

Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture. David Buckingham, 2003 Polity Press, Cambridge. Part 1. Rationales.

Žiniasklaidinis ugdymas. Raštingumas, mokymasis ir šiuolaikinė kultūra. Deividas Bakinghamas, 2003 m. Polity Press, Kembridžas. I dalis. Tikslai.

Vertė Laima Nevinskaitė

Gerbiamas skaitytojai,

Nėra nuoseklaus žodžio „media“ vertimo į lietuvių kalbą. Priklausomai nuo konteksto, „media“ gali būti žiniasklaida, visuomenės informavimo priemonė, komunikacijos priemonė, informacijos priemonė, masinės informacijos priemonės. Lietuvoje kai kuriuose vertimuose žodis „media“ net neverčiamas, tik „sulietuvinamas“. Antai, Maršalo Makluhano (Marshall McLuhan) knygos pavadinimas „Understanding Media“ išverstas „Kaip suprasti medijas.“ (2003 m. Baltos lankos).

Taip yra ir todėl, kad esama daug „media“ reikšmių. Sąvoka gali apimti periodinę spaudą, knygas, radiją, televiziją, internetą, reklamą, muziką, realybės šou, siaubo filmą ir pan. Beje, žurnalistai šį žodį linkę apibrėžti siauriau, o pedagogai ir psichologai plačiau.

Šiame vertime žodis „media“ verčiamas atsižvelgiant į kontekstą ir į tai, jog projekto pradžioje buvo sutarta „media literacy“ versti „informacinis raštingumas“. Taip pavadinta ir pati programa, apimanti žiniasklaidą, reklamą, internetą ir pramogų verslą. O giminingas terminas „media education“ verčiamas „žiniasklaidinis ugdymas“.

Tenka pripažinti nenuoseklumą. Gal bandomosios programos metu kam nors kils išmanus pasiūlymas, kaip versti žodį „media“...

Romas Sakadolskis

I dalis

Tikslai

Kodėl turėtume mokytis apie žiniasklaidą ir tyrinėti ją? I dalyje nagrinėjami besikeičiantys argumentai, aiškinantys, kam reikalingas žiniasklaidinis ugdymas, ir prielaidos, kuriomis remiasi tie argumentai.

- 1 skyriuje apžvelgiama šios srities istorija, pagrindiniai jos tikslai ir principai.
- 2 skyriuje dėmesys kreipiamas į besikeičiančią vaikų žiniasklaidos aplinką bei jos reikšmę pedagogams, dirbantiems žiniasklaidinio ugdymo srityje.
- 3 skyrius skirtas „informacinio raštingumo“ sąvokai, jos privalumams bei vartojimo riboms mokant apie žiniasklaidą.

Taigi šiuose skyriuose bandoma išsamiai nusakyti žiniasklaidinio ugdymo tikslus šiuolaikiniame pasaulyje.

1

Kodėl reikia mokytis apie žiniasklaidą?

Kas yra komunikacijos priemonės?

Žodyne „komunikacijos priemonė“ (*medium*) apibrėžiama kaip tarpinė priemonė, instrumentas ar institucija: tai yra medžiaga arba kanalas, kuriuo perteikiama informacija arba sukeltas poveikis. Komunikacijos priemonė yra tai, ką mes naudojame, kai norime *netiesiogiai* komunikuoti su žmogumi, užuot bendravę akis į akį. Toks apibrėžimas atskleidžia pagrindinį komunikacijos priemonių bruožą, kuris lemia mokymo apie žiniasklaidą programą – kaip komunikacijos priemonė žiniasklaida nėra atviras langas į pasaulį. Žiniasklaidos priemonės yra kanalai, per kuriuos *netiesiogiai* perteikiami pasaulio aprašymai ir vaizdai. Žiniasklaida *įsiterpia* tarp mūsų ir pasaulio – ji pateikia atrinktą pasaulio vaizdą, o ne tiesioginį žvilgsnį į jį.

Šioje knygoje bus laikoma, kad terminas „komunikacijos priemonė“ apima visas modernias komunikacijos priemones: televiziją, kiną, vaizdo įrašus, radiją, fotografiją, reklamą, laikraščius ir žurnalus, muzikos įrašus, kompiuterinius žaidimus ir internetą. Daugelis iš šių priemonių yra vadinamos „masinės komunikacijos priemonėmis“, arba žiniasklaida, o tai reiškia, kad jos pasiekia didelę auditoriją, nors, žinoma, kai kurios komunikacijos priemonės yra skirtos tik gana mažoms ar specializuotoms grupėms. Nėra priežasčių, dėl kurių ir labiau tradicinių komunikacijos priemonių formų (pvz., knygų) negalėtume laikyti „komunikacijos priemonėmis“, kadangi ir jos pateikia mums netiesioginį pasaulio aprašymą ir vaizdą. Žiniasklaidos *tekstai* yra programos, filmai, vaizdai, internetas ir kt., visų šių komunikacijos formų turinys.

Šioje knygoje keliamus klausimus ir pateikiamus požiūrius iš esmės galima pritaikyti plačiam komunikacijos priemonių ratui – nuo didelio biudžeto populiariųjų filmų iki momentinių nuotraukų, kurias kasdien daro žmonės, nuo naujausio muzikos klipo ar kompiuterinio žaidimo iki visiems žinomų klasikinių filmų ir knygų. Visos jos nusipelno dėmesio ir nėra logiško aiškinimo, kodėl jas reikėtų nagrinėti atskirai. Tvirtinimas, kad grožinę literatūrą reiktų nagrinėti atskirai nuo kito pobūdžio spausdintinių tekstų arba kad filmus reikėtų nagrinėti atskirai nuo kitos vaizdo medžiagos, akivaizdžiai atspindi didesnės visuomenės dalies požiūrį į šių formų *vertę*, ir nors toks požiūris įtvirtintas mokymo programose, su juo galima ginčytis.

Kas yra žiniasklaidinis ugdymas?

Žiniasklaidos tekstuose dažnai dera keletas „kalbų“, arba komunikacijos formų, – vaizdai (nejudantys arba judantys), garsai (įvairūs garsai, muzika ir kalba), rašytinė kalba, – todėl žiniasklaidinis ugdymas siekia išugdyti plačią kompetenciją, susijusią ne tik su spauda, bet ir su kitomis minėtomis simbolinėmis vaizdų ir garsų sistemomis. Ši kompetencija dažnai laikoma viena iš *raštingumo* rūšių; teigiama, kad moderniam pasaulyje „informacinis raštingumas“ yra ne mažiau svarbus vaikams ir jaunuoliams negu tradiciškesnis spaudos raštingumas.

Taigi žiniasklaidinis *ugdymas* yra mokymo ir mokymosi apie žiniasklaidą procesas; informacinis *raštingumas* yra jo rezultatas – žinios ir įgūdžiai, kuriuos įgyja besimokantieji. Kaip bus detaliau aptariama 3 skyriuje, žiniasklaidinis ugdymas būtinai apima žiniasklaidos „skaitymą“ ir jos „rašymą“, todėl žiniasklaidinis ugdymas siekia suformuoti ir gebėjimą ją kritiškai suprasti, ir aktyvų dalyvavimą. Jis sudaro sąlygas jaunuoliams kaip žiniasklaidos vartotojams interpretuoti žiniasklaidą bei susidaryti pagrįstą nuomonę apie ją; tačiau kartu žiniasklaidinis ugdymas leidžia jiems patiems tapti žiniasklaidos kūrėjais. Taigi žiniasklaidinis ugdymas apima ir kritinių, ir kūrybinių gebėjimų ugdymą.

Žiniasklaidinis ugdymas taip pat įtraukia mokymą ir mokymąsi apie žiniasklaidos veikimą. Jo neturėtume painioti su mokymu žiniasklaidos priemonių pagalba, pvz., televizijos ar kompiuterių naudojimu dėstant gamtos mokslus ar istoriją. Žinoma, šviečiamoji žiniasklaida irgi pateikia pasaulio vaizdą ir tam tikrą požiūrį į jį; būtent dėl šios priežasties pedagogai, užsiimantys žiniasklaidiniu ugdymu, dažnai abejoja žiniasklaidos kaip „mokymo priemonės“ instrumentiniu naudojimu. Šis aspektas itin svarbus kalbant apie šiuolaikinį entuziazmą dėl naujų technologijų taikymo švietimui, kur žiniasklaida dažnai laikoma neutralia „informacijos“ pateikimo priemone. Vis dėlto nors tarp šių sričių gali vykti vaisingas kritinis dialogas, žiniasklaidinis ugdymas neturėtų būti tapatinamas su švietimo technologijomis ar šviečiamąja žiniasklaida.

