



**WSTĘP**

## 1. Skąd pomysły na Katalog kompetencji?

Szczególnym problemem współczesności jest masowe upowszechnienie nieznanym poprzednim pokoleniom narzędzi usprawniających porozumiewanie się, zdalną współpracę i handel, rozpowszechnianie dzieł, idei, poglądów i opinii oraz ich ocenianie i komentowanie. Umiejętności konieczne do skutecznego posługiwania się tymi narzędziami nie są nabywane w wystarczającym stopniu w procesie edukacji, nie są również przekazywane dzieciom przez rodziców, którym niejednokrotnie trudniej nadążyć za szybko zmieniającymi się technologiami. Jednocześnie zaś trudno przecenić w dzisiejszym świecie rolę kompetencji medialnych i informacyjnych w dowolnym obszarze naszego życia; począwszy od sfery prywatnej, poprzez zawodową, a wreszcie w wymiarze obywatelskim.

Dlatego też celem programu „Cyfrowa Przyszłość” Fundacji Nowoczesna Polska jest wypracowanie **kompletnego programu edukacji medialnej i informacyjnej**, który mógłby być wdrażany w szkołach oraz innych instytucjach edukacyjnych, takich jak domy kultury czy biblioteki. Z końcem roku 2011 Fundacja opublikowała wyczerpujący raport o stanie edukacji medialnej i informacyjnej, definiujący szereg problemów wynikających z tego, jak mało wiemy o kompetencjach cyfrowych Polaków, w szczególności dzieci i młodzieży szkolnej, a także związanych z brakiem spójnego planu działań w tym obszarze, zarówno w systemie szkolnictwa formalnego, jak i w perspektywie kształcenia ustawicznego. Sytuacji nie poprawia rozproszenie odpowiedzialności za rozwój tych kompetencji pomiędzy szereg ministerstw i instytucji publicznych.

Jednym ze zdefiniowanych problemów był także brak dokumentów konkretyzujących zakres edukacji medialnej i informacyjnej. Różne urzędy i instytucje stosują nie tylko odmienne definicje, ale także posługują się różnymi terminami – edukacji medialnej, edukacji informacyjnej, edukacji audiowizualnej, wreszcie edukacji cyfrowej – na określenie tego samego bądź podobnego zestawu kompetencji. Oddzielny przypadek stanowi edukacja informatyczna. Ze względu na jej odmienny zakres, ujęty w podstawie programowej przedmiotów informatycznych na różnych etapach edukacyjnych, edukacja medialna i informacyjna nie ma na celu jej zastępowania, a jedynie jej rozwinięcie lub uzupełnienie. W pełni uznajemy kluczową rolę, jaką odgrywa kształcenie informatyczne w przygotowaniu do korzystania z mediów i rozwoju kompetencji medialnych i informacyjnych.

Wielość pojęć, którymi posługujemy się, mówiąc o edukacji medialnej i informacyjnej, częściowo wynika z przyczyn historycznych. Refleksja akademicka koncentrowała się na różnych kompetencjach odbiorczych i twórczych podzielonych ze względu na typ mediów – film, telewizję, sztuki piękne, literaturę itd.

W czasach konwergencji mediów, gdy wszystkie typy przekazów medialnych współistnieją ze sobą, podziały te bardzo wyraźnie straciły na znaczeniu. Temat kompetencji medialnych i informacyjnych był podejmowany w kilku ośrodkach akademickich, ale wyniki tej debaty w bardzo nikłym stopniu wpływają na kształt edukacji w Polsce.

Dlatego zespół specjalistów pracujący nad programem „Cyfrowa Przyszłość” przyjął jako istotne pojęcie „konwergencji kompetencji”, wskazując w ten sposób, iż nie da się obecnie efektywnie pracować w sferze edukacji medialnej i informacyjnej bez systemowego podejścia do problematyki kształtowania postaw twórczych i kompetencji korzystania z informacji w różnych jej formach.

Należy w tym miejscu wyjaśnić zależność pomiędzy **kompetencją a edukacją** medialną i informacyjną. W literaturze anglojęzycznej stosuje się pojęcie *media literacy education* lub też *information literacy education*. *Literacy* pierwotnie oznaczało umiejętność czytania i pisania, alfabetyzację, także pewną erudycję w zakresie dzieł literackich. Od XX w. termin ten, m.in. za sprawą Marshalla McLuhana, rozszerzono na umiejętność korzystania z mediów audiowizualnych (*audiovisual literacy*), a współcześnie także korzystanie z nowych mediów (*new media literacies*). Obecny w dokumentach Unii Europejskiej i UNESCO termin *literacy* tłumaczy się na język polski jako kompetencja, na określenie sprawności odbiorców i użytkowników technologii medialnej. Edukacja medialna i informacyjna ma prowadzić do osiągnięcia określonego poziomu tych kompetencji. Można zatem powiedzieć, że *media literacy* jest celem edukacji medialnej, podobnie jak celem edukacji informacyjnej jest *information literacy*.

Choć edukacja medialna i informacyjna jest od lat przedmiotem debaty akademickiej oraz jednym z priorytetów państwa, obecnym w dokumentach takich jak m.in. *Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego czy Polska 2030*, wciąż brakuje odpowiedzi na fundamentalne pytanie, czym edukacja medialna i informacyjna jest, jaki jest jej **zakres merytoryczny** i jakie konkretnie kompetencje należy rozwijać. Toczące się do tej pory dyskusje z pewnością przyczyniły się do popularyzacji tematu i powszechnego uznania jego istotnej wagi, niemniej jednak czas podjąć konkretne kroki zmierzające do jej praktycznego wdrożenia. Aby w sferze edukacji medialnej i informacyjnej uniknąć działań opartych w dużej mierze na intuicji, mających charakter wyrywkowy i cząstkowy, a często skupiających się na problemach marginalnych, konieczna jest operacjonalizacja tego pojęcia.

Dodatkowym problemem wynikającym z braku jasnego zdefiniowania kompetencji medialnych i informacyjnych jest brak możliwości zaplanowania i przeprowadzenia adekwatnych **badan** stanu tych kompetencji. Istniejące badania mają charakter

wyrywkowy. O ile jeszcze dość dobrze wiemy, z jakich technologii komunikacyjnych korzystają Polacy, o tyle już np. sposób ich wykorzystywania, rodzaje aktywności twórczych, efektywność czy bezpieczeństwo korzystania z informacji są badawczą *terra incognita*.

