugdanti pilietiškumo jausmą“, kaip medija, „lavinanti kūrybinius moksleivių gebėjimus“ (Kinas...). Programa taikoma visų dalykų mokytojams ir mokiniams, ji neturi labai aiškios savo tikslinės grupės, yra skirta visai mokyklos bendruomenei. Apžvelgus tos programos rėmuose vykdomų projektų („Šiaurės kinas mano mokykloje. Pažinti kitą.“, „Kinas kaip švietimo priemonė“) aprašymus ar metodinę medžiagą, galima teigti, kad šie projektai yra labiau orientuoti į tai, kas užsienio literatūroje priskiriama „medijų meniniam ugdymui“. Tai akivaizdu iš tokių aprašymų, kuriuose pabrėžiama kino kalbos pagrindai, moksleivių kūrybiškumas, raiška, etiniai ir estetiniai jo aspektai, nors sykiu kalbama ir apie interpretavimą, naujas žinias ir jų kritiką. Vis tik, atkreipus dėmesį į žodynėlį, kuriame vyrauja tokios sąvokos kaip metražas, montažas, kadruotė, kadro kompozicija ir pan., o metodinės medžiagos pateiktėje paaiškinimai,

ką reikia kadre stovintis žmogus, nufilmuotas iš nugaros ar iš apačios, akivaizdžiai kalba apie techninį vizualaus teksto konstravimo ir jo skaitymo ugdymą. Beje, panašaus tipo edukacinės programos, vykdomos kitose šalyse, pvz., Didžiojoje Britanijoje, sulaukė nemažai kritikos iš tokių teoretikų, kaip L. Mastermanas, dėl gana siauro moksleivių požiūrio ugdymo. Mat mokant medijų, kaip judančiojo vaizdo „skaitymo“ ir konstravimo, visiškai pamiršamas, esminis medijų ugdymo tikslas – ideologijos atpažinimas.

Prie medijų raštingumo ugdymo Lietuvoje dar galėtume priskirti fotografijos programą. Tai yra viena iš bendrosios meninio ugdymo programos alternatyvų, todėl jos koncepcija yra aiški – meninis raštingumas. Iš dalies medijų raštingumas per įvairias pamokas integruojamas į kitus dalykus, pvz., dėstant etiką VII klasėje, sudarant galimybes mokyti etikos vyresnėse klasėse, nes parengta integruojamoji etikos ir kino programa 11–12 klasei (projektas).

Įvertinant visas minėtąsias veiklas, atrodo, kad Lietuvos socialinio gyvenimo kaitai, susijusiai su medijų raštingumo ugdymu, yra daromas reikalingas poveikis. Palyginti su tuo, kas jau daug metų vyksta Vakarų valstybėse, galima sakyti, kad jis yra gana progresyvus, peršokęs ne vieną Vakarų pergyventą raidos stadiją, pasisavinantis tai, kas geriausia, veiksmingiausia, efektyviausia. Ir vis tik pasigendama to drąsaus naujo požiūrio, kuris skleidžiamas kartu su kritinės pedagogikos ir kritinio medijų raštingumo ugdymu. Suprantama, tai kairuoliška pažiūra, kuriai Lietuvoje nepritariama dėl sovietinės praeities sukeltų traumų ir juolab dėl naujos politinės, o sykiu ir švietimo situacijos, kurioje vyrauja konservatyvios vertybinės nuostatos, atsargios, kartu ir dogmatiškos pažiūros. Taigi neokonservatyvioji ir neoliberalioji politikos kryptys, nors dar neapėmė viso švietimo ideologijos pozicijų, bet jau išpėja apie tai, ko bus tikimasi iš Lietuvos ateities švietimo. Tai greičiausiai kuriam laikui sustabdys kritinės pedagogikos populiarėjimo Lietuvoje procesą ir sykiu kritinio medijų raštingumo procesą, kurio esminis tikslas – mokyti ideologijų atpažinimo,

galių santykių įvertinimo ir nepasiduoti žmonių manipuliacijai, naudojant medijas.

Apibendrinimas

Informacinės technologijos (TV, kinas, radijas, reklama, internetas, iš dalies ir spauda), kurios Lietuvos ugdymo kontekste tapatinamos su medijomis, ugdymą veikia dvejopai: gąsdina ir teikia vilčių. Gąsdina tuo, kad išstumia senąją švietimo organizacijos kultūrą ir tradicinį mokytojų stilių, kai mokytojas galėjo prisiskaitęs įvairios informacijos, stovėdamas prieš klasę, ją perteikti, nes buvo vos ne vienintelis informacijos šaltinis.

Ypač didžiulę įtaką šiam procesui daro Vikipedija, kuri savo besiplečiančiu tinklu kuria vadinamąjį vikio pasaulį. Internetinė informacija ir Vikipedija iš lėto išstumia paskaitas ir pamokas, nes visa esminė ir kita susijusi informacija (straipsniai, istorija, kitos nuorodos) yra tame tinkle. Ir mokytojai, ir mokiniai ima naudotis šiuo šaltiniu.