Kodėl reikia žiniasklaidinio ugdymo?

Kodėl turėtumėme mokyti vaikus ir jaunuolius apie žiniasklaidą? Dauguma aiškinimų, kodėl reikia žiniasklaidinio ugdymo, pradedami nuo statistinių duomenų, rodančių žiniasklaidos reikšmę šiuolaikinių vaikų gyvenimui. Apklausos nuolat rodo, kad daugelyje pramoninių šalių vaikai šiuo metu praleidžia daugiau laiko prie televizoriaus negu mokykloje – iš tiesų tik miegui vaikai skiria daugiau laiko negu televizoriaus žiūrėjimui (pvz., Livingstone ir Bovill, 2001; Rideout *et al.*, 1999). Jeigu prie šio laiko pridėtume vaikų skiriamą laiką kino filmams,

žurnalams, kompiuteriniams žaidimams ir muzikos klausymui, taptų aišku, kad žiniasklaida neabejotinai yra mėgstamiausias jų laisvalaikio užsiėmimas.

Minėti argumentai dažnai pateikiami kartu su platesniais teiginiais apie ekonominę, socialinę ir kultūrinę žiniasklaidos reikšmę moderniose visuomenėse. Žiniasklaida yra svarbi ekonomikos dalis, sukurianti pelną ir darbo vietas; ji suteikia mums didžiąją dalį informacijos apie politinius procesus; ji teikia mums idėjas, vaizdus ir aprašymus (ir faktinius, ir meninius), kurie neišvengiamai formuoja mūsų požiūrį į realybę. Žiniasklaida, be abejonės, yra svarbiausia šiuolaikinė kultūrinės išraiškos ir komunikacijos priemonė: aktyviam dalyvavimui visuomeniniame gyvenime neišvengiamai būtina naudoti žiniasklaidą ir kitas modernias bendravimo priemones. Dažnai teigiama, kad žiniasklaida tampa pagrindiniu socializacijos šaltiniu šiuolaikinėje visuomenėje, perimdama šeimos, bažnyčios ir mokyklos vaidmenį.

Žinoma, tuo nenorima pasakyti, jog žiniasklaida yra visagalė ar kad ji būtinai formuoja vieningą ir nuoseklų požiūrį į pasaulį. Tačiau galima tvirtinti, kad ji yra visur ir kad jos sunku išvengti. Žiniasklaida persmelkia kasdieninio gyvenimo struktūrą ir veiksmus bei pateikia mums didelę dalį „simbolinių išteklių“, kuriuos mes naudojame tvarkydami ir interpretuodami savo santykius bei apibrėždami savo tapatybes. Kaip teigia Rogeris Silverstone'as (1999), dabar „žiniasklaida yra mūsų patyrimo centras, ji lemia mūsų sugebėjimų arba nesugebėjimą suvokti pasaulį, kuriame gyvename“, todėl, pasak jo, būtent dėl šios priežasties turime ją studijuoti.

Laikantis tokio požiūrio, siekis įvesti žiniasklaidinį ugdymą iš esmės yra siekis *priartinti* mokymo programas prie vaikų gyvenimo už mokyklos ribų ir platesnės visuomenės poreikių. Vis dėlto populiariausias yra toli gražu ne toks neutralus žiniasklaidinio ugdymo tikslų aiškinimas. Žiniasklaidinis ugdymas paprastai laikomas problemos sprendimu, o vaikų santykis su žiniasklaida suprantamas ne kaip šiuolaikinio gyvenimo bruožas, bet kaip žalingas ir kenksmingas reiškinys, kuriam pedagogai turi stengtis pasipriešinti. Kaip matysime, priežastys, dėl kurių šis santykis laikomas problema (o jos lemia ir siūlomų sprendimų pobūdį), yra gana įvairios. Kai kuriems pagrindinis susirūpinimą keliantis aspektas yra, jų manymu, mažesnė žiniasklaidos turinio *kultūrinė vertė*, palyginti su didžiojo meno ir literatūros „klasika“; kitų nuomone, problemą sukelia nepageidaujamos *nuostatos* ir *elgesio formos*, kurias, kaip manoma, skatina žiniasklaida.

Taigi žiniasklaidiniam ugdymui, kaip ir bet kuriai kitai švietimo sričiai, būdingos nuolatinės diskusijos apie jo esminius tikslus ir metodus. Daugumos mokytojų specialybė nėra tiesiogiai susijusi su žiniasklaidiniu ugdymu, todėl jie traktuoja jį įvairių disciplinų požiūriu ir vadovaudamiesi įvairiais motyvais. Vienas iš būdų atskleisti šiuos įvairius tikslus ir motyvus yra

istorinė apžvalga. Trumpai apžvelgsime požiūrių į žiniasklaidinį ugdymą istorinę raidą, daugiausia dėmesio skirdami Didžiąjai Britanijai (DB).

Žiniasklaidinio ugdymo raida Didžiojoje Britanijoje

Aprašyti mokymo kaitos istoriją yra nelengva. Galima remtis skelbtais šaltiniais (pvz., mokytojams skirtiems vadovams, mokymo priemonėmis ir mokymo programomis, profesine spauda), tačiau jie pateikia ribotą informaciją apie tai, kaip mokymas iš tiesų vykdavo pamokose. Tačiau remiantis jais ankstyvąją žiniasklaidinio ugdymo DB istoriją galima suskirstyti į tris didelius etapus (išsamiau žr. Alvarad ir Boyd-Barrett, 1992; Alvarad, Gutch ir Wollen, 1987; Masterman, 1985).

Atpažinimas

Dažniausiai žiniasklaidinio ugdymo istorijos pradžia siejama su literatūros kritiko F. R. Leaviso ir jo studento Denyso Thompsono knyga „Kultūra ir aplinka: Kritinės nuostatos ugdymas“ (1933), kurioje pirmą kartą susisteminti siūlymai, skirti žiniasklaidiniam ugdymui mokykloje. Šioje knygoje, kuri per kitus du dešimtmečius buvo taisoma ir keletą kartų kartotinai leidžiama, pateikiamuose pratimuose naudojamos ištraukos iš periodinės spaudos, populiariosios literatūros ir reklamos. Toks požiūris vėliau buvo populiarinamas profesinėje spaudoje, pvz., žurnale „Anglų kalbos vartojimas“, kurio redaktoriumi buvo D. Thompsonas, bei atsispindėjo kai kuriuose oficialiuose švietimo dokumentuose.

Pagrindinė F. R. Leaviso ir jo kolegų misija buvo išsaugoti literatūrinį palikimą bei, kaip buvo manoma, jame įkūnytą ir jo perteikiamą kalbą, vertybes ir tautos gerovę. Žiniasklaida buvo suprantama kaip neigiamos įtakos šaltinis, pateikiantis paviršutiniškus malonumus vietoj autentiškų didžiojo meno ir literatūros vertybių. Taigi mokymo apie populiariąją kultūrą tikslas buvo skatinti mokinius „atpažinti ir pasipriešinti“, t. y. apsiginkluoti prieš komercinį žiniasklaidos manipuliavimą ir pripažinti akivaizdžius „aukštosios“ kultūros privalumus.

Šį procesą, kai mokiniai yra mokomi „atpažinti“ ir įgyti „kritinę nuostatą“, vėlesni kritikai pavadino „skiepijimu“, kitaip tariant, apsaugos nuo ligos priemone (Halloran and Jones, 1968; Masterman, 1980). Pedagoginiu atžvilgiu toks požiūris yra labai drąsus. F. R. Leavisas ir D. Thompsonas siekė sudaryti galimybes mokytojams atskleisti, jų nuomone, populiariajai kultūrai būdingą šiurkštų vartotojų išnaudojimą ir pigų emocinį melagingumą. Jie taip pat laikė savaime

suprantamu dalyku tai, kad, atskleidus šiuos populiariosios kultūros bruožus, jie bus atpažinti ir pasmerkti.