Dlatego Fundacja Nowoczesna Polska we współpracy z ekspertami edukacji medialnej i informacyjnej przygotowała niniejszy Katalog kompetencji. Chcemy bardzo wyraźnie podkreślić, że jest to praca pionierska, a więc siłą rzeczy nie ma charakteru zamkniętego i ostatecznego. Traktujemy nasz Katalog jako „wersję beta”, propozycję **skonkretyzowania pewnej problematyki**, która pozwoli na przeniesienie toczącej się debaty na nowy, praktyczny poziom. Nie rościmy sobie praw do formułowania opinii kategorycznych – wiemy, że choć dołożyliśmy wszystkich starań i zaangażowaliśmy wysokiej klasy specjalistów, to Katalog ten należy dalej rozwijać, uzupełniać i poprawiać. Dlatego publikujemy go na wolnej licencji *Creative Commons Uznanie autorstwa – na tych samych warunkach 3.0 Polska (CC BY-SA)* – liczymy na to, że nie tylko my, ale także inne instytucje, włączając w to instytucje publiczne, będą go rozwijać, aktualizować i poddawać publicznej krytyce. Katalog powstawał z myślą o współczesnych użytkownikach, korzystających z dostępnych im technologii. Zdajemy sobie sprawę, że wraz z dynamicznym rozwojem tej dziedziny będzie on wymagał uzupełnień i dostosowania do zmieniających się warunków. Chcąc jednak rozmawiać o praktycznych umiejętnościach, musieliśmy oprzeć się na dzisiejszych technologiach, godząc się na ryzyko szybkiej dezaktualizacji naszej pracy.

Katalog kompetencji jest narzędziem, które pozwoli na budowę całościowego i spójnego zestawu **materiałów dydaktycznych** do prowadzenia edukacji medialnej i informacyjnej na różnych etapach nauczania oraz w ramach kształcenia ustawicznego. Proces ten zostanie zapoczątkowany przez Fundację Nowoczesna Polska już w tym roku, liczymy jednak, że dołączą do nas inne organizacje i instytucje zainteresowane tym polem działań. Szeroka baza materiałów dydaktycznych zostanie, podobnie jak Katalog, nieodpłatnie udostępniona na licencji CC BY-SA, co oznacza, że będzie można je swobodnie wykorzystywać, kopiować, rozpowszechniać i dostosowywać do własnych potrzeb. Wierzymy, że dostępność materiałów dydaktycznych przyczyni się do znaczącego wzrostu ilości działań prowadzonych w tym obszarze, a w rezultacie do podniesienia poziomu kompetencji medialnych i informacyjnych w polskim społeczeństwie.

## 2. Założenia metodologiczne

Koncepcja Katalogu kompetencji oparta jest na dwóch ujęciach, które są szczególnie ważne w perspektywie rozważań dotyczących nowych technologii: modelu dostępu do nowych mediów Jana van Dijka oraz modelu informacja – wiedza – mądrość Neila Postmana. Model van Dijka zawiera cztery poziomy dostępu do nowych mediów:

- motywacyjny (*motivational access*),
- materialny (*material access*),
- kompetencyjny (*skills access*),
- użytkowy (*usage access*).

Podstawową kwestią decydującą o korzystaniu z nowych technologii jest **motywacja** (dostęp motywacyjny) – to od niej zależą decyzje o zakupie komputera i połączenia sieciowego oraz zdobywanie umiejętności niezbędnych do używania odpowiednich aplikacji. Dopiero kolejną kwestią jest fizyczny dostęp do komputerów i internetu w domu, pracy, szkole lub innym miejscu (dostęp materialny), a także samo korzystanie z nich, gdyż dostęp nie musi jeszcze oznaczać użytkowania (szczególnie przy braku motywacji). Jako trzeci poziom van Dijk wyróżnia dostęp kompetencyjny, jako że korzystanie z komputerów i internetu wymaga odpowiednich kompetencji w zakresie obsługi oprogramowania, wyszukiwania informacji w sieci, oceny jej wiarygodności i przydatności oraz zdolności jej przetworzenia i wykorzystania do własnych celów. To właśnie ten poziom stanowi przedmiot rozważań niniejszego Katalogu. Z kolei czwarty, najwyższy, poziom dostępu do nowych technologii (dostęp użytkowy) stanowią rozmaite sposoby korzystania z komputerów i internetu, które mają wpływ na sytuację i szanse życiowe użytkowników. W ujęciu tym kluczowy element stanowi motywacja, która jest podstawą rozwoju umiejętności we wszystkich obszarach kompetencji. Użytkownik przede wszystkim musi czuć potrzebę korzystania z nowych mediów, dopiero później wkraczają umiejętności, które są do tego konieczne. Jednocześnie nawiązujemy do modelu Neila Postmana, który postulował wyraźne rozdzielenie informacji, wiedzy i mądrości, argumentując, że informacja to jedynie stwierdzenie pewnego zdarzenia zachodzącego w świecie, wiedza to zespół wielu takich informacji, zaś mądrość – umiejętność dostrzeżenia zachodzących pomiędzy nimi powiązań i prawidłowości oraz wyboru tego, co ważne i wartościowe, co bezpośrednio wiąże się z koncepcją kompetencji medialnych i informacyjnych.

Katalog opisuje kompetencje medialne i informacyjne rozwijane zarówno w procesie **edukacji formalnej**, jak i **kształcenia ustawicznego** (*life long learning*). Dla edukacji formalnej wyróżniliśmy szkołę podstawową (z podziałem na I i II etap

edukacyjny), gimnazjum, szkołę ponadgimnazjalną oraz szkolnictwo wyższe. Dodane zostało również wychowanie przedszkolne, które choć nieobowiązkowe, podkreśla wagę edukacji medialnej i informacyjnej dzieci już od najwcześniejszych etapów ich rozwoju.

Katalog jest pomyślany jako uzupełnienie obowiązujących podstaw programowych i w związku z tym należy go czytać równolegle do wytycznych dla przedmiotów takich jak język polski czy wiedza o społeczeństwie. Zagadnienia wprowadzane w ramach tych przedmiotów staraliśmy się pomijać, zakładając, że uczniowie zdobędą konieczną wiedzę w ramach innych zajęć.

Pomimo tego, że posłużyliśmy się kategoriami odnoszącymi się do kolejnych etapów edukacyjnych, niezwykle istotne jest, aby myślenia o edukacji medialnej i informacyjnej nie zawężać jedynie do szkolnych murów. Działania z zakresu edukacji medialnej i informacyjnej z powodzeniem mogą być prowadzone przez organizacje pozarządowe, domy kultury, biblioteki oraz inne instytucje edukacyjno-kulturalne. Zastosowany podział ma być jedynie wskazówką odnośnie treści programowych, które należy uwzględnić w działaniach skierowanych do dzieci i młodzieży w określonych grupach wiekowych.