Manoma, kad šioje vikio situacijoje ima vyrauti ne hierarchinė demokratija, o jokio centro neturinti „rizomatinė“ demokratija, taigi galinti rasti įvairiose vietose ir ne visai aiškiu pagrindu. Taip raštingumas išsisklaido į „lokalius raštingumus“, nes yra daug balsų (technokratų, studentų, mokytojų, dėstytojų) ir atsiranda poreikis aptarti, projektuoti „kolektyvius raštingumus“, kurių kiltis ir tikslai yra kasdienėje veikloje, protestuojančioje prieš nusistovėjusias socialines politines normas, kurios primeta galingesniųjų tvarką.

Taigi atrodo, kad Vikipedija, skelbianti neutralaus požiūrio politiką ir lengvinanti informacijos paiešką procesą, yra tinkamiausia naujai mokyklai ugdymo (-si) priemonė, tačiau žinant, kaip fragmentiškai, nekompetentingai ir kupiruotai kuriamas šis laisvų prieigų ir autorystės tinklas, aiškėja, kad tai tik dar viena galia neskaidrumui, šališkam požiūriui ir ideologijai skleisti.

Kita didelė ugdymo problema, susijusi su medijų plėtra, yra neapibrėžta masinio (gru-

pinio) ir individualaus ugdymo riba bei su tuo susijusi mokytojo ir mokinio santykio stilistika. Viena vertus, medijos leidžia organizuoti masinį mokymą, kita vertus, reikalauja individualumo: kiekvienas pasaulį konstruoja savaip, todėl jam reikalingas individualus mokymas. J. Kincheloe, svarstydamas ugdymo ateitį, mano, kad svarbiausiu ypatumu bus socioindividualus ugdymas, kuris neleis medijoms, kaip tarpininkams, nuasmeninti ugdymo proceso, pareikalaus iš kiekvieno individo vis daugiau kritiškumo ir refleksijos, o sykiu kurs poreikį gyvam tarpasmeniniam dialogui.

Remiantis medijas ir ugdymą analizuojančia literatūra, galima išskirti daug įvairių požiūrių, priklausomų nuo to, kokie yra keliami medijų ugdymo tikslai. Kellneris ir Share'is susiaurina visus požiūrius, išskirdami: protekcionistinį, medijų meno propagavimo, medijų raštingumo ugdymo ir galiausiai – transformuojantį požiūrį.

Radikaliai nusiteikusiems švietimo teoretikams, ypač kritinės pedagogikos, reikšmingiausias atrodo transformavimo siekiantis požiūris. Jis atitinka transformuojančiąją pedagogiką, kurios tikslas – radikali demokratija.

Kai kurie teoretikai (Mastermanas, Marrietas), užuot skirstę visus teoretikus pagal nuostatas, siūlo mokyklose integruoti visus medijų ugdymo tikslus: taikyti semiotiką, atpažinti ideologiją, atlikti žiniasklaidos kūrėjo ir vartotojo socialinio konteksto analizę. Toks visapusiškas, integralus modelis turėtų spręsti visas su medijų ugdymu susijusias problemas. Deja, praktikoje tradiciškai orientuojamasi į vieną iš minėtųjų tikslų.

Lietuvoje pirmieji žingsniai, integruojant medijų raštingumo ugdymą į ugdymo turinį ir mokytojų mokymą, jau padaryti. 2006 m. bendrojo lavinimo mokykloms išleista „Mokymo apie visuomenės informavimo procesus ir žmogaus teises“ programa. NVO „Meno avilys“ 2004 m. pradėjo vykdyti programą „Kinas mano mokykloje“, kurioje yra įvairios paskirties projektų.

Palyginti su jau daug metų Vakarų valstybėse vykstančiu medijų ugdymo raštingumo

judėjimu, Lietuvoje jis yra tik pradinėje stadijoje, bet plėtojamas gana progresyviai, peršokant ne vieną Vakarų pergyventą raidos stadiją, įsisavinant tai, kas geriausia, veiksmingiausia ir efektyviausia. Tačiau vis tik pasigendama to drąsaus naujo požiūrio, kuris skleidžiamas kartu su kritinės pedagogikos ir kritinio medijų raštingumo transformuojančiuoju ugdymu.

Literatūra

Bauman, Z. 2000. *Globalizacija: pasekmės žmogui*. Vilnius: Strofa.

Baumann, G. 1997. "Dominant and Demotic Discourses of Culture: their Relevance to Multi-Ethnic Alliances", in *Debating Cultural Hybridity: multi-cultural identities and the politics of anti-racism*. Ed. by Werbner, P.; Modood, T. Zed Books Ltd, London, 209–225.

Burn, A.; Parker, D. 2003. *Analysing media Texts*. London–New York: Continnum.

Deleuze, G.; Parnet, C. 1987. *Dialogues*. London: The Athlone Press.