Kultūros studijos ir populiariusis menas

Kitas šios trumpos istorijos etapas perkelia mus į 6-ojo dešimtmečio pabaigą ir 7-ojo dešimtmečio pradžią, kai prasidėjo vadinamosios „britiškosios kultūros studijos“. Šis požiūris, aiškiausiai išdėstytas Raymondo Williamso (1958, 1961) ir Richardo Hoggarto (1961) darbuose, suabejojo F. R. Leaviso siūloma „kultūros“ samprata. Kultūra jau nebuvo suprantama ne kaip nekintama privilegijuotų produktų visuma (pvz., pripažintas literatūros kūrinų sąrašas), bet kaip „gyvenimo būdas“, kurio kultūrinė išraiška apima pačias įvairiausias formas – nuo aukštosios kultūros iki kasdieninio gyvenimo įpročių. Taigi toks platesnis požiūris metė iššūkį skirtumams tarp aukštosios ir populiariosios kultūros, o galiausiai – skirtumams tarp meno ir išgyvenamos patirties.

Pagrindinis veikalas, kuris prisidėjo prie šio požiūrio paplitimo tarp mokytojų, buvo Stiuarto Hallo ir Paddy Whannelo „Populiarieji menai“ (1964). Jame pateikta siūlymų žiniasklaidiniam ugdymui (ypač apie kiną). Ne toks akivaizdus „skiepijimo“ požiūris į žiniasklaidos studijas taip pat atsispindėjo mokomojoje medžiagoje ir oficialiuosiuose to meto dokumentuose. Grahamas Murdockas ir Guy Phelpsas (1973), atlikę vidurinio lavinimo mokyklų tyrimą, priėjo išvadą, kad F. R. Leaviso požiūris laipsniškai prarado įtaką, jauniems mokytojams siekiant pripažinti ir remtis savo mokinių kasdienine kultūrine patirtimi.

Vis dėlto šiame požiūryje vis dar išliko svarbių kultūrinių atskyrimų. Pvz., Hoggart (1959) aiškiai skyrė „gyvą“ darbininkų klasės kultūrą ir „apdorotą“ Holivudo pateikiamą kultūrą, laikydamasis tipiško antiamerikietiško tono, kuris buvo jaučiamas ir F. R. Leaviso darbuose. S. Hallo ir P. Whannelo darbe (1964), taip pat metais anksčiau paskelbtoje Newsomo ataskaitoje apie anglų kalbos mokymą (Department of Education and Science, Švietimo ir mokslo departamentas, 1963) skirtumai tarp aukštosios ir populiariosios kultūros irgi buvo ne panaikinti, bet perkelti kitur. Taigi nors mokytojai buvo skatinami pamokose nagrinėti filmus (pirmenybę teikiant europietiškiems ir britų filmams), vis didesnę įtaką daranti televizija dar liko už žiniasklaidinio ugdymo ribų.

„Ekraninis ugdymas“ ir demistifikacija

8-ajame dešimtmetyje išryškėjo dar viena paradigmu kaita, kurią paskatino vėl akademinėje aplinkoje kilusios naujos idėjos. Pagrindinė naujovė buvo „ekrano teorija“, populiarinama

žurnalų „Ekranas“ ir „Ekraninis ugdymas“. „Ekranas“ žurnalas buvo svarbiausia priemonė, skleidžianti naujas semiotikos, struktūralizmo, psichoanalitinės teorijos, postruktūralizmo ir marksistinių ideologijos teorijų idėjas. „Ekraniniam ugdymui“ teko nelengvas uždavinys – pasiūlyti, kaip šiuos akademinis požiūrius būtų galima pritaikyti pamokose (žr. Alvarado, Collins and Donald, 1993).

Be abejonės, įtakingiausias šio požiūrio šalininkas buvo Lenas Mastermanas (1980, 1985). Iš tiesų jis buvo nusiteikęs gana kritiškai akademinio elitarizmo, kuris, jo nuomone, buvo būdingas ekrano teorijai, atžvilgiu, tačiau jo knygoje „Mokymas apie televiziją“ (1980) ir „Žiniasklaidinis ugdymas“ (1985) atsispindėjo pagrindiniai tos teorijos keliami klausimai apie kalbą, ideologiją ir vaizdavimo būdus (*representation*). Tikslas – parodyti, kad žiniasklaidos tekstai yra sukurti („sukonstruoti“) ir taip atskleisti, kaip žiniasklaidos pateikiama informacija įtvirtina visuomenėje dominuojančių grupių ideologijas.

L. Mastermanas griežtai atmetė F. R. Leaviso ir jo pasekėjų požiūrį kaip paremtą vidurinėsios klasės vertybėmis ir vertinimais – požiūrį, kuris, L. Mastermano teigimu, vis dar vyravo tarp anglų kalbos mokytojų. Atvirkščiai, jis skatino taikyti iš semiotikos perimtus analitinius metodus, kurie, kaip buvo manoma, garantuoja objektyvumą ir analitinį tikslumą (jie bus plačiau nagrinėjami 5 ir 7 skyriuose). Šios analizės formos turėjo būti derinamos su išsamia žiniasklaidos pramonės ekonomikos analize (Masterman, 1985). Mokiniai buvo raginami atsiriboti nuo subjektyvių reakcijų bei pomėgių ir užsiimti sisteminga analize, galinčia atskleisti „paslėptas“ ideologijas žiniasklaidoje, ir kartu „išsilaisvinti“ iš jų įtakos. Taigi kultūrine verte paremtą *atpažinimą* sėkmingai pakeitė politinė ir ideologinė *demistifikacija*.

Demokratizacija ir gynybiškumas

Akivaizdu, kad tokia trumpa istorinė apžvalga negali atskleisti šių įvairių požiūrių sudėtingumo ir jų formavimosi aplinkybių. Išsamesnė požiūrių į žiniasklaidinį ugdymą raidos analizė turėtų atsižvelgti į kintamą socialinį ir kultūrinį klimatą nagrinėjamais laikotarpiais, o ypač susieti juos su nuolatine kova dėl įtakos švietimo politikai.

Turint galvoje šiuos apribojimus, šioje istorijoje galima išžvelgti dvi priešingas tendencijas. Viena iš jų teigė, jog žiniasklaidinio ugdymo raida yra platesnės *demokratizacijos* tendencijos dalis. Ši tendencija pasireiškia tuo, kad mokinių kultūrinis gyvenimas už mokyklos ribų pamažu pripažįstamas vertingas ir tinkamas įtraukti į mokyklinio švietimo programą. Šiuo atžvilgiu žiniasklaidinį ugdymą galima laikyti viena iš „progresyvių“ švietimo strategijų, kurios ėmė įgyti platų pripažinimą 7-ajame ir 8-ajame dešimtmečiuose, dimensijų. Pavyzdžiui, anglų kalbos

besimokantys mokiniai buvo skatinami aprašyti kasdieninę savo patirtį, diskutuoti apie populiarių dainų tekstus, aptarti šiuolaikinius socialinius klausimus. Tokios strategijos siekė „įteisinti“ mokinių kultūras ir suformuoti ryšį tarp mokyklos bei namų ir bendraamžių grupių kultūrų.

Šie poslinkiai atspindėjo didėjantį pripažinimą, kad tradicinė mokyklinė programa netinka daugumai mokinių, ypač mokiniams iš darbininkų klasės. Net ir F. R. Leavisui ir Thompsonui teko pripažinti, jog mokytojai priversti atsižvelgti į kultūrą, kurią mokiniai atsineša į mokyklą, o ne tik stengtis įdiegti „aukštosios“ kultūros vertybes. Vėliau šią programų demokratizaciją lėmė ir bendresni politiniai poslinkiai, kurie atsispindėjo jau R. Williamso darbuose ir *Ekraninio mokymo* projekte. Pastangos įtraukti populiariąją kultūrą į mokymo programas buvo tiesioginis iššūkis elitistinei įtvirtintos literatūrinės kultūros nuostatai, be to, šiuos pokyčius skatino bendresnė klasių politika.