W wielu dokumentach międzynarodowych<sup>1</sup> podkreśla się fakt, że edukacja medialna i informacyjna dotyczy w równej mierze dzieci i młodzieży, co dorosłych. W niniejszym Katalogu szczególną uwagę poświęciliśmy więc dorosłym, którzy kompetencje medialne i informacyjne rozwijają w ramach różnych form kształcenia ustawicznego, a także w sposób nieformalny. Ponieważ podział na grupy wiekowe nie znajdował tu już uzasadnienia, posłużyliśmy się podziałem ze względu na poziom zaawansowania, wyróżniając 3 kategorie: poziom minimalny, poziom optymalny i poziom mistrzowski.

Kompetencje medialne i informacyjne na poziomie **minimalnym** umożliwiają uczestniczenie w życiu społecznym za pośrednictwem mediów. **Optymalny** poziom kompetencji reprezentuje pełnoprawny uczestnik społeczeństwa informacyjnego, który nie tylko używa mediów, ale jest również w stanie współtworzyć rzeczywistość medialną. Wreszcie **mistrzowski** poziom kompetencji medialnych i informacyjnych pozwala na wywoływanie zmian i wywieranie wpływu na rzeczywistość przez media. Osoby o takim poziomie kompetencji potrafią organizować grupy użytkowników, są w stanie dzielić się wiedzą i doradzać innym oraz animować otaczającą je rzeczywistość.

---

1) Por. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, 2006/962/WE, L 394/10 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:pl:PDF> (dostęp 06.04.12)

Kompetencje medialne i informacyjne opisane zostały poprzez spodziewane **efekty kształcenia** (*learning outcomes*). Konstrukcja Katalogu kompetencji została oparta o taksonomię celów B. Niemierki na dwóch poziomach – wiadomości i umiejętności. W konsekwencji za każdym razem odnoszono się do przyjętych w niej kategorii zapamiętywania i zrozumienia wiadomości oraz do umiejętności stosowanych w sytuacjach typowych i nietypowych.

W celu jasnej prezentacji omawianych kwestii, gdzie tylko było to możliwe, podaliśmy przykłady zastosowania tych kompetencji w praktyce. Należy jednak pamiętać, że nie wyczerpują one zakresu wiedzy i umiejętności w ramach danej kompetencji.

Opracowany Katalog opiera się na **strukturze piramidy**. Oznacza to założenie, że osoba wkraczająca na dany poziom edukacyjny posiada już kompetencje z poprzedniego, np. uczeń gimnazjum opanował już wiedzę i umiejętności sugerowane dla poziomu szkoły podstawowej w klasach 4-6. Dzięki temu możliwe było skoncentrowanie się jedynie na nowych, charakterystycznych dla danego poziomu kompetencjach. Należy również wyjaśnić, że Katalog wskazuje kompetencje uczniów kończących naukę na danym poziomie, np. w kategorii *gimnazjum* umieściliśmy kompetencje ucznia kończącego 3 klasę szkoły gimnazjalnej.

Chcielibyśmy również zwrócić uwagę na umowność granic w rozwoju dziecka, który nie przebiega liniowo i często odbywa się skokami. Dziecko może się bardzo szybko rozwijać w niektórych obszarach, w innych zaś potrzebuje więcej czasu. Zaproponowany zbiór kompetencji określa to, co dziecko może (nie zaś koniecznie powinno) osiągnąć na danym etapie, daje wskazówki co do potencjału dziecka na danym etapie rozwoju.

### 3. Struktura Katalogu

Konieczne jest poczynienie kilku wyjaśnień związanych z kształtem tego Katalogu. Po pierwsze, w wielu miejscach podejmowaliśmy decyzje arbitralne, wynikające z konieczności dokonania pewnych wyborów. Charakter taki ma m. in. podział na **pola tematyczne**. Zdajemy sobie sprawę, że można by tego podziału dokonać także w inny sposób, być może równie uzasadniony merytorycznie. Ponieważ musieliśmy tematykę edukacji medialnej i informacyjnej w jakiś sposób rozbić na pola tematyczne, by w ogóle poddać ją refleksji, zdecydowaliśmy się ostatecznie na podział na osiem podstawowych kategorii: *Korzystanie z informacji*, *Relacje w środowisku medialnym*, *Język mediów*, *Kreatywne korzystanie z mediów*, *Etyka i wartości w komunikacji i mediach*, *Prawo w komunikacji i mediach*, *Bezpieczeństwo w komunikacji i mediach* oraz *Ekonomiczne aspekty działania mediów*. Podział ten w wielu miejscach ma charakter uznaniowy, gdyż siłą rzeczy wiele zagadnień znajduje się

na pograniczu tych pól problemowych lub występuje w więcej niż jednym obszarze. Ponieważ jednak traktujemy Katalog jako rodzaj mapy, której jedną z najważniejszych zalet ma być czytelność, doszliśmy do wniosku, iż w imię tej przejrzystości lepiej jest dokonać podziałów na pola problemowe, nawet jeśli oznaczać to będzie konieczność podejmowania decyzji kontrowersyjnych, tak jak np. w przypadku wydzielenia osobnych obszarów „tworzenie” i „przetwarzanie”. Zdajemy sobie sprawę, że w rzeczywistości nie da się tych dwóch (oraz wielu innych) aspektów traktować całkiem rozdzielnie, zdecydowaliśmy się jednak na umowny podział, mając na celu nie przeciwstawianie sobie tych pojęć, ale ułatwienie nawigacji po tak obszernym materiale. Wierzymy także, że kształt podziału na pola problemowe i kompetencje nie ma charakteru ostatecznego, jest zaledwie punktem wyjścia do dalszych prac i w toku późniejszych konsultacji podlegać będzie zmianom.

Jednym z nielicznych normatywnych dokumentów, jakie mieliśmy do dyspozycji, była rekomendacja Komisji Europejskiej, wskazująca w dokumencie „Europejskie podejście do umiejętności korzystania z mediów w środowisku cyfrowym”<sup>2</sup> jako priorytetowe następujące zagadnienia edukacji medialnej i informacyjnej:

- łatwość korzystania ze wszystkich istniejących mediów, od gazet po społeczności wirtualne;
- aktywne korzystanie z mediów poprzez, między innymi, interaktywną telewizję, używanie wyszukiwarek internetowych albo udział w społecznościach wirtualnych i lepsze wykorzystywanie potencjału mediów w dziedzinie rozrywki, dostępu do kultury, międzykulturowego dialogu, uczenia się i codziennych zastosowań (np. poprzez korzystanie z biblioteki, podcast);
- krytyczne podejście do mediów odnośnie ich jakości i treści (np. zdolność oceny informacji, stosunek do reklam w różnych mediach, skuteczne i bezpieczne używanie wyszukiwarek);
- kreatywne używanie mediów, skoro stale rosnąca liczba Europejczyków tworzy i rozpowszechnia obrazy, informacje i treści dzięki ewolucji technologii medialnej i ciągłemu zwiększaniu znaczenia internetu jako kanału dystrybucji;
- rozumienie ekonomii mediów oraz różnicy między pluralizmem a własnością rynku mediów;

---

2) Europejskie podejście do umiejętności korzystania z mediów w środowisku cyfrowym, Komunikat komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego oraz Komitetu Regionów, COM/2007/0833 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:PL:PDF> (dostęp 06.04.12)



- świadomość w zakresie zagadnień związanych z prawami autorskimi, które są niezbędne dla „kultury legalności”, w szczególności dla młodszej generacji występującej zarówno jako konsumenci, jak i producenci treści.