Informacinio raštingumo projektas [interaktyvus] [žiūrėta 2009 m. balandžio 22 d.]. Prieiga per internetą: <www.pprc.lt>.

Fox, R.; Herrmann, A. 2000. "Changing Media, changing Times: Coping with Adopting New Educational Technologies", in *Changing University Teaching: Reflection on Creating Educational Technologies*, Terry Evans and Daryl Nation, London, 73–84.

Jankauskas, V. 2007. „Lobotomija“, *Verslo klasė* 11: 40–44.

Hancock, A. 1998. "Contemporary information and communication technologies and education", in *Education for Twenty-First century. Issues and prospects*. Unesco Publishing, Paris, 299–319.

Kinas mano mokykloje [interaktyvus] [žiūrėta 2009 m. balandžio 22 d.]. Prieiga per internetą: <www.kinasmokykloje.lt/lt/apie_mus>.

Kellner, D.; Share, J. 2007. "Critical Media literacy, Democracy, and the Reconstruction of Education", in *Media literacy: a reader*. Ed. by D. Macedo, Sh. R. Steinberg. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 3–24.

Kincheloe, J. L. 2007. "Critical Pedagogy in the Twenty-first Century. Evolution for Survival", in *Critical pedagogy: where are we now?* Ed. by P. McLaren, J. L. Kincheloe. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 25–41.

Lepeltak, J.; Verlinden, C. 1998. "Teaching in the information age: problems and new perspective", in *Education for Twenty-First century. Issues and prospects*. Unesco Publishing, Paris, 281–299.

Mokymo apie visuomenės informavimo procesus ir žmogaus teises bendrojo lavinimo mokyklų mokinių programa. 2006. Vilnius: ŠCA.

McLuhan, M. 2003. *Kaip suprasti medijas. Žmogaus tęsiniai*. Vilnius: Baltos lankos.

McLaren, P. 2007. *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of education*. Pearson Education, Inc. (Fifth edition).

Masterman, L.; Mariet, F. 1994. *Media Education in 1990s' Europe*. Council of Europe Press. A teacher's guide.

Postman, N. 1996. *The End of Education*. New York: Vintage Books.

Rorty, R. 1996. „Privati ironija ir liberalioji viltis/ Atsitiktinumas, ironija ir solidarumas“, *Kultūros barai* 7, 8: 11–17.

Sodeika, T. 2009. „Įvadas į medijų filosofiją“, iš *Medijų kultūros balsai – teorijos ir praktikos*. Sud. V. Michelkevičius. Vilnius: Mene, 40–56.

Souranta, J.; Vaden, T. 2007. "From Social to Socialist Media. The Critical Potential of the Wikiworld", in *Critical Pedagogy: where are we now?* Ed. by P. McLaren, J. L. Kincheloe. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 143–158.

Torres, M. N.; Mercado, M. D. 2007. "The Need for critical Medial Literacy in Education", in *Media Literacy: a Reader*. Ed. by D. Macedo, Sh. R. Steinberg. New York: Peter Lang Publishing, Inc., 537–558.

Trowler, P. 2003. *Education Policy*. Routledge.

Žižek, S. 2005. *Viskas, ką norėjote sužinoti apie Žižeką, bet nedrįsote paklausti Lacano*. Darbų rinktinė. Sud. A. Žukauskaitė. Vilnius: Lietuvos rašytojų sąjungos leidykla.

MEDIA LITERACY EDUCATION: GLOBAL TENDENCIES AND SEARCH OF LITHUANIAN PATH

Lilija Duoblienė

This article analyzes the influence of information technologies on education. Different viewpoints on information literacy education, which is often assimilated to media literacy education, are presented in the paper. The article investigates both advantages of media literacy, which involve its positive influence on education, and disadvantages, which encompass dishonest ideological purposes of media literacy that are hidden behind the notion of efficient teaching. This work defends the idea that media literacy education is inevitable in modern schooling and that it is step by step replacing traditional ways of learning. Several media education paradigms are discussed: protectionist, media arts education, media literacy education and critical media literacy education. Some of them teach how to utilize modern technologies and develop creativity, whereas others educate how to recognize ideologies and be publicly engaged. The paper evaluates media literacy in Lithuania by exploring the context of media education, i.e. by analyzing Wiki culture, didactic approach of media literacy, relationships among participants of learning process, and influence of information technologies on the development of educational techniques. Prominent questions about Lithuanian readiness for changes in schooling methods are asked. It is argued if the country has a clear and coherent media literacy education philosophy. Answers are found by investigating information literacy programs and media literacy projects in Lithuanian secondary schools. The article arrives to a conclusion that in Lithuania media literacy education is only at the early stage of development, but its progress is quite rapid and omits several stages which were underwent in Western countries. Nevertheless, the work determines that Lithuania lacks new and brave mindset which should be spread together with critical pedagogy and critical media literacy (i.e. transforming) education.

Keywords: information literacy, media education, secondary school.

Įteikta 2010 01 19; priimta 2010 02 18