



**12.**  
**KSZTAŁTOWANIE**  
**KOMPETENCJI**  
**MEDIALNYCH**  
**I INFORMACYJNYCH**  
**W PODSTAWACH**  
**PROGRAMOWYCH MEN**

Anna Justyna Dąbrowska  
Piotr Drzewiecki  
Justyna Jasiewicz  
Jarosław Lipszyc  
Grzegorz D. Stunża

## 1. Analiza podstaw programowych

We wprowadzonej we wrześniu 2009 r. tzw. nowej podstawie programowej występują liczne cele i treści edukacji informacyjnej i medialnej, od początku szkoły podstawowej aż do końca szkoły ponadgimnazjalnej. Co więcej, ich znaczna część wyraźnie koresponduje z koncepcjami *media* i *information literacy*, jako kluczowych umiejętności warunkujących proces uczenia się przez całe życie oraz aktywnego uczestnictwa w społeczeństwie informacyjnym. W ramach reformy podstawy Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło strategiczne decyzje dotyczące modelu funkcjonowania edukacji medialnej w polskim systemie edukacyjnym. Kluczową decyzją było zlikwidowanie ścieżki edukacji medialnej (wraz z innymi ścieżkami) i rozproszenie tych treści pomiędzy różne przedmioty. W efekcie elementy edukacji medialnej występują w celach i wytycznych kształcenia różnych przedmiotów, czasami w formie szczegółowych wskazań, czasami zaś w formie hasłowej i ogólnikowej.

Sposób funkcjonowania edukacji medialnej i informacyjnej w nowej podstawie programowej był wielokrotnie poddawany głębokiej krytyce. Szczególną uwagę należy zwrócić na niewystarczającą elastyczność w zakresie ciągłej modernizacji treści edukacji informacyjnej i medialnej. Oczywiście jest bowiem, że obszar nowych mediów i technologii rozwija się bardzo dynamicznie, a kolejne innowacje nieustannie wypierają wcześniejsze rozwiązania. Wobec takiego stanu rzeczy, naturalna wydawałaby się daleko posunięta elastyczność i możliwość ciągłego dostosowywania treści kształcenia do zmieniających się warunków otoczenia.

Prowadząc analizę, zwróciliśmy uwagę na cztery główne problemy dotyczące ujęcia edukacji medialnej w nowej podstawie programowej: problem „rozproszenia” celów i treści kształcenia, problem definicji edukacji medialnej, problem kontroli i ewaluacji oraz problem niedostosowania do realiów zmieniającej się technologii medialnej.

## 2. Problem „rozproszenia”

### 2.1 Cele kształcenia

Większość celów kształcenia wszystkich etapów edukacyjnych nie wskazuje wprost na potrzebę prowadzenia edukacji medialnej i wyposażenia uczniów w kompetencję medialną, sygnalizując jednocześnie konieczność wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie kształcenia. Umiejętności, jakie mają zdobyć uczniowie nie wykluczają możliwości prowadzenia edukacji medialnej, jednak zarysowane cele nie artykułują wyraźnie konieczności wykorzystania nowoczesnych technologii komunikowania i innych narzędzi medialnych przy realizacji wszystkich założonych celów.

Zastanawiająca jest dwoistość edukacji medialnej w polskiej szkole: z jednej strony nieobecna w celach kształcenia, z drugiej widoczna niemal na każdym kroku, zamiennie lub równocześnie jako działanie polegające na kształtowaniu krytycznego odbioru mediów i z zakresu kształcenia technologii informacyjnej. Dlaczego kształcenie kompetencji medialnej nie jest określone wprost? Niekoniecznie jako odrębny przedmiot; dokładne przestudiowanie podstawy programowej pozwala sądzić, że – przynajmniej od strony technicznej – wprowadzenie złożonego programu edukacji medialnej do podstawy programowej kształcenia ogólnego, realizowanego przy okazji osiągania celów edukacyjnych innych przedmiotów, jest możliwe.