Deja, žiniasklaidinio ugdymo istorijoje pasireiškė ir kita – *gynybinė* – tendencija. Ji susijusi su ilgaamžiu įtarumu žiniasklaidos ir populiariosios kultūros atžvilgiu, kurį galima laikyti skiriamuoju modernių švietimo sistemų bruožu (Lusted, 1985). Nepaisant vis platesnio mokymo programų dėmesio lauko, visi šie požiūriai įvairiais būdais siekia išugdyti mokinių atsparumą ar apsaugoti juos nuo neigiamos žiniasklaidos įtakos. Toks požiūris remiasi numanoma nuostata, kad žiniasklaida turi nepaprastai didelę (ir beveik vien neigiamą) įtaką, o vaikai itin pasiduoda manipulavimui. Laikoma, jog mokyti vaikus apie žiniasklaidą, t. y. išmokyti juos analizuoti, kaip kuriami žiniasklaidos tekstai, ir suprasti, kaip veikia žiniasklaidos ekonomika, reiškia „įgalinti“ juos atsispirti tokiai įtakai. Manoma, kad toks mokymas padės vaikams tapti racionaliais vartotojais, gebančiais „krištiškai“ vertinti žiniasklaidą.

Tokia gynybinė pozicija gali remtis keletu motyvu, kurie nevienodai svarbūs skirtingu laiku ir skirtinguose nacionaliniuose bei kultūriniuose kontekstuose. F. R. Leavisio ir jo pasekėjų darbuose ypač stiprus *kultūrinis* gynybiškumas, t. y. siekis apsaugoti vaikus nuo žiniasklaidos, pagrindžiant tokią nuostatą menamai žema žiniasklaidos kultūrine verte, ir kartu sudominti vaikus aukštesnės kokybės menu ir literatūra. Nors šiuo metu kai kuriuose sluoksniuose toks požiūris yra nemadingas, tokie motyvai vis tiek dažnai pasitelkiami svarstant „objektyvius“ arba „politinius“ klausimus. Kaip ir F. R. Leavisio ir R. Hoggarto darbuose, šiuos motyvus dažnai sustiprina priešinimasis Amerikos kultūriniam imperializmui, kuris (dėl akivaizdžių priežasčių) ypač pastebimas anglakalbėse šalyse ir iš dalies Lotynų Amerikoje.

Vėliau buvo galima išskirti ir *politinio* gynybiškumo formą, kuri labiausiai susijusi su trečiuoju požiūriu. Šiuo atveju žiniasklaidinis ugdymas, ypač žiniasklaidos analizė, naudojama kaip

priemonė atskleisti mokiniams klaidingas nuomones ir ideologijas. Toks požiūris lieka pagrindiniu žiniasklaidinio ugdymo motyvu daugelyje šalių, nors nuo 8-ojo dešimtmečio šie klausimai (ypač susiję su lytimi ir tautine tapatybe) vis labiau įtraukė bendresnes „tapatybės politikos“ formas. Pagal šį požiūrį būtent žiniasklaida laikoma pagrindine seksizmo ir rasizmo tarp mokinių kaltininke ir būtent žiniasklaidos analizei padedant tokias ideologijas galima išstumti ir įveikti.

Mažiau pasireiškiantis DB, tačiau svarbus žiniasklaidinio ugdymo motyvas daugelyje kitų šalių yra *moralinis* gynybiškumas. Pvz., JAV žiniasklaidinį ugdymą stipriai motyvuoja nerimas dėl galimo sekso ir prievartos rodymo žiniasklaidoje poveikio ir iš dalies dėl žiniasklaidos vaidmens skatinant vartotojiškumą ir materializmą. Čia žiniasklaida irgi laikoma pagrindiniu veiksmu, skleidžiančiu klaidingus įsitikinimus ir elgesio būdus – skatinant vaikus tikėti, kad visas problemas galima išspręsti naudojant prievartą arba įgyjant materialinių vertybių. Šių pavojų galima išvengti ir juos įveikti nuolatiniu žiniasklaidos analizės mokymu (Anderson, 1980).

Todėl bet kuriuo iš nagrinėjamų atveju žiniasklaidinis ugdymas siūlomas kaip būdas spręsti tam tikras labai plačias ir sudėtingas socialines problemas, ir jei žiniasklaida, kaip įprasta, įvardijama kaip svarbiausia šių problemų priežastis, žiniasklaidinis ugdymas dažnai atrodo esantis problemų sprendimo būdas. Taip svarstant, nepastebimai išsisukama nuo poreikio atsižvelgti į bet kurią iš kitų sunkiau įveikiamų tų problemų priežasčių arba bet kurio iš visapusiškesnių ir galbūt nemalonių jų sprendimo būdų. Pvz., jeigu kaltiname žiniasklaidą dėl didėjančios prievartos, žiniasklaidinis ugdymas tampa patogia alternatyva ginklų kontrolės priemonėms įvesti arba neturto ar rasizmo problemoms spręsti. Taigi žiniasklaidinis ugdymas imamas suprasti ne tik kaip alternatyvi žiniasklaidos reguliavimo forma (kurią galbūt galima laikyti liberalia alternatyva cenzūrai), bet ir kaip priemonė keisti bendresnio pobūdžio nuostatas ir elgesio būdus (žr. Bragg, 2001).

Kaip ir žiniasklaidos tyrimuose, tokie argumentai paprastai vėl keliami tuomet, kai pasirodo naujos komunikacijos ar žiniasklaidos priemonės. Pvz., interneto plitimas paskatino daugelio iš šių protekcionistinių argumentų žiniasklaidinio ugdymo naudai atgimimą. Didelė viešųjų diskusijų apie vaikus ir internetą dalis kreipė dėmesį į pornografijos pavojų, pokalbių svetainėse tykančius pedofilus ir internetinės prekybos viliones. Čia žiniasklaidinis ugdymas vėl suvokiamas kaip tam tikras „skiepijimas“, t. y. kaip priemonė išvengti „užkrato“, o gal net pasiekti, kad vaikai iš viso nesinaudotų žiniasklaida. Šiame scenarijuje neatsižvelgiama į potencialią žiniasklaidos naudą ir jos teikiamą pasitenkinimą, o išskirtinai ir kartais perdėtai akcentuojama tariama jos žala.

Vis dėlto kad ir kokie įvairūs būtų susirūpinimą keliantys klausimai, atrodo, kad mokinių ir mokytojų užimamos pozicijos lieka stebėtinai nepakitusios. Apskritai laikoma, kad mokiniams gresia itin didelė neigiamos žiniasklaidos įtakos rizika ir manoma, kad jie negali pasipriešinti jos galiai; tuo pat metu manoma, kad mokytojai kažkoku būdu yra pajėgūs nepasiduoti jai ir perteikti mokiniams kritinės analizės priemones, kurios „išlaisvins“ juos. Bet kuriuo atveju žiniasklaidinis ugdymas laikomas priemone neutralizuoti vaikų susižavėjimą žiniasklaida ir jos teikiamais malonumais, vadinasi, ir jų tikėjimą žiniasklaidos skleidžiamomis vertybėmis. Manoma, kad žiniasklaidinis ugdymas savaime paskatins vaikus įvertinti aukštąją kultūrą, laikytis moralesnių elgesio būdų arba perimti racialesnius, politiškai korektiškus įsitikinimus. Į jį žiūrima kaip į išsigelbėjimo priemonę, ne mažiau.

Naujos paradigmos link

Visi minėti požūriai daro įtaką iki šiol, tačiau pastarąjį dešimtmetį žiniasklaidinis ugdymas DB ir daugelyje kitų šalių pereina į naują etapą. Nors protekcionistiniai požūriai tikrai nėra visiškai išstumti, pastebima laipsniška raida mažiau gynybiško požūrio link. Apskritai šalys, turinčios „brandžiausias“ žiniasklaidinio ugdymo formas, t. y. turinčios ilgiausią žiniasklaidinio ugdymo istoriją ir nuosekliausią jo raidos kelią, gerokai nutolo nuo protekcionizmo (tarptautinės žiniasklaidinio ugdymo istorijos ieškokite Bazalgette, Bévort and Saviano, 1992; Buckingham and Domaille, 2001; Hart, 1998; Kubey, 1997, ir Von Feilitzen and Carlsson, 1999).