Pracując nad Katalogiem kompetencji medialnych i informacyjnych, świadomie postanowiliśmy oprzeć się na rekomendacjach Komisji Europejskiej. Zdając sobie sprawę z tego, że Komisja wskazuje jedynie **kierunki priorytetowe**, dokonaliśmy przy tym jednak niezbędnych uzupełnień i uszczegółowień. Choć komunikat Komisji ma jedynie charakter ogólny i kierunkowy, tym niemniej osiem pól problemowych, na które podzieliliśmy kompetencje medialne i informacyjne, odpowiada wytycznym Komisji w tym zakresie i nie pozostawia bez adekwatnych propozycji żadnego z priorytetowych problemów związanych z komunikacją za pośrednictwem mediów. W dalszej części dokładniej opisujemy każdy z wyróżnionych ośmiu obszarów.

## 4. Opisy obszarów tematycznych

### I. Korzystanie z informacji

Kategoria Korzystanie z informacji na poziomie ogólnym odpowiada koncepcji kompetencji informacyjnych (*information literacy*), które definiuje się jako zespół wiedzy i umiejętności warunkujących efektywne korzystanie z zasobów informacyjnych, od momentu rozpoznania luki informacyjnej, przez zdefiniowanie potrzeby informacyjnej, wybór źródeł informacji, wyszukanie w nich pożądanych wiadomości i krytyczną ich ocenę, aż po wykorzystanie ich w swojej pracy i przedstawienie odbiorcom w odpowiedniej formie. Znaczenie kompetencji informacyjnych jest niepodważalne, jako że stanowią one – obok przygotowania do procesu kształcenia ustawicznego – jeden z kluczowych warunków uczestnictwa obywatela w społeczeństwie informacyjnym oraz decydują o jego rozwoju. Kompetencje te nabierają szczególnego znaczenia zwłaszcza w perspektywie rozwoju nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz lawinowego rozwoju elektronicznych źródeł informacji. Powszechne stosowanie takich pojęć, jak szum informacyjny, dezinformacja czy przeciążenie informacyjne, świadczy o tym, że informacja nie tylko otacza każdego człowieka, ale nierzadko może też osaczać. A to z kolei oznacza, że każdy człowiek powinien posiadać zespół umiejętności i wiedzy, pozwalający na sprawne korzystanie z zasobów informacyjnych. Umiejętności te można pogrupować w kilku obszarach.

Pierwszy z wyróżnionych obszarów jest w swej istocie najściślej związany z problematyką **źródeł** informacji i dotyczy takich zagadnień jak znajomość tychże źródeł oraz umiejętność wyboru takich, które będą najbardziej odpowiednie przy realizacji danego zadania. Chodzi tu zatem o ogólne „orientowanie się” w dostępnych źródłach

informacji oraz umiejętność wybrania takich, które zarówno pod względem wiarygodności, łatwości dostępu, jak i dostosowania do wieku użytkowników będą najbardziej odpowiednie w przypadku realizacji danego zadania.

Drugi obszar dotyczy już samego procesu korzystania z wybranych źródeł, a zatem bezpośredniego wyszukiwania informacji. W obszarze tym zawarto problematykę związaną z umiejętnością budowania odpowiednich strategii oraz wyborem odpowiednich technik wyszukiwania informacji, a zatem takie umiejętności jak np. zawężanie wyników wyszukiwania, stosowanie operatorów logicznych itp.

Obszar trzeci, który wydaje się mieć szczególne znaczenie zwłaszcza w kontekście stale powiększających się zasobów informacyjnych, dotyczy podejścia krytycznego. W tym zbiorze zagadnień ujęto zarówno krytyczną ocenę źródeł jak i samych informacji oraz procesy weryfikacji i ewaluacji informacji.

Obszar czwarty zawiera z kolei kwestie związane z wykorzystaniem informacji i zarządzaniem informacją. Pole to mieści takie zagadnienia jak organizowanie i klasyfikowanie informacji na własny użytek, zapisywanie i ulepszanie wyników pracy, jak również prezentowanie jej w formie, która najbardziej odpowiada potrzebom odbiorców.

## **II. Relacje w środowisku medialnym**

W kontekście mediów jednostka wchodzi w relacje z innymi użytkownikami, nawiązuje relacje typu użytkownik – otoczenie oraz relacje pomiędzy grupami i wewnątrz grupy. Specyficzną formą relacji jest również stosunek jednostki do grupy.

Zastanawiając się nad modelem komunikacji przez media można stwierdzić, iż do opisu badanej rzeczywistości nie wystarcza już dziś tradycyjny schemat „nadawca –> odbiorca”. Proces ten odbywa się obecnie wielokierunkowo i w różnych modelach: „jeden – do – jednego” (komunikowanie prywatne), „jeden – do – wielu” (np. komentarz na portalu społecznościowym), „wielu – do – jednego” (np. reakcja na wcześniej umieszczony komentarz) oraz „wielu – do – wielu” (np. dyskusja na forum), w którym każdy może być zarówno nadawcą, jak i odbiorcą komunikatów. Jednostka nawiązuje relacje w ramach grupy lub też z otoczeniem o różnym charakterze oraz stopniu trwałości. Do opisu kompetencji niezbędnych do tworzenia relacji odpowiadających celom stawianym przez jednostkę wyróżnione zostały trzy podstawowe zagadnienia: wizerunek, komunikacja i otoczenie.

### **a) Wizerunek**

Wizerunek człowieka w sieci kształtuje się analogicznie do jego wizerunku w tradycyjnie rozumianej przestrzeni społecznej. W różnych kontekstach własnej aktywności w sieci i poza nią miewamy różne wizerunki. Zmieniają się one w czasie. Nie zawsze

jesteśmy w wystarczającym stopniu świadomi naszego wizerunku, jego zasięgu oraz zakresu naszego wpływu na jego kształt. Wizerunek sieciowy powstaje jako suma licznych, czasem celowych i świadomych, a czasem przypadkowych informacji, agregowanych coraz skuteczniej przez zaawansowane mechanizmy wyszukiwawcze, ewoluując do postaci rozproszonego portfolio. Wizerunek w sieci staje się coraz ważniejszą częścią naszego wizerunku osobistego. Może silnie wpływać na nawiązywanie, podtrzymywanie, dynamikę i rozpad relacji bezpośrednich, od zupełnie prywatnych i intymnych do służbowych i publicznych włącznie. Jego powstawanie i dynamika ma jednak swoją specyfikę. Bezprzykładowy zasięg informacji w sieci z jednej strony daje duże możliwości kształtowania wizerunku lub tworzenia wielu wizerunków kontekstowych. Z drugiej strony – rosną wymagania odnośnie świadomości, odpowiedzialności oraz kompetencji potrzebnych do świadomego i skutecznego kształtowania własnego wizerunku oraz utrzymania w ryzach jego dynamiki wynikającej i z naszych różnorodnych zachowań w sieci (jak np. dzielenie się artefaktami lub opiniami), i z aktywności osób trzecich (jak np. publikacje artefaktów lub opinii choćby tylko przypadkowo powiązanych z nami).