Chociaż po przeanalizowaniu podstawy programowej można odnaleźć pewien szkielet edukacji medialnej, to bez świadomości nauczycieli i administracji systemu edukacyjnego, że *de facto* edukacja medialna i informacyjna w pewnym zakresie w ramach podstawy funkcjonuje, nie ma możliwości by zaistniała ona jako rzeczywisty, kompleksowy projekt. Nawet jeśli niektóre przedmioty mają wpisane przygotowanie do wykorzystywania mediów na zajęciach, to brak wyraźnego nazwania tej rozproszonej edukacji medialnej oraz wyznaczenia jej twardych celów można rozumieć jako ukryty program edukacyjny. Tymczasem istnieje możliwość określenia edukacji medialnej i informacyjnej np. jako ścieżki międzyprzedmiotowej, wraz z możliwością przeznaczenia na nią odrębnych godzin, albo opisaniem wprost, które cele i treści są przypisane do edukacji medialnej (nie wykluczałoby to jednoczesnego realizowania celów przedmiotowych i z zakresu medialnej edukacji), dzięki czemu możliwa byłaby ewaluacja.

W podstawie pominięto również rolę bibliotek szkolnych i bibliotekarzy w procesie kształcenia młodzieży. Danuta Brzezińska, która brała udział w procesie tworzenia nowej podstawy programowej ubolewając nad ostatecznym kształtem dokumentu, podkreśliła, że „nie udało się w projekcie nowej *Podstawy*: zapisać edukacji czytelniczej i medialnej jako osobnego przedmiotu realizowanego przez nauczycieli bibliotekarzy (...), nie wspomniano o możliwości wykorzystania kompetencji nauczycieli, bibliotekarzy i bazy biblioteki szkolnej do wspierania dydaktyki, udało się oddzielić plastykę od mediów [w początkowych fazach pracy nad *nową Podstawą* planowano wprowadzenie przedmiotu plastyka i media – przyp. aut.], większość sugerowanych treści z zakresu edukacji czytelniczej i medialnej została dopisana do różnych przedmiotów i tak umiejętnie wtopiona w całość, że tylko uważny czytelnik będzie kojarzył ich realizację z biblioteką szkolną”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> D. Brzezińska, *Projekt reformy programowej. Próbowaliśmy to zmienić*, „Biblioteka w szkole” 2008 nr 9, s. 5.

Zasadnicza trudność, wykluczająca możliwość realizacji zrekonstruowanego z podstawy programowej projektu, to brak celów kształcenia w zakresie edukacji medialnej, wyznaczonych jako cel kształcenia dla wszystkich etapów edukacji i cele szczegółowe dla konkretnych etapów edukacyjnych.

## 2.2. Treści kształcenia

Analiza treści kształcenia pod kątem prowadzenia edukacji medialnej pozwala na zaskakujący wniosek: w podstawę programową kształcenia ogólnego wkomponowany jest złożony projekt rozwijania kompetencji medialnej. Kilka przedmiotów realizuje w szerokim zakresie edukację medialną, kształcąc umiejętności krytycznej analizy komunikatów nadawanych w różnych mediach – od komunikatów werbalnych, przez tekst pisany, prasę, audycje radiowe, telewizyjne i kanały nowo-medialne. Uczniowie uczą się także praktycznej obsługi technologii informacyjnych, wykorzystywania ich do pracy na różnych zajęciach i lekcjach, a także do samodzielnego rozwoju, rozwijania własnych zainteresowań. Na kilku przedmiotach, gdzie rozwijane jest krytyczne spojrzenie na media, uczą się również budowania złożonych komunikatów, ekspresji medialnej, a także, na wyższych etapach edukacyjnych, wykorzystywania mediów do aktywnego uczestnictwa w kulturze, w tym do bycia aktywnym, zaangażowanym obywatelem, potrafiącym nie tylko analizować krytycznie otaczającą rzeczywistość, przekazy medialne, ale również wykorzystywać media do udziału w debacie publicznej i prezentacji swoich poglądów oraz nawiązywania kontaktów z osobami myślącymi podobnie.