Šį poslinkį paskatino kelios priežastys. Iš dalies jis atspindi pakitusį požūrį į vaikų santykius su žiniasklaida, kuris matomas ir akademinuose tyrimuose, ir viešosiose diskusijose. Nelengva vis dar laikytis nuomonės, kad žiniasklaida perteikia ideologijų ir įsitikinimų visumą ar kad visa žiniasklaida yra vienodai kenksminga ir žemos kultūrinės vertės. Žinoma, dominuojančioje žiniasklaidoje pateikiamų požūrių ir kultūrinių formų įvairovė vis dar labai ribota; tačiau modernių komunikacijos priemonių plėtra sukūrė labiau įvairialypę ir net fragmentuotą aplinką, kurioje smarkiai išsityrė ribos tarp aukštosios ir populiariosios kultūros. Abejojama tuo, jog žiniasklaida yra visagalė „sąmonės industrija“, t. y. kad ji gali viena pati primesti klaidingas vertybes pasyviai auditorijai. Šiuolaikiniai tyrimai rodo, kad vaikai yra kur kas labiau autonomiška ir kritiškai nusiteikusi auditorija negu paprastai buvo manoma; tai pripažįsta ir pati žiniasklaidos pramonė.

Šis poslinkis iš dalies yra susijęs su platesne tendencija – besikeičiančiu požūriu į žiniasklaidos reguliavimą. Dėl technologinių pokyčių vis sunkiau riboti vaikų prieigą prie laikomo žalingu ar netinkamu turinio, be to, tokio pobūdžio reguliavimas gali apriboti aktyvaus pilietinio dalyvavimo galimybes. Žiniasklaidą reguliuojančios institucijos ir veikėjai perkelia akcentus nuo cenzūros į

„patarimus vartotojams“, o viena iš šio požiūrio dimensijų yra žiniasklaidinis ugdymas (Buckingham and Sefton-Green, 1997). Tuo pat metu ir žiniasklaidinį ugdymą vykdančios mokytojos pripažįsta, kad protekcionistinis požiūris praktikoje neveikia, ypač tose srityse, kuriomis labiausiai rūpinasi žiniasklaidinis ugdymas, t. y. tuo, ką mokiniai laiko savo kultūra ir kokias pramogas mėgsta. Tokiu atveju jie gali būti smarkiai linkę pasipriešinti ir atmesti tai, ką jiems sako mokytojos.

Šias tendencijas iš dalies lėmė ir kartų kaita. Pastebėta, kad jaunesni mokytojos, kurie užaugo veikiami elektroninės žiniasklaidos, yra liberalesnių požiūrių: jie mažiau linkę laikyti save misionieriais, smerkiančiais žiniasklaidos įtaką, ir labiau pritaria tam, kad vaikai ir jaunuoliai naudoja žiniasklaidą kultūrinei saviraiškai (Morgan, 1998a; Richards, 1998a). Šiai kartai vien gynybiškas požiūris į žiniasklaidinį ugdymą prieštarautų jų pačių kaip žiniasklaidos vartotojų patirčiai bei verstų užimti apgaulingas ir paternalistines mokytojiškas pozicijas.

Visi kartu šie pokyčiai lemia naujos žiniasklaidinio ugdymo paradigmos formavimąsi. Žiniasklaidinis ugdymas nebėra taip beatodairiškai priešpriešinamas mokinių žiniasklaidos patirčiai. Nebesiremiama nuostata, kad žiniasklaida būtinai ir neišvengiamai yra kenksminga ar kad vaikai ir jaunuoliai yra tik pasyvios žiniasklaidos poveikio aukos. Atvirkščiai, šis požiūris bando remtis mokinio perspektyva, atspirties tašku laikydamas jaunuolio žinias ir jo žiniasklaidinę patirtį, o ne mokytojo imperatyvus. Jis nesiekia apsaugoti vaikų ir jaunuolių nuo žiniasklaidos įtakos ir taip nukreipti juos „geresnių dalykų“ link, bet suteikia jiems galimybę savarankiškai priimti pagrįstus sprendimus. Žiniasklaidinis ugdymas šiuo atveju suprantamas ne kaip *apsaugos*, bet *pasirengimo* forma.

Kai kuriais atžvilgiais toks žiniasklaidinio ugdymo tikslas atrodo „neutralusnis“ nei aprašytieji pirmiau, o apskritai tai yra siekis išmokyti mokinius *suprasti* juos supančią žiniasklaidos kultūrą ir dalyvauti joje (Bazalgette, 1989). Šio požiūrio šalininkai pabrėžia žiniasklaidinio ugdymo svarbą kaip bendresnio „demokratinio pilietiškumo“ dalį, nors ir jie pripažįsta mokinių pomėgių ir žiniasklaidos teikiamos pramogos svarbą.

Taigi stengiamasi remtis tuo, ką mokiniai *jau* žino, jų skoniais ir pomėgiais, užuot laikius, kad jie yra klaidingi ar „ideologizuoti“. Be to, nesiekama pakeisti „subjektyvių“ vertinimų „objektyviais“, arba racionalia analize neutralizuoti žiniasklaidos teikiamus malonumus. Atvirkščiai, bandoma kurti tokį mokymo ir mokymosi stilių, kuris leistų mokiniams reflektuoti savo veiklą ir kaip „skaitytojams“, ir kaip žiniasklaidos tekstų „rašytojams“, bei suprasti šiuos procesus įtakojančius socialinius ir ekonominius veiksnius. Čia kritinė analizė suprantama kaip dialogo procesas, o ne poreikis pasiekti bendrą arba iš anksto apibrėžtą poziciją.

Šiuo aspektu kur kas svarbesnė tampa pačių mokinių veikla užsiimant žiniasklaidos kūrimu. Žinoma, pagrindinis žiniasklaidinio ugdymo tikslas nėra parengti televizijos prodiuserius ar žurnalistus – tai aukštojo mokslo ir žiniasklaidos kompanijų tikslas. Vis dėlto naujų technologijų, ypač interneto teikiamos dalyvavimo galimybės leidžia vaikams ir jaunuoliams daug lengviau imtis kūrybiško žiniasklaidos kūrimo, o mokytojams – prisijungti prie mokinių. Pabrėždami vaikų ir jaunuolių kūrybiškumo ugdymą ir jų dalyvavimą kuriant žiniasklaidą, mokytojai leidžia jiems išreikšti savo nuomonę; ilgalaikės perspektyvos požiūriu jie sukuria pagrindą demokratiškesnėms ir labiau įtraukiančioms ateities žiniasklaidos kūrimo formoms.

Žvelgiant tolyn: mokymas ir mokymasis

Svarbus šios knygos tikslas yra apibrėžti, paaiškinti ir iliustruoti šį šiuolaikiškesnį požiūrį į žiniasklaidinį ugdymą. II dalyje sistemingai ir išsamiai dėstoma žiniasklaidinio ugdymo koncepcija, jam būdingos mokymo strategijos ir taikymo įvairiose mokymo programos dalyse galimybės.

Tačiau kartu taip pat siekiama panagrinėti daugelį neišspręstų šios srities klausimų ir problemų bei atkreipti dėmesį į naujus. Šie klausimai iš dalies atspindi bendrąją žiniasklaidinio ugdymo brandą. Pastaruosius dešimt metų pedagogai, dirbantys žiniasklaidinio ugdymo srityje, ėmė vis labiau reflektuoti savo veiklą ir įpročius, kritiškiau žvelgti į savo darbo efektyvumą. Atkreiptas dėmesys į klausimus apie mokinių *mokymąsi* žiniasklaidinio ugdymo metu, iš dalies susijusius su platesnėmis teorinėmis diskusijomis akademinų žiniasklaidos tyrimų srityje (pvz., diskusijomis apie santykį tarp malonumo ir ideologijos, apie „racionalios“ analizės vaidmenį). Tačiau kyla ir konkrečių pedagoginių klausimų. Kaip nustatyti, ką mokiniai jau žino apie žiniasklaidą? Kaip jie išsiugdo „kritišką“ ir konceptualų supratimą? Kaip jie išmoksta naudoti žiniasklaidos priemones saviraiškai ir bendravimui su kitais? Kaip jie susieja akademinį diskursą nagrinėjamaiais klausimais su savo žiniasklaidos vartojimo patirtimi? Kaip įvertinti jų pasiekimus? Ir ar galime būti tikri, kad žiniasklaidinis ugdymas iš tiesų kažką keičia?