#### b) Komunikacja

Komunikacja przez media wprowadza wiele ograniczeń związanych ze specyfiką medium a często nieuświadomianych przez użytkowników. Kwestie związane z jakością komunikatu (literówki, specyficzne słownictwo) czy rozróżnianiem komunikacji formalnej i nieformalnej są podstawowym wskaźnikiem kompetencji użytkowników. Anonimowość czy też pozorna anonimowość części kontaktów za pośrednictwem internetu ośmiela, konieczna jest jednak szeroko rozumiana odpowiedzialność za własne zachowanie, podobnie jak w komunikacji bezpośredniej. Komunikacja w sieci służy także w dużym stopniu podtrzymywaniu relacji z osobami, które już znamy, ważne jest więc również uwzględnienie konsekwencji przeniesienia relacji bezpośrednich w świat mediów.

#### c) Otoczenie

Internet i technologie mobilne stały się pełnoprawną częścią przestrzeni społecznej, w której ludzie spotykają się i nawiązują relacje. Jest to więcej niż tylko medium; to raczej rozszerzenie naszego naturalnego otoczenia. Aby odnaleźć się w tym nowym środowisku, trzeba posiadać szereg specyficznych umiejętności, które pozwolą na świadome uczestnictwo w życiu społecznym.

### III. Język mediów

Klasycznie dotąd pojmowany alfabetyzm jako umiejętność czytania i pisania poszerzono w poł. XX wieku o nowe zjawiska kultury audiowizualnej. Zaczęto mówić o gramatyce filmu i telewizji. Twórcy tego ujęcia (Culkin, McLuhan), byli przekonani, że media audiowizualne to nowe języki ludzkości funkcjonujące na podobnej zasadzie jak język angielski. Trzeba się ich uczyć tak, jak kształci się umiejętności językowe rozumiane w tradycyjny sposób. Pierwszy etap polega na poznawaniu „alfabetu”, kolejne dotyczą kształcenia w zakresie nowej „literatury”. Koniec XX w. przyniósł z kolei koncepcję new media literacies (Jenkins, Gee), czyli pojmowania również takich przekazów medialnych jak gry komputerowe czy blogi w kategoriach nowych języków. Współcześnie przez media literacy rozumiemy kompetencje medialne w ogólności, ale pierwotne znaczenie terminu miało związek z językową naturą mediów.

Takie ujęcie problematyki mediów ma również swój związek z tradycją semiotyczną i hermeneutyczną w pojmowaniu zjawisk kultury. Kluczowym pojęciem jest tutaj „tekst”, przez który rozumiemy nie tylko przekaz pisany czy drukowany, ale każdy wytwór działalności kulturalnej człowieka – od rzeźby i malarstwa, przez film, aż po produkcje multimedialne. Omawiając te zagadnienia będziemy mieli na względzie to poszerzone rozumienie języka i tekstu. Szczegółowo dotyczy to następujących kategorii analitycznych:

#### a) Językowa natura różnych mediów

Elementami języka mediów są nie tylko słowa, ale również dźwięki, obrazy i przekazy multimedialne, integrujące w sobie zarówno teksty w klasycznym ujęciu, jak i nowe formy audiowizualne. w tej kategorii chcemy również wskazywać na przemiany kulturowe związane z dematerializacją przekazów, ich uniezależnieniem się od nośników w epoce cyfryzacji. Współczesne pojęcie książki i prasy to nie tylko drukowany wolumin, ale coraz częściej e-book dostępny na specjalnym czytniku czy tablecie. Z jednej strony będziemy dostrzegać ciągłość kulturową i związki mediów cyfrowych z tekstem, z drugiej zaś przemiany w organizacji tekstu i sposobu jego lektury w epoce nowych mediów. Podkreślić trzeba także zjawisko konwergencji, upodabniania się gatunkowego różnych form przekazu i ich integracji semiotycznej w epoce nowych mediów. Szczególnie wyraźnie widzimy to, analizując fenomen hipertekstowej natury internetu czy też śledząc postępującą wizualizację i tabloidyzację prasy drukowanej, co wpływa na język przekazu i sposób jego odbioru.

#### b) Funkcje komunikatów medialnych

W naszej analizie będziemy wskazywać również na fundamentalną potrzebę różnicowania funkcji komunikatów medialnych, co ma znaczenie już od najmłodszych

lat edukacji medialnej. Twórcy przekazów często zachęcają nas do określonej działalności, udzielenia poparcia jakiejś idei lub zakupu danego produktu. Ma to miejsce również w przekazach kierowanych do dzieci, jak np. w reklamach nadawanych przed emisją bajek telewizyjnych. Coraz mniej komunikatów pełni współcześnie funkcję wyłącznie informacyjną: dzisiaj często łączy się funkcje informacyjne i rozrywkowe, co ilustruje między innymi zjawisko *infotainment* – tworzenia przekazów informacyjnych w rozrywkowej formie. Stanowi to istotną konkurencję dla przekazu wiedzy w szkole, która ze względu na ograniczanie się do sfery poznawczej i informacyjnej kulturowo nie jest w stanie sprostać konkurencji ze strony medialnej rozrywki.

Szczególnie istotne wydało nam się rozróżnienie pomiędzy informacją, perswazją a rozrywką we współczesnej kulturze medialnej. Typologię uzupełniliśmy o pojęcie funkcji interkomunikacyjnej. To rodzaj komunikatu, który podkreśla naszą podwójną rolę odbiorców i twórców, nasze równouprawnienie we współczesnych aktach komunikacji. Klasyczną formą tej komunikacji jest dialog, dzisiaj obejmujący również „rozmowę”, jaka dokonuje się w środowisku wirtualnym, na forach internetowych, czatach czy portalach społecznościowych. Użytkownik internetu z odbiorcy staje się nadawcą, współtworzy przekazy medialne. Współczesny użytkownik powinien więc nie tylko poprawnie dekodować komunikaty medialne, odczytywać je krytycznie, rozpoznawać intencje nadawcy, ale też samemu potrafić formułować przekaz zgodnie z określonym kodem. W takim ujęciu funkcja interkomunikacyjna obejmuje już nie tylko konsumpcję przekazów, ale też coraz częściej ich tworzenie przez użytkowników przy wykorzystaniu interakcyjnego potencjału nowych mediów.