Zasadnicza wątpliwość jest związana ze sposobem opisanie treści nauczania poszczególnych przedmiotów, potrzebnego zarówno nauczycielom jak i uczniom i ich rodzicom. Choć we wstępnych słowach dokumentów objętych analizą podkreślona została istotna rola szkoły w przygotowaniu do życia w społeczeństwie informacyjnym oraz korzystania z nowych mediów, treści te – w porównaniu z innymi przedmiotami – potraktowano marginalnie. Dobrym przykładem, który w pełni obrazuje powyższy wniosek, jest porównanie szczegółowego spisu treści nauczania w szkole gimnazjalnej takich przedmiotów jak informatyka i historia. Już sama analiza objętości treści nauczania prowadzi do konstatacji, iż edukacja informatyczna – nie wspominając o informacyjnej – została potraktowana w sposób powierzchowny. Lista umiejętności w zakresie edukacji historycznej, jakie musi opanować uczeń kończący III etap edukacyjny jest długa i szczegółowa – zawarto w niej szereg dat, terminów i pojęć z zakresu historii różnych okresów, wyszczególniono jednostkowe zagadnienia tak obszernie, że zajęły ponad 7 stron druku. Tymczasem wymagania odnoszące się do przedmiotu informatyka (w ramach którego realizowana jest znaczna część zagadnień związanych z edukacją informacyjną) zawarto na niecałych 3 stronach.

Przede wszystkim brak jednak konkretnie zdefiniowanej strategii wykorzystywania mediów na wszystkich etapach edukacyjnych oraz wszystkich zajęciach i lekcjach, a także realizowania edukacji medialnej przy okazji wszystkich spotkań z uczniami. Wprowadzanie mediów do programów poszczególnych zajęć i lekcji jest niekonsekwentne. Nie ma dokładnego wyjaśnienia, dlaczego w ramach części przedmiotów realizuje się nie tylko działania z wykorzystaniem mediów, ale również prowadzi krytyczne, choćby powierzchowne przygotowanie do ich odbioru, a nawet próbuje kształcić w zakresie tworzenia komunikatów i medialnych tekstów kultury.

Prowadzenie edukacji z mediami ma momentami charakter chaotycznego wrzucenia jej do treści niektórych przedmiotów, czasami marginalnego wspomnienia, jakby istniał wymóg „dopisania gdzieś mediów”. Wskazuje się na istotność wykorzystywania narzędzi informacyjno-komunikacyjnych w trakcie procesu edukacyjnego. Podkreśla się wagę prowadzenia edukacji medialnej w związku z przemianami świata opierającego się na przekazie informacyjnym. Jednocześnie elementy edukacji medialnej, w dodatku bez podkreślenia ich współwystępowania na różnych przedmiotach, a także w warunkach faktycznego braku ich wzajemnej kompatybilności, są wprowadzane głównie na przedmiotach humanistyczno-społecznych (poza, rzecz jasna, zajęciami komputerowymi i informatyką na dalszych szczeblach kształcenia). Począwszy od pierwszego etapu edukacyjnego – na zajęciach edukacji polonistycznej, muzycznej, plastycznej i na zajęciach komputerowych. W drugim etapie na lekcjach języka polskiego, plastyki i zajęciach komputerowych. W trzecim i czwartym na języku polskim, plastyce, muzyce, wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze i informatyce.

Elementy edukacji medialnej, a najczęściej epizody wykorzystywania mediów lub informacji o ewentualnych konsekwencjach ich niewłaściwego wykorzystania, pojawiają się na pierwszym etapie edukacyjnym w ramach edukacji przyrodniczej, wychowania fizycznego, edukacji w zakresie języka obcego, zajęć technicznych i zajęć etyki. Na drugim etapie: na lekcjach przyrody, historii i społeczeństwa, wychowania do życia w rodzinie oraz języku obcym i regionalnym. Na trzecim i czwartym etapie kształcenia: na lekcjach języka obcego, historii sztuki, elementów przedsiębiorczości, geografii, biologii, chemii i wychowania do życia w rodzinie, a także na dodatkowych lub uzupełniających zajęciach na trzecim i/lub czwartym etapie, jak zajęcia artystyczne, historia i społeczeństwo oraz przyroda. Na większości niewymienionych zajęć trwa medialna, edukacyjna cisza, która nie jest wcale znaczącym sygnałem z punktu widzenia analizy prowadzenia edukacji medialnej i edukacyjnego wykorzystywania mediów w polskiej szkole. To raczej tylko dopełnienie chaotyczności

i niekompatybilności, które zastąpiło wplecenie konkretnego projektu edukacji medialnej i realizacji jego celów w strukturę zajęciową i przedmiotową wszystkich etapów kształcenia.

Wrażenie rozproszenia treści edukacji informacyjnej i medialnej potęguje brak spisu wszystkich treści edukacyjnych w tym zakresie, który stanowiłby swoistą kłamrę spajającą wszystkie elementy. Ponadto taki wykaz w znacznym stopniu ułatwiłby nauczycielom kontrolowanie procesu dydaktycznego w tym zakresie.

### 3. Problemy definicyjne

Edukacja medialna jest wymieniona bezpośrednio tylko dwa razy; zaraz po określeniu celów kształcenia na pierwszym i drugim etapie edukacyjnym i w identycznej sytuacji odnośnie trzeciego i czwartego szczebla kształcenia. Co ciekawe, dwukrotnie pojawia się dokładnie ten sam akapit, zawężający edukację medialną do funkcji wychowawczej (z pominięciem kształcenia). Różnorodne wątki związane z edukacją medialną nie są tak nazywane i często są to działania łączące się z przygotowywaniem do określonych umiejętności jak np. treści języka polskiego i plastyki, które jednak czasami są wzbogacone o działania związane z nowszymi mediami.

W preambule podstaw programowych odnajdujemy następujący zapis: „ponieważ środki społecznego przekazu odgrywają we współczesnym świecie coraz większą rolę, zarówno w życiu społecznym, jak i indywidualnym, każdy nauczyciel powinien poświęcić dużo uwagi wychowaniu swoich uczniów do ich właściwego odbioru i wykorzystania, czyli edukacji medialnej”. Zapis ten odnajdujemy zarówno w załączniku określającym podstawę programową dla szkoły podstawowej, gimnazjum jak i szkoły ponadgimnazjalnej. Z jednej strony stanowi on o szczególnym statusie edukacji medialnej w nowym programie nauczania. Z drugiej – budzi wątpliwości. W jaki sposób zachęta i zalecenie edukacji medialnej ma być realizowane w praktyce i kto powinien przede wszystkim zajmować się jej realizacją?

Zapis podkreśla, że media odgrywają znaczącą rolę w społeczeństwie i życiu osobistym uczniów i że stanowi to również ważny temat współczesnej edukacji szkolnej. Zastrzeżenia budzi jednak sformułowanie: *każdy nauczyciel*. Problem stanowi tutaj stopień kompetencji medialnej nauczycieli. Zakłada się zatem, że każdy nauczyciel jest kompetentny jako wychowawca do mediów czy edukator medialny. Ogólny charakter ma również formuła: *powinien poświęcić dużo uwagi*. Jest ona bardzo nieprecyzyjna, nie określa np. ile godzin lekcyjnych ma być temu poświęconych i w jaki sposób nauczyciel ma poświęcać uwagę tematyce mediów w ramach swoich zajęć. Powyższy zapis w preambule można odbierać jako zbyt ogólną zachętę czy zalecenie bez określenia konkretnych działań edukacyjnych.

Edukacja medialna jest definiowana jako wychowanie do korzystania z mediów. Definicja podkreśla jeden z głównych aspektów edukacji medialnej, którym jest kształcenie postaw i umiejętności użytkowników mediów. Uwzględniono specyfikę nowych mediów, w których odbiorca staje się również współtwórcą przekazów medialnych, stąd termin „korzystanie” w miejsce samego tylko odbioru. Pominęto jednak aspekt dydaktyczno-medialny, związany z wykorzystaniem mediów jako środków nauczania.

Dla pełnego obrazu edukacji medialnej w tak ważnym dokumencie należy rozróżnić aspekty dydaktyczne i wychowawcze. W takim ujęciu jaśniejsze staje się dlaczego każdy nauczyciel może edukować medialnie. W aspekcie dydaktycznym jest to równoznaczne z wykorzystaniem przez niego pomocy dydaktycznych dla swojego przedmiotu. Samo jednak wychowywanie do mediów powinno być powierzone nauczycielowi odpowiednio do tego przygotowanemu, mającemu wiedzę z zakresu medioznawstwa, historii i psychologii mediów. Brak tego rozróżnienia w definicji prowadzi do absurdu wniosku, że każdy pedagog, od nauczyciela wf do nauczyciela historii, może uczyć mediów. Czyni się przy tym ukryte założenie, że ponieważ są one tak powszechnie obecne w naszym życiu, to nie wymagają specjalnego przygotowania, aby opowiadać o nich uczniom.

#### 4. Problem kontroli i ewaluacji

Za edukację medialną odpowiedzialni są wszyscy nauczyciele, bez wyznaczenia konkretnych efektów, jakie należy osiągnąć oraz przydzielenia odpowiedzialności za poszczególne zadania. Wyznaczone są jedynie treści kształcenia, nigdy nie określone jako treści edukacji medialnej, których przyswojenie będzie jednocześnie realizacją celów edukacyjnych z zakresu edukacji medialnej.

Jak już wspomniano w nowej podstawie programowej zrezygnowano ze wszystkich ścieżek przedmiotowych, których celem było zapoznanie uczniów z zestawem interdyscyplinarnych treści oraz umiejętności o istotnym znaczeniu poznawczym i wychowawczym, których realizacja mogła odbywać się w ramach nauczania przedmiotów lub w postaci odrębnych zajęć. „Dyrektor szkoły był obowiązany do uwzględnienia problematyki ścieżek edukacyjnych w szkolnym zestawie programów nauczania. Za realizację ścieżek edukacyjnych byli odpowiedzialni nauczyciele wszystkich przedmiotów, którzy do własnego programu włączyli odpowiednie treści danej ścieżki”<sup>2</sup>.

Jak jednak podkreśla Magdalena Maziarz, „w praktyce wyglądało to tak, że w programie danego przedmiotu dopatrywano się tematów, które wpisywały się w podstawę

---

<sup>2</sup> D. Bukowska, E. Kłós, P. Kowalczyk, E. Polańska: *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu przyroda w szkole podstawowej*, [http://www.lochowo.cominfo.pl/obrazy/nauczyciele/reforma\\_tom\\_5.pdf](http://www.lochowo.cominfo.pl/obrazy/nauczyciele/reforma_tom_5.pdf) (doetęp 24.01.2011).

i określało się je jako potrzebne do realizacji ścieżki. Przykładem może być sytuacja, w której nauczyciel języka niemieckiego przy realizacji tematu leksykalnego ‘Jaką prasę czyta młodzież’ lub ‘Twoje ulubione programy TV’ zapisuje na marginesie dziennika lekcyjnego, obok tematu symbol ‘M’ lub ‘EM’. Prawnie jest to potwierdzenie realizacji ścieżki czytelniczej i medialnej, w praktyce trudno dopatrywać się treści pomagających w kształceniu odbiorcy czy nadawcy. Nie o to oczywiście chodziło i nie o to chodzi w realizacji edukacji medialnej”<sup>3</sup>.

Również Renata Piotrowska w swojej rozprawie doktorskiej zwraca uwagę na problemy z realizacją treści ścieżek edukacyjnych. Píše ona: „w praktyce ich realizacja nie przebiegała zgodnie z założeniami. Powierzenie tego zadania wszystkim nauczycielom zminimalizowało ich odpowiedzialność. Nawet wyznaczenie koordynatora tych działań, co należało do obowiązków dyrektora szkoły, nie przyniosło oczekiwanych rezultatów”<sup>4</sup>.

Wydaje się jednak, że te doświadczenia nie wpłynęły na podejście twórców nowej podstawy – tu również brakuje bowiem wyraźnego wskazania, kto jest odpowiedzialny za realizację treści edukacji informacyjnej i medialnej. Brak odpowiedzialnego za realizację edukacji medialnej, kompetentnego nauczyciela skutkuje niemożnością kontroli i ewaluacji w tym zakresie. Nie jest wskazane kto i jak ma oceniać postępy uczniów związane z wychowaniem do mediów, kto ma sprawować kontrolę nad procesem dydaktycznym. To istotny błąd nowej podstawy programowej, wymagający dopracowania, wskazania kompetentnego nauczyciela w tym zakresie i sposobu, w jaki dokonuje się ewaluacja.

## 5. Dostosowanie do realiów

Zbyt dużo uwagi – zwłaszcza na początkowych etapach edukacji – poświęcono rozwojowi kompetencji informatycznych uczniów. Wątpliwości budzi zapisanie w podstawie programowej konieczności przekazania uczniowi I etapu edukacyjnego wiedzy na temat obsługi myszki i klawiatury, zwłaszcza w kontekście szybkiego upowszechniania się urządzeń, które ich nie wymagają (komputery przenośne, tablety, urządzenia wyposażone w ekrany dotykowe). Podobne zastrzeżenia budzi koncepcja przekazywania wiadomości dotyczących budowy komputera – ulegają one tak szybkiemu przedawnieniu, że w ogóle nie powinny być zawarte w programach kształcenia.

---

<sup>3</sup> M. Maziarz: *Jeszcze nie wszystko stracone. Edukacja medialna w dotychczasowej i nowej podstawie programowej. Próba podsumowania szans i oczekiwań*, [w:] *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*, M. Sokołowski (red.), Warszawa 2010, s. 72-73.

<sup>4</sup> R. Piotrowska, *Kompetencje informacyjne uczniów. Analiza porównawcza standardów i programów kształcenia*, 2010 (praca doktorska), s. 245.

Podobne uwagi przedstawiła w swoim opracowaniu Justyna Osiecka-Chojnacka, która odwołując się do publikacji innych autorów podkreśla, że nowa podstawa programowa stała się przedmiotem krytyki osób zaangażowanych w nowoczesne informatyzowanie oświaty. Autorka przywołuje m.in. opracowanie S. Furgoła i L. Chojnackiego, według których „*nowa Podstawa programowa w zakresie edukacji wczesnoszkolnej została opracowana z (odchodzącego w przeszłość) punktu widzenia cyfrowego imigranta i dla instrukcjonalnego dydaktyka, bez refleksji nad obiektywnymi trendami*”. W uzasadnieniu tej opinii autorzy wskazują, że w myśl podstawy uczeń po 3-iej klasie, czyli ośmiolatek kończący nauczanie zintegrowane, powinien „*umieć posługiwać się myszką i klawiaturą. (...) Umiejętność posługiwania się myszką to w istocie umiejętność porównywalna do przekładania kartek książki, w dodatku w związku z nowymi zjawiskami technologicznymi raczej w niedalekiej przyszłości niepotrzebna, niedługo bowiem użytkownicy komputerów będą posługiwać się nie myszką, ale padami, głaszczkami, dotykowymi ekranami etc, o których Podstawa wcale nie wspomina*”<sup>5</sup>.

Podobne poglądy można znaleźć w tekście Iwony Morawskiej, która omawiając strategię kształcenia medialnego we współczesnej szkole, podkreśla, że „główny cel kształcenia medialnego bywa często sprowadzany do obsługi aparatury audiowizualnej i biegłości w posługiwaniu się komputerem, co stanowi duże uproszczenie, gdyż pomija sferę związaną z etycznym, aksjologicznym, formacyjnym i komunikacyjnym wymiarem nowych technologii”<sup>6</sup>. To, czego wyraźnie brakuje w podstawach programowych to zagadnienia związane z weryfikacją i ewaluacją informacji. Co prawda wśród szczegółowych wymagań dotyczących treści kształcenia realizowanych w ramach różnych przedmiotów, pojawiają się hasła związane z potrzebą przekazania młodzieży tychże umiejętności, jednak propozycje te są zbyt ogólne. Ponadto zadania związane z krytyczną oceną informacji lub komunikatów medialnych, zawarte w wytycznych rozmaitych przedmiotów, mają raczej charakter jednostkowych „napomknięć” i nie stanowią spójnego zespołu treści nauczania.

## 6. Wnioski

W powyższej analizie wskazaliśmy na główne problemy związane z obecnym kształtem edukacji medialnej i informacyjnej w szkole. Naszym zdaniem rozproszenie treści nie służy realizacji celów tego obszaru edukacji, a jego niepełna definicja rodzi trudności praktyczne, dotyczące kompetencji nauczycieli i ewaluacji zajęć.

---

<sup>5</sup> J. Osiecka-Chojnacka, E-szkoła, „Studia Biura Analiz Sejmowych” nr 3 (19) 2009, s. 207.

<sup>6</sup> I. Morawska: *Strategie kształcenia medialnego we współczesnej szkole*, [w:] *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*, M. Filiciak, G. Ptaszek (red.), Warszawa 2009, s. 173.

Z jednej strony cieszy ujmowanie edukacji medialnej jako wychowywania do mediów, z drugiej zawężone rozumienie terminu sprawia, że w podstawach nie docenia się roli dydaktyki mediów. Co więcej, często te dwa aspekty edukacji medialnej są ze sobą mylone i traktowane zamiennie. Prowadzi to do stwierdzenia, że każdy nauczyciel powinien poświęcić dostatecznie wiele uwagi mediom. Z jednej strony podkreśla się jak ważne są współcześnie media, z drugiej zupełnie pomija kwestię kompetentnego nauczyciela, który ma ich uczyć i do nich wychowywać, a same treści medialne rozprasza się po różnych przedmiotach, co uniemożliwia kontrolę i ewaluację w tym zakresie.

Nowa podstawa nie jest również przygotowana z myślą o nowych technologiach medialnych. Przyjęto model adaptacji do istniejących warunków technologicznych, podczas gdy należy przyjąć model kształcenia kreatywnego, dla przyszłości; przygotowania do odnajdowania się w nowych warunkach, wykorzystania nowych narzędzi i współpracy na bazie nowoczesnych narzędzi i kanałów komunikowania.

Co do kadry dydaktycznej, warto wykorzystać potencjał szkolnych bibliotek i nauczycieli bibliotekarzy, którzy mogliby pełnić rolę edukatorów medialnych. Zwłaszcza, że podstawa programowa podkreśla rolę bibliotek szkolnych, skupiając się jednak na ich wyposażeniu, pomijając możliwość wykorzystania wykształconych specjalistów informacyjnych. Również potencjał nauczycieli informatyki, wiedzy o społeczeństwie czy o kulturze, a także polonistów i plastyków nie jest dostatecznie wykorzystany. Nie ma mowy o współpracowaniu przez nich w ramach realizacji celów edukacji medialnej, chociaż to właśnie ich przedmioty najbardziej wypełnione są treściami związanymi z wykorzystaniem i analizowaniem mediów. Dlatego zamiast zapisu „każdy nauczyciel” – w odniesieniu do odpowiedzialności za edukację medialną i informacyjną – proponujemy rozwiązanie „kompetentny nauczyciel”.

Na koniec warto podkreślić, że jasna, czytelna i jednolita podstawa programowa dla edukacji medialnej i informacyjnej, nawet jeśli miałaby być realizowana na różnych zajęciach, jest podstawowym warunkiem zaistnienia możliwości rzeczywistego jej prowadzenia i oceny uczniowskich postępów. Obecny rozproszony model mógłby być podstawą do zbudowania przynajmniej kilku ulepszonych programów prowadzenia edukacji medialnej i informacyjnej z wykorzystaniem dzisiejszego potencjału szkoły, ale pod warunkiem że będzie elementem spójnej, nastawionej na przyszłość i całościowej wizji kształcenia kompetencji medialnych i informacyjnych.