III dalyje nagrinėjant šiuos ir kitus klausimus bus remiamasi per pastaruosius dešimt metų mokyklose atliktų tyrimų įžvalgomis. Šie tyrimai suabejoja daugeliu iš pretenzijų, susijusių su žiniasklaidiniu ugdymu. Daugeliu atžvilgių jie atspindi bendrąsias abejones „modernistinėmis“ švietimo koncepcijomis, laikančiomis švietimą priemone išugdyti „kritinę sąmonę“ ar racionalumą. Iš tiesų tam tikru mastu tyrimai susiję su tendencija permaštyti kai kurias iš ankstesnių prielaidų apie „pažangią“ pedagoginę praktiką (Buckingham, 1988). Vis dėlto šio

darbo tikslas yra ne tik perprasti tvirtus ankstesnių pedagogų kartų įsitikinimus, bet ir padėti pagrindus nuoseklesnei ir labiau pagrįstai koncepcijai apie tai, kas *sudaro* mokymąsi.

Žvelgiant tolyn: platesnis vaizdas

Be „vidinių“ klausimų, atsirado ir kai kurių bendresnio pobūdžio aplinkybių, kurių įtaką žiniasklaidiniam ugdymui yra sudėtinga apibrėžti. Iš dalies jos dar labiau padidina žiniasklaidinio ugdymo reikšmę, tačiau kartu sukuria būtinybę praplėsti žiniasklaidinio ugdymo sampratą, o galbūt – ir permąstyti ją.

Didėjanti komunikacijos technologijų įvairovė, žiniasklaidos rinkų komercializacija ir globalizacija, masinės auditorijos fragmentacija ir „interaktyvumo“ augimas iš esmės keičia vaikų ir jaunuolių santykį su žiniasklaida. Šioje naujoje aplinkoje žiniasklaidos kompanijos vis labiau nusitaiko į vaikus kaip į ekonomiškai vertingą auditoriją. Dabar vaikai daug lengviau negu jų tėvai gali prieiti prie „suaugusiųjų“ žiniasklaidos ir tai daro – kabelinės televizijos, vaizdo įrašų ir interneto pagalba. Kartu jie turi ir savo žiniasklaidos „erdves“, į kurias sunkiau patekti ir jas suprasti suaugusiesiems. Skaitmeninė žiniasklaida, ypač internetas gerokai padidina aktyvaus dalyvavimo galimybes; tačiau kartu kyla pavojus, kad didžioji dalis vaikų, kurie dar neturi prieigos prie jų galimybių, bus išskirti ir negalės naudotis pilietinėmis teisėmis.

Šios aplinkybės ir jų įtaka vaikams ir jaunuoliams bus išsamiau aptariamos 2 skyriuje. Svarbu pabrėžti, kad jos neapsiriboja žiniasklaida, o atspindi daug platesnes šiuolaikinio pasaulio raidos tendencijas, apie kurias plačiai diskutuoja daugelis socialinių teoretikų. Manoma, kad bent jau Vakarų šalyse perėjimas į „poindustrinę“ vartotojų visuomenę pakeitė egzistavusius užimtumo, įsikūrimo ir socialinio gyvenimo būdus. Vis labiau abejojama nusistovėjusiomis socialinėmis institucijomis, pilietinės visuomenės veikimo taisyklėmis ir tradicinėmis pilietybės sampratomis. Ekonomikos ir kultūros globalizacija paskatino nacionalinės valstybės legitimumo krizę ir pradėjo keisti santykį tarp to, kas lokalu, ir to, kas globalu.

Daugelis socialinių pokyčių komentatorių sutinka, jog šiuolaikiniam pasauliui būdingas didėjantis fragmentiškumas ir individualizmas. Irsta senosios įsitikinimų ir gyvenimo būdo sistemos, nebepaisoma įprastų hierarchijų. Socialinis ir geografinis mobilumas kenkia tradiciniams socialiniams ryšiams (pvz., šeimos ir bendruomenės) – dabar dauguma vaikų auga vis labiau heterogeniškose daugiakultūrinėse visuomenėse, kuriose vienos šalia kitos egzistuoja labai skirtingos moralumo sampratos ir kultūrinės tradicijos. Tokiame kontekste tapatybė tampa individualaus pasirinkimo reikalu, o ne įgyjama gimstant ar priklauso nuo likimo. Taip pat teigiama, kad kultūrinių produktų pasirinkimas ir interpretacijos tampa įvairesni ir iš dalies

mažiau priklausomi nuo kitų žmonių. Tačiau, nepaisant tokio išorinio įspūdžio, šiose naujose visuomenėse taip pat yra daugiau nelygybės, be to, jos labiau susiskaldžiusios negu ankstesnės.

Manoma, kad minėtos aplinkybės turi nerimą keliančios įtakos švietimui (Usher and Edwards, 1994). Teigiama, jog mokytojai nebegali laikyti savęs „įgaliotinais“, skleidžiančiais oficialiosios kultūros normas ir vertybes. Daugiausia, ko jie gali tikėtis, – tai būti „vertėjais“, atskleisti „daugialypę realybę“ ir skirtingas suvokimo bei pažinimo formas. Misionieriška švietimo retorika – jos pretenzijos „išlaisvinti“ mokinius ir paversti juos autonomiškais socialiniais veikėjais – buvo pasmerkta kaip viena iš kapitalistinės modernybės iliuzijų.

Žinoma, šių reiškinių pobūdis ir mastas yra labai diskutuoti, nors beveik nekyla abejonių, kad nuolat besikeičiančiose moderniose visuomenėse svarbiausią vaidmenį atlieka žiniasklaida ir apskritai – visa vartotojiška kultūra. Viena, tai turėtų sustiprinti žiniasklaidinio ugdymo poreikį, antra, tai kelia ir svarbių klausimų apie jo formas bei metodus. Turi būti kvestionuojama šiuolaikiniam žiniasklaidiniam ugdymui būdinga „tapatybės politika“, pabrėžianti racionalumą ir „realistines“ vaizdavimo koncepcijas, taip pat „demokratinės pilietybės“ retorika, kuria dažnai remiasi toks požiūris. Technologijų plėtra nutrina įprastas ribas tarp kritinės analizės ir kūrybos bei gali suteikti galimybių labai skirtingoms – ir kur kas „žaismingesnėms“ – pedagoginės veiklos formoms. Imant apskritai ginčyti mokyklos kaip socialinės institucijos legitimumą, kyla poreikis įvertinti potencialų žiniasklaidinio ugdymo indėlį į naujų popamokinio mokymo formų kūrimą. Šie klausimai bus detaliau nagrinėjami IV dalyje.

Istorija tęsiasi

Įvadiniame skyriuje pristatyti kai kurie esminiai klausimai ir argumentai, kurie bus detaliau nagrinėjami tolesniuose skyriuose. Taip pat trumpai apžvelgta žiniasklaidinio ugdymo istorija ir išskirti veiksniai, lemiantys žiniasklaidinio ugdymo kaitą, bet vengiant teleologinio dėstymo – tarsi blogos pasenusios idėjos paprasčiausiai išmetamos ir pakeičiamos naujomis geromis dabarties idėjomis. Nors sieksime paaiškinti ir pagrįsti dabartinę žiniasklaidinio ugdymo padėtį, tačiau ji irgi bus kvestionuojama bei apžvelgiama platesniame kontekste. Kaip bet kuriai kitai pedagoginės veiklos formai, žiniasklaidiniam ugdymui reikia aiškaus mokymo programos modelio ir nuoseklios mokymosi teorijos. Tačiau norėdami prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių ir mokinių poreikių bei patirties, mokytojai taip pat turi apmąstyti savo veiklą ir būti pasirengę reaguoti į naujus iššūkius. Laimei, – ir tai bus teigiama šioje knygoje – žiniasklaidinio ugdymo istorija dar toli gražu nebaigta.