#### c) Kultura komunikacji medialnej

W naszej analizie wskazywać będziemy również na konieczność kształcenia osobistej kultury językowej ze względu na osobę, do której ma być zaadresowany przekaz (rodzica, nauczyciela, rówieśnika). Będziemy zwracać uwagę na estetykę przekazu i potrzebę przeciwdziałania wulgaryzacji, jaką ujawnia lektura forów internetowych i komentarzy internautów. Wreszcie będziemy podkreślać znaczenie przekazów niewerbalnych w kulturze audiowizualnej, od emotikonów do mowy ciała, wskazywać na potrzebę kształcenia także w tym zakresie.

### **IV. Kreatywne korzystanie z mediów**

Tworzenie komunikatów z wykorzystaniem nowoczesnych narzędzi cyfrowych jest jedną z podstawowych form aktywności ludzi korzystających z internetu. Nowe usługi, sprzęty i oprogramowanie pozwalają nie tylko na samodzielne tworzenie nowych treści, ale również ich przetwarzanie, także z wykorzystaniem zasobów wcześniej opublikowanych. W kulturze remiksu wszystko, co dostępne w formie cyfrowej

– a także analogowej po poddaniu digitalizacji – może stanowić zasób do tworzenia nowych treści. Tworzenie i przetwarzanie z zasobów sieciowych i pozasieciowych wiąże się także z kwestią prezentacji treści. Szeroko rozumiane tworzenie jest często czynnością społeczną; przygotowywanie treści, przetwarzanie opublikowanych zasobów i prezentowanie treści w internecie często wymaga współpracy z innymi użytkownikami. Te trzy przeplatające się kategorie można rozpatrywać bardziej szczegółowo. Ich wyodrębnienie, coraz trudniejsze w hipermedialnej przestrzeni sieci, może być przydatne w trakcie budowania materiałów edukacyjnych odwołujących się do niniejszego opracowania. W tym rozdziale posługujemy się pojęciami multimediiów, rozumianych jako połączenie różnych form medialnych oraz komunikaty zbudowane z różnych mediów (np. *digital storytelling* – cyfrowe narracje będące *de facto* krótkimi filmami, do tworzenia których wykorzystuje się dźwięk, zdjęcia, fragmenty filmowe, tekst) oraz hipermediów, czyli komunikatów złożonych z różnych mediów, opartych na hipertekstowej architekturze (tj. zbudowanych z tzw. leksji, czyli najmniejszych fragmentów hipertekstu, połączonych ze sobą hiperłączami).

#### a) Tworzenie

Tworzenie rozumiemy jako budowanie komunikatów bez korzystania z wcześniej przygotowanych i/lub znalezionych zasobów. Może się ono składać z czynności kilku rodzajów. Przede wszystkim jest to budowanie prostych komunikatów, czyli tworzenie przekazów złożonych z mediów jednego typu, np. tekstu pisanego, fotografii, wideo, grafiki, dźwięku. Wiąże się z tym konieczność opanowania umiejętności obsługi odpowiednich narzędzi. To także budowanie złożonych komunikatów multimedialnych i hipermedialnych na bazie samodzielnie przygotowanych części składowych: pojedynczych tekstów medialnych, tzw. leksji. Ostatni obszar to grupowe tworzenie złożonych komunikatów, np. prezentacji multimedialnych, cyfrowych narracji (ang. *digital storytelling*) czy archiwów treści publikowanych w sieci.

#### b) Przetwarzanie

Przetwarzaniem nazywamy budowanie komunikatów z wykorzystaniem wcześniej przygotowanych i/lub znalezionych zasobów, jak również tworzenie unikatowych treści stanowiących bazę lub uzupełnienie dla elementów pozyskanych z innych źródeł. To działania związane z łączeniem własnych, znalezionych lub wcześniej przetworzonych treści w większe całości, a także modyfikacja prostych komunikatów, np. tekstu pisanego, wideo, grafiki, dźwięku. W tej kategorii mieści się też miksovanie, czyli tworzenie multimediiów i hipermediów na bazie istniejących zasobów, również w połączeniu z tworzeniem niektórych części składowych. Przetwórczym działaniem jest również digitalizacja, polegająca na zmianie formatu analogowego na cyfrowy. Ostatni obszar to produkcja materiałów edukacyjnych publikowanych

w sieci, np. przygotowywanie materiałów na blogu, wiki i za pomocą innych narzędzi pod kątem uczenia innych.

### c) Prezentowanie

Prezentowanie to upublicznianie komunikatów przygotowanych on-line i/lub off-line (wytworzonych lub przetworzonych). Obejmuje ono działania związane z publikowaniem treści, polegającym na publikacji pojedynczych mediów; tekstu, zdjęć i grafiki, wideo, dźwięku. Tutaj również ważna jest umiejętność obsługi narzędzi do prezentacji synchronicznych i asynchronicznych, zarówno w sieci, jak i poza nią, a także tworzenie multimedialnych prezentacji. Do tej kategorii należy też budowanie prezentacji, archiwów, narracji w formie hipertekstowej, złożonych z leksji zawierających różnorodne media, tworzenie edytowalnych komunikatów w ramach pracy grupowej (np. na bazie wiki, edytorów on-line) oraz korzystanie z narzędzi umożliwiających autoprezentację w sieci.

## **V. Etyka i wartości w komunikacji i mediach**

Przygotowywany przez nas Katalog pozostałby niepełny, gdyby zabrakło w nim wyraźnego odniesienia do kompetencji etycznych. Opanowanie technicznych i społecznych umiejętności to za mało. Powszechnie dziś dostępne narzędzia komunikacyjne same w sobie nie nakładają na użytkownika żadnych etycznych zobowiązań. Regulaminy wielu usług narzucają mu ograniczenia wynikające przede wszystkim z komercyjnej polityki usługodawcy i obowiązujących powszechnie przepisów prawa. Poza zasięgiem technicznych i formalnych regulacji w społecznym komunikowaniu się pozostaje sfera, w której to użytkownik sam wyznacza sobie ograniczenia i definiuje wartości w komunikacji. Zaproponowany w Katalogu zestaw kompetencji etycznych i wartości w korzystaniu z mediów ma za zadanie przede wszystkim silnie zaakcentować konieczność osobistej pracy nad tą sferą przez każdego odbiorcę edukacji medialnej i informacyjnej. Naturalnie, zadania tego nie należy stawiać obok rozwoju konkretnych umiejętności technicznych czy kulturowych, refleksja na temat etyki powinna nakładać się na każdą z nich.

Wyzwaniem w budowaniu katalogu kompetencji etycznych jest skomplikowany status etyki jako przedmiotu w edukacji formalnej. O ile definiując oczekiwane umiejętności techniczne odwołać się można do podstawy nauczania przedmiotów informatycznych (obowiązkowych i powszechnych), o tyle w przypadku etyki trudno to zrobić.

Ważnym problemem jest także kwestia definiowania wartości, jakie mają zostać przyjęte przez odbiorców edukacji. Podstawa programowa etyki odwołuje się do podstawowych pojęć etycznych takich jak prawda, sprawiedliwość, uczciwość itp. My proponujemy również odniesienia do wartości naszym zdaniem kluczowych

w perspektywie mediów i komunikacji, takich jak wolność słowa, otwartość treści, współpraca między użytkownikami.

Katalog kompetencji etycznych został podzielony na cztery części:

a) Komunikacja i media jako przedmiot refleksji etycznej – w tej części naszkicowano ogólną ewolucję kompetencji etycznych w perspektywie mediów. Jej docelowym efektem jest wypracowanie własnego pozytywnego modelu zasad i postaw etycznych w komunikacji.

b) Wyzwania etyczne a treści mediów i komunikacji – ta część Katalogu opisuje kompetencje w rozpoznawaniu wartości w przekazach medialnych i wartości w komunikowaniu. Zaakcentowaliśmy tu m.in. konieczność zrozumienia wartości dostępu do informacji, wartości wolności słowa i pluralizmu mediów, dobra wspólnego widzianego m.in. w otwartości zasobów, wolnych licencjach i hakowaniu. Odwołujemy się do pojęcia etyki dziennikarskiej, rozszerzając je na innych nadawców treści, którymi mogą być nie tylko dziennikarze, ale też blogerzy czy osoby komentujące w internecie lub publikujące tam swoje zdjęcia.

c) Kompetencje etyczne dotyczące relacji w mediach – akcentują głównie wartość prywatności, zasad dialogu w mediach, potencjał współpracy i dzielenia się oraz odwołują się do pojęcia netykiety.

d) Normy prawne w mediach i komunikacji – wskazują przede wszystkim na problem kształtowania postaw i wartości poza (ponad) obowiązującym systemem prawnym, który nie zawsze odpowiednio szybko reaguje na wyzwania pojawiające się w zmediatyzowanym życiu społecznym.

## **VI. Bezpieczeństwo w komunikacji i mediach**

Bezpieczeństwo w dobie cyfrowej jest tematem niezmiernie skomplikowanym. Z racji pojawiania się ciągle nowych technologii i związanych z nimi zagrożeń oraz z powodu świeżości tego tematu (przekładającej się w wielu przypadkach na brak utartych schematów i sprawdzonych rozwiązań), trudno jest stworzyć zamknięty katalog kompetencji w tym obszarze.

Należy wziąć tu pod uwagę również nierówność możliwości między użytkownikami a dużymi dostawcami usług, wielość kierunków, z których mogą pojawiać się zagrożenia, różnorodność tych zagrożeń oraz bardzo subtelne nieraz różnice między sytuacją bezpieczną a sytuacją niebezpieczną.

Na kompetencje w zakresie bezpieczeństwa w komunikacji i mediach składają się: świadomość podobieństw, różnic oraz wzajemnych wpływów komunikacji bezpośredniej i tej prowadzonej przez media, umiejętność tworzenia i zarządzania wieloma odrębnymi wizerunkami on-line; minimum wiedzy dotyczącej prawa



oraz technik komunikacji elektronicznej, a także świadomość zagrożeń wynikających z potencjalnego uzależnienia.

Konsekwencje zaniedbywania pewnych aspektów związanych z bezpieczeństwem korzystania z mediów mogą objawić się szybko lub też zemścić się na użytkowniku po wielu latach. Mogą być spektakularne (jak wykradzenie krytycznie ważnych danych z niechronionego komputera), mogą być subtelne (jak poznanie sieci znajomych innej osoby dzięki monitorowaniu komunikacji, np. w portalach społecznościowych). Potrzebny jest zawsze kompromis pomiędzy wygodą a bezpieczeństwem w danej sytuacji komunikacyjnej, co oznacza, że niemożliwe jest zaoferowanie konkretnego zbioru porad mających zapewnić pełne bezpieczeństwo. Decyzje dotyczące takich kompromisów powinny jednak być podejmowane w sposób możliwie świadomy.

W związku z tym katalog przykładów, na które powołujemy się w dokumencie, nie może być traktowany jako zamknięty. Przykłady są jedynie ilustracją mającą ułatwić zrozumienie intencji stojących za konkretnymi opisami kompetencji, należy je traktować jako cząstkowe i starać się znaleźć inne, podobne, już samodzielnie. Niezmiernie ważne jest też, by zdawać sobie sprawę z podstawowej prawdy: bezpieczeństwo nie jest stanem trwałym – jest procesem.

W obrębie tematu bezpieczeństwa można wyróżnić kilka (blisko ze sobą związanych i przenikających się wzajemnie) obszarów:

- ochrona prywatności i wizerunku
- nadzór nad siecią
- anonimowość
- bezpieczeństwo komunikacji, pracy i transakcji
- uzależnienia i higiena korzystania z mediów.

## **VII. Prawo w komunikacji i mediach**

Nauczanie elementów prawa musi obejmować dwa aspekty: podstawowe, ponadczasowe zasady demokratycznych relacji społecznych oraz najważniejsze aktualne normy ustawowe. W obszarze edukacji medialnej i informacyjnej dotyczy to w szczególności zakresu i znaczenia praw i wolności obywatelskich, ochrony własności, osobistych praw autorskich, materialnych praw wyłącznych, prywatności, poszanowania godności, unikania wszelkich form dyskryminacji. Pojęcia te z jednej strony wykraczają poza obszar edukacji medialnej i informacyjnej, a z drugiej w naturalny sposób są omawiane i wpajane we wszystkich częściach programu, w szczególności w obszarze bezpieczeństwa, ekonomicznych aspektów działania mediów i etyki. Na tym tle zadaniem obszaru prawo w niniejszym Katalogu jest przełożenie ogól-

nych zaleceń i reguł na związane z nimi zasady stosunków prawnych, źródła prawa i wynikające z nich normy. Innymi słowy, dzięki temu zakresowi programu uczeń powinien:

- wiedzieć, do czego ma prawo, co jest dozwolone, a co jest zakazane,
- umieć wyszukać odpowiednie normy prawne i sprawdzić, co jest w nich zapisane w związku z konkretnym problemem oraz
- rozumieć, jaki jest cel tych norm, jakie są przesłanki ich wprowadzenia oraz jakie i czyje interesy one chronią.

Wraz z rozwojem społeczeństwa informacyjnego trwa proces opracowywania i wdrażania zupełnie osobnych, niezależnych od ogólnie obowiązujących, specyficznych dla komunikacji elektronicznej norm prawnych. W miarę upowszechniania się nowych metod komunikowania się konieczne jest dostosowanie do nich ponadczasowych, ogólnych norm, ale proces ten jest opóźniany m. in. ze względu na potrzebę zgromadzenia społecznych doświadczeń, pozwalających zrozumieć otwierające się nowe możliwości i zagrożenia. Istotną rolę odgrywa również obrona swoich interesów przez grupy, które były beneficjentami dotychczasowych form komunikowania i związanych z nimi regulacji.

Na tym tle nauczanie konkretnych norm wiąże się z ryzykiem większym niż w innych dziedzinach. Nauczając prawa zawsze trzeba liczyć się z tym, że konkretne zapisy prawne ulegną zmianie, zanim dany uczeń zdąży ukończyć cykl swego wykształcenia. W obszarze edukacji medialnej i informacyjnej ryzyko to jest szersze: zmianie mogą ulec i zapewne ulegną nie tylko konkretne zapisy, ale również istotne elementy systemów pojęciowych, na podstawie których zapisy te zostały sformułowane.

Równocześnie nie można zrezygnować ze wskazywania i omawiania poszczególnych norm, gdyż właśnie ze względu na niepełne ich dopasowanie do wkraczających w nasze życie nowych narzędzi technicznych poprawne ich interpretowanie w kontekście sytuacji związanych ze stosowaniem tych narzędzi staje się szczególnie trudne. Wiąże się to ze zwiększonym ryzykiem dwojakiego rodzaju: mimowolnym naruszeniem prawa z wynikającymi z tego surowymi konsekwencjami lub ze zbyt łatwym rezygnowaniem z egzekwowania przysługujących nam praw.

### **VIII. Ekonomiczne aspekty działania mediów**

Ekonomiczne aspekty działania mediów w kontekście kompetencji medialnych i informacyjnych koncentrują się na takich zagadnieniach jak: informacja, pluralizm i koncentracja mediów, konkurencja rynkowa, wpływ finansowania i regulacji na organizację i treści mediów, reklama i procesy komercjalizacji, a także rola mediów publicznych i prywatnych. W Konstytucji RP znajduje się zapis o prawie

obywatela do informacji. Prawo to egzekwowane jest nie tylko poprzez obecność mediów, ale i działania obywateli, którzy dzięki nowoczesnym technikom komunikacji i dostępowi do internetu zyskali możliwość komentowania wydarzeń oraz samodzielnego zbierania, tworzenia i publikowania informacji. Coraz trudniej zachować tradycyjny podział na media i ich odbiorców, ponieważ użytkownicy porzucili rolę biernych obserwatorów. W tej sytuacji tym bardziej niezbędne staje się zrozumienie wpływu ekonomii na rynek mediów (tworzony również przez użytkowników) oraz wpływu regulacji prawnych na funkcjonowanie i przyszłość finansową mediów. Odwołując się choćby do wydarzeń z początku 2012 roku, można zaobserwować, jakie znaczenie dla mediów oraz, co najważniejsze, dostępu do informacji może mieć umowa handlowa typu ACTA. Nie jest to przypadek jednostkowy – w zglobalizowanym świecie coraz częściej podejmowane działania systemowe (w tym także regulacyjne) mają charakter międzynarodowy. Złożone zagadnienia, które składają się na ekonomiczne aspekty działania mediów, zostały ujęte w czterech ząębających się kategoriach:

a) Rynek mediów, rozumiany jako całokształt relacji między jego podmiotami – przedsiębiorstwami medialnymi, użytkownikami, reklamodawcami i regulatorami. Kategoria ta zwraca uwagę na różne rodzaje mediów oraz role pełnione przez uczestników rynku, a także wynikające z tego konsekwencje. Wprowadza się tu pojęcie pluralizmu, koncentracji, konsolidacji rynku mediów oraz barier wejścia na ten rynek.

b) Informacja jako dobro ekonomiczne. W obszarze tym podkreśla się kluczową rolę, którą (szczególnie w świecie cyfrowym) odgrywa informacja. Zmniejszeniu ulega również asymetria informacyjna, choć informacje pozyskiwane są z wielu różnych źródeł, a media tradycyjne powoli tracą monopol na zdobywanie i przekazywanie informacji. Ze względu na jej wagę, często podejmowane są dyskusje na temat ceny informacji. Należy jednak pamiętać, że nie wynika ona z jej wartości, dlatego rzadko kiedy płaci się za nią bezpośrednio. W niektórych modelach biznesowych mediów pobierana jest opłata za rozszerzony i szybszy dostęp do niektórych informacji (np. serwisy giełdowe), ale pozostaje to raczej wyjątkiem niż zasadą. Obszar tej kategorii bezpośrednio wiąże się z zagadnieniami własności intelektualnej oraz jej wpływu na modele biznesowe. Tradycyjne media starają się bronić swojej pozycji poprzez pobieranie opłat za wykorzystanie tworzonych treści, jednak spór o to, czy informacja podlega prawu autorskiemu, pozostaje w najlepszym wypadku nierozstrzygnięty. Rozszerzeniu ulega kategoria twórców, dlatego coraz częściej zadaje się pytanie nie tylko o aktualność, ale i zasadność prawa autorskiego oraz innych prawnych mechanizmów chroniących tzw. własność intelektualną.

c) Finansowanie mediów. Oprócz opisu mechanizmu finansowania mediów poruszony jest tutaj problem regulacji rynku medialnego jako głównego czynnika wpływającego na finansowanie mediów oraz podział na nadawców prywatnych i publicznych. Wskazuje się na rolę reklamy w finansowaniu mediów oraz inne źródła tego finansowania. Kategoria ta odwołuje się także do koncepcji ekonomii uwagi. Koncentruje się ona na percepcji przekazu medialnego przez użytkowników – w czasach zalewu informacją uwaga użytkownika i odbiorcy (szczególnie w dłuższej perspektywie) jest dobrem rzadkim. Problem ten jest szczególnie istotny w kontekście przekazu reklamowego i jego wpływu na wybór modelu biznesowego. Kategoria ta pokrótce odnosi się także do kwestii transakcji on-line.

d) Polityka medialna, czyli ogół działań związanych z regulacją, kontrolą i nadzorem nad mediami. Obszar ten ujmuje politykę medialną oraz jej cele w kontekście krajowym i międzynarodowym. Pokazuje też wpływ polityki medialnej na organizację rynku medialnego i funkcjonujące na nim modele finansowania. Kategoria ta zawiera również informacje o źródłach presji wywieranej na współczesne media.