2

Nauji vaikų žiniasklaidos pasauliai

Mūsų požiūris į žiniasklaidinį ugdymą neišvengiamai priklauso nuo mūsų prielaidų apie santykį tarp žiniasklaidos ir jos auditorijos. Kokiu mastu žiniasklaidai pavyksta paprasčiausiai įdėti „neigiamus“ pranešimus į pasyvios auditorijos galvas, kaip yra linkę manyti daugelis žiniasklaidiniu ugdymu užsiimančių mokytojų? Kokiu mastu auditorija sugeba susikurti savo reikšmes ir pomėgius? Ir ar reikėtų laikyti *vaikus* „specialia“ auditorija su savitais bruožais ir poreikiais? Akivaizdu, kad į šiuos klausimus negalima atsakyti tik teoriškai. Kaip buvo teigiama 1 skyriuje, dabarties socialiniai ir kultūriniai pokyčiai turi didelę įtaką vaikų santykiui su žiniasklaida, todėl žiniasklaidinis ugdymas negali leisti sau jų ignoruoti. Jeigu norime pradėti – o pirmiau teigėme, jog taip turėtų būti – nuo vaikų turimų žinių ir supratimo apie žiniasklaidą, tai reikia sieti su platesniu socialiniu ir kultūriniu kontekstu.

Viešosiose diskusijose šiais klausimais paprastai sureikšminama neigiama ir (rečiau) teigiama žiniasklaidos įtaka vaikų gyvenimui. Šiame skyriuje pristatoma sudėtingesnė besikeičiančios vaikų žiniasklaidos aplinkos analizė, besiremianti šių eilučių autoriaus knyga „Po vaikystės mirties“ (2000a). Joje teigiama, kad žiniasklaidos vaidmenį reikia suprasti kaip dinamišką ir daugiaaspektį procesą, kaip sąveiką tarp *technologijų, ekonomikos, tekstų* ir *auditorijos*. Šių keturių elementų analizė sudaro pagrindinę skyriaus dalį. Paskutiniame skirsnyje nagrinėjama šių argumentų bendroji reikšmė žiniasklaidinio ugdymo tikslams ir metodams.

Galima išskirti du priešingus požiūrius į santykį tarp vaikų ir žiniasklaidos, kurie abu turėjo daug įtakos akademinėms ir platesnėms visuomenės diskusijoms. Viena, keliamą idėja, jog mums įprasta vaikystė miršta (ar nyksta), ir dėl to labiausiai kalta žiniasklaida. Antra, teigiama, kad žiniasklaida šiuolaikiniams vaikams yra išsivadavimo priemonė – ji sukuria naująją „elektroninę kartą“, kuri yra atviresnė, demokratiškesnė, labiau socialiai sąmoninga negu jos tėvų karta. Kai kuriais atžvilgiais šie du požiūriai yra diametraliai priešingi, ypač dėl su jais susijusių prielaidų apie vaikystę apskritai, tačiau tarp jų yra ir stebėtinų panašumų.

Nuomonė, kad žiniasklaida griaua vaikystę, dažniausiai siejama su amerikiečių kritiko Neilo Postmano knyga „Išnykstanti vaikystė“ (1983). Iš esmės N. Postmanas teigia, jog modernios vaikystės samprata yra veikiau teorinė rašančiųjų nuostata ir jog naujosios komunikacijos priemonės, ypač televizija, griaua ją. Kitaip nei tradiciniam spaudos raštingumui, kuriam įgyti reikėdavo daugelio mokymosi metų, mums nereikia mokytis skaityti ir suprasti televiziją. Jis teigia, kad televizija yra „absoliuti demaskavimo priemonė“: per televiziją vaikai vis lengviau

sužino apie suaugusiųjų pasaulio „paslaptis“, – seksą, narkotikus, prievartą, – kurias anksčiau saugojo specialus spaudos kodas. Dėl to vaikai vis labiau elgiasi kaip suaugusieji ir ima reikalauti suaugusiųjų privilegijų.

Be abejo, su N. Postmanu galima ginčytis – ir kalbant apie jo aprašomų reiškinių paplitimą, ir apie jų priežasčių aiškinimą (žr. Buckingham, 2000a). Be to, jo argumentai remiasi tam tikromis nuostatomis apie vaikystę apskritai, kurios labai diskutuotinos. Galiausiai N. Postmano požiūris priskirtinas technologiniam determinizmui: laikoma, kad technologija sukelia socialinius (ir net psichologinius) pokyčius, nepriklausomai nuo to, kaip ji taikoma ir koks turinys jos priemonėmis pateikiamas. Nors ir atsiribodamas nuo vadinamosios „Moralinės daugumos“¹, N. Postmanas akivaizdžiai norėtų gražinti auksinį tradicinių moralinių vertybių amžių ir kartu sustiprinti suaugusiųjų autoritetą ir kontrolę. Daug sako ir tai, kad jis tiesiogiai prieštarauja televizijos naudojimui švietimo tikslais: jo nuomone, mokykla yra paskutinis spaudos kultūros išsaugojimo bastionas.

Gana neseniai buvo iškeltas kitas argumentas, kuris tam tikru aspektu yra veidrodinis N. Postmano požiūrio atspindys. Turbūt geriausiai jį išreiškė amerikiečių žurnalistas ir žiniasklaidos konsultantas Donas Tapscottas (1998) knygoje „Skaitmeninė vaikystė“. Kai kuriais atžvilgiais D. Tapscottas pritaria N. Postmano diagnozei, tačiau interpretuoja ją visiškai kitaip. Jis sutinka, kad nyksta ribos tarp vaikystės ir suaugusiųjų pasaulio; jis taip pat sutinka, kad žiniasklaidos technologijos – ypač skaitmeninės – yra pagrindinis šio proceso kaltininkas. Tačiau, užuot gailėjęsis dėl šios tendencijos, jis laiko ją jaunų žmonių išsivadavimo ir „lgalinimo“ forma.

Šis argumentas iš dalies remiasi skirtumu tarp „naujųjų“ ir „senųjų“ technologijų. Iš tiesų D. Tapscottas tiesiogiai priešpriešina televiziją ir internetą. Televizija yra pasyvi, o internetas – aktyvus, televizija „bukina“ žiūrovus, o internetas ugdo vartotojų intelektą, televizija transliuoja vieną požiūrį į pasaulį, o internetas yra demokratiškas ir interaktyvus, televizija izoliuoja, o internete kuriasi bendruomenės, ir t. t. Lygiai taip, kaip kad televizija yra interneto priešybė, taip ir „televizijos karta“ visiškai skiriasi nuo „internetų kartos“. Kaip ir jos kontroliuojama technologija, televizijos kartos vertybės yra labiau konservatyvios, „hierarchinės, nelanksčios ir centralizuotos“. Priešingai, „tinklo kartos“ nariai yra „ištroškę išraiškos, atradimų ir savarankiškos savirealizacijos“: jie nuovokūs, pasitikintys savimi, analitiški, kūrybingi, smalsūs, priimantys įvairovę, socialiai sąmoningi, globaliai orientuoti – o visa tai iš pažiūros lemia jų intuityvus santykis su technologija.

¹ Moralinė dauguma – politinė organizacija, veikusi JAV 8 ir 9 dešimtmečiais, užsiėmusi į krikščioniškųjų vertybių sklaidimą orientuota lobistine veikla. Tarp jos propaguojamų klausimų buvo abortų uždraudimas ir prieštaravimas homoseksualumo įteisėjimui. Jos vadovai kritikavo žiniasklaidą, skatinančią, jų teigimu, prieš šeimą nukreiptas vertybes. (*vert. past.*)

Ir vėl su D. Tapscottu galima ginčytis dėl jo įrodymų pagrįstumo, – arba pagrįstumo trūkumo (Buckingham, 2000a), – nors labiausiai abejotinos yra bendrosios nuostatos, kuriomis remiasi jo analizė. Kaip ir „nykstanti vaikystė“, taip ir šis požiūris yra „žiniasklaidinio determinizmo“ forma, nors visai kitokio pobūdžio. N. Postmano nuomone, vaikai yra pažeidžiami ir juos reikia apsaugoti nuo žalingos žiniasklaidos technologijų įtakos, o D. Tapscottas mano, jog vaikai iš prigimties yra išmintingi ir turi įgimtą žinių troškimą, kurį patenkina žiniasklaida. N. Postmanas norėtų grįžti į tuos laikus, kai vaikai „žinojo savo vietą“, o D. Tapscottas teigia, jog suaugusieji turėtų stengtis „pasivyti“ savo vaikus. N. Postmanas tiki suaugusiųjų autoritetu, o D. Tapscottas technologijas laiko vieninteliu socialinių problemų sprendimo būdu. Taigi tam tikru aspektu šie iš pažiūros prieštaraujantys argumentai galėtų būti dviem to paties medalio pusėm. Abu požiūriai neabejotinai patrauklūs: jie siūlo paprastus sprendimus, kurie tiesiogiai apeliuoja į mūsų viltis ir baimes dėl vaikų ateities. Tačiau vis dėlto jie abu remiasi labai ginčytinu – ir iš tiesų pernelyg apibendrintu – požiūriu į vaikystę ir žiniasklaidos technologijas bei jų tarpusavio santykius.

Besikeičianti vaikystė

Galima laikyti, kad abu šie požiūriai yra socialinių pokyčių sukeltos krizės atspindys. Nors pagrindinis šio skyriaus dėmesio objektas yra žiniasklaidos vaidmuo, svarbu trumpai apžvelgti ir platesnį kontekstą – besikeičiančią vaikų socialinę padėtį. Akivaizdu, kad rizikinga daryti plačius apibendrinimus. Negalime kalbėti apie vaikus kaip homogenišką kategoriją – tai, kas yra vaikystė ir kaip ji išgyvenama, neabejotinai priklauso nuo kitų socialinių veiksnių: lyties, „rasės“ ar etniškumo, socialinės klasės, geografinės vietos ir t. t. Vis dėlto galima išskirti keletą bendrųjų krypčių, kaip pakito vaikų gyvenimas per paskutinįjį šimtmetį, ypač – per paskutinius tris keturis dešimtmečius (išsamiau žr. Buckingham, 2000a).

Taigi pirmiausia matėme laipsnišką perėjimą nuo išplėstinės prie branduolinės šeimos, o tada – vis įvairesnių netradicinių šeimos struktūrų, ypač vieno gimdytojo šeimos link. Bent jau tyrimai DB rodo, kad, viena vertus, vaikų gyvenimas vis mažiau apsiriboja namais, jie yra mobilesni ir labiau nepriklausomi nuo tėvų, negu buvo prieš dvidešimt metų. Tėvai dabar praleidžia daug mažiau laiko su vaikais ir stengiasi kompensuoti tai skirdami vis daugiau lėšų vaikų priežiūrai. Nuolat ilgėja privalomojo mokymo trukmė ir mokinių, pasirenkančių tęsti mokslą, dalis. Taip pat daug daugiau vaikų naudojasi vienos ar kitos rūšies ikimokykliniu ugdymu. Tačiau, antra vertus, auga jaunimo nedarbas, o kai kuriose šalyse atsisakoma paramos jauniems žmonėms; dėl to jauni žmonės tampa vis labiau priklausomi nuo savo tėvų. Taip pat įvyko svarbių pokyčių jaunimo grupių kultūroje. Jaunimas dabar anksčiau pradeda lytinį gyvenimą ir anksčiau subręsta fiziškai. Narkotikai yra tapę beveik savaime suprantama jaunų žmonių laisvalaikio dalimi;

nepaisant „kovos prieš narkotikus“, jų vartojimas dar labiau paplito. Taip pat vis labiau nerimaujama dėl vaikų nusikalstamumo, nors pagal statistiką prieš vaikus padaroma daug daugiau nusikaltimų negu prieš kito amžiaus grupes.

Dėl šių tendencijų pasikeitė vaikų, kaip savitos socialinės grupės, statusas. Viena, didėja susirūpinimas ir poreikis apsaugoti vaikus, ypač nuo įvairių formų piktnaudžiavimo, antra, daugėja bandymų baudžiamosiomis priemonėmis kovoti su drausmės irimu. Be to, pastaraisiais metais daug daugiau reikšmės įgijo vaikų teisių klausimas. Vadovaudamosi Jungtinių Tautų Vaikų teisių konvencija, daugelis šalių priėmė naujų įstatyminių aktų, ginančių vaikų teises ir šeimoje, ir jų santykiuose su valstybinėmis institucijomis. Tačiau, be tokio susirūpinimo vaikų teisėmis, atkreiptas dėmesys ir į vaikus kaip potencialią rinką. Jeigu sakoma, kad kapitalizmas 6-ajame dešimtmetyje sukūrė „paauglį“, tai dabar vis dažniau tiesiogiai kreipiamasi į vaikus kaip vartotojus, o ne kaip tarpinę auditoriją pasiekti jų tėvus. Vis dėlto per pastaruosius du dešimtmečius daugelyje Vakarų šalių padidėjo poliarizacija tarp turtingųjų ir neturtingųjų bei atsirado vargingųjų klasė, kurioje yra neproporcingai daug vaikų.

Šiuos sudėtingus ir prieštarigus pokyčius nėra paprasta apibūdinti, tačiau akivaizdu, kad jie tikrai įvairiais būdais paveiks vaikus. Iš tiesų tam tikru požiūriu jie liudija didėjančią poliarizaciją tarp vaikų – ne tik tarp turtingų ir neturtingų, bet ir tarp tų, kurie gyvena „modernią“ ir „tradicinę“ vaikystę. Tačiau neabejotina, kad įtakos ir galios santykiai tarp suaugusiųjų ir vaikų keičiasi. Nors yra tokių, kurie norėtų atkurti tradicinius santykius ir grįžti į laikus, kai vaikai buvo „matomi, bet negirdimi“, yra ir tokių, kurie pritaria šiems pokyčiams kaip demokratijos išplėtimui ir pilietybės teisių vaikams suteikimui. Tuo pat metu tikrai galime teigti, kad vaikai įgijo daugiau galios ne tik kaip piliečiai, bet ir kaip *vartotojai* ir kad iš tikrųjų negalima atskirti vieno nuo kito.

Žiniasklaida taip pat yra neatsiejama minėtų tendencijų dalis – aprašyti pokyčiai ir veikia, ir yra patys veikiami besikeičiančio vaikų santykio su žiniasklaida. Toliau apžvelgsime šios srities tendencijas – kalbėsime apie technologijas, ekonomiką, tekstus ir auditorijas. Pamatysime, jog šie pokyčiai turi prieštaringų pasekmių mūsų požiūriui į vaikystę: viena, nyksta ribos tarp vaikų ir suaugusiųjų, antra, atrodo, kad jos yra sustiprinamos. Vaikai „įgalinami“, tačiau tuo pat metu jiems nesuteikiama kontrolės galimybė.

Technologijos

Kaip matėme, diskusijose apie vaikų ir jaunuolių santykį su žiniasklaida dažnai svarbiausiu dalyku laikomos technologijos. Tokie argumentai yra problemiški dėl keleto priežasčių. Pirmiausia technologijos negali sukelti socialinių pokyčių nepriklausomai nuo to, kaip jos

taikomos; be to, nėra tokių absoliučių esminių skirtumų tarp technologijų, kaip dažnai manoma. Šiuo atveju turime atsižvelgti į tai, ar technologiniai pokyčiai yra susiję su ekonominiais veiksniais ir auditorijos elgesio pokyčiais.

Pastarųjų metų technologijų raidos tendencijas pirmiausia galima vertinti kaip *prolifraciją* – technologijų ir jų įvairovės gausėjimą. Praėjus kuriam laikui nuo televizijos pasirodymo, televizorius tapo integruota priemone, per kurią pateikiama vis daugiau ir įvairesnio turinio. Išaugo televizijos kanalų skaičius – ir siunčiamų antžeminės transliacijos bangomis, ir (ypač įspūdingai) paplitus kabelinei, palydovinei ir skaitmeninei televizijai, be to, televizijos ekranas naudojamas žiūrėti įvairiems vaizdo įrašams, jį taip pat galima pritaikyti įvairioms skaitmeninėms priemonėms – nuo kompiuterinių žaidimų ir kompaktinių plokštelių iki naršymo internete.

Antra, vyksta informacijos ir komunikacijos technologijų *konvergencija* (susiliejimas). Kitą dešimtmetį skaitmeninės televizijos plitimas, priedėliai, leidžiantys sujungti internetą su televizija, elektroninė prekyba, „vaizdas pagal pareikalavimą“ ir kitos naujovės dar labiau panaikins ribas tarp linijinės transliavimo žiniasklaidos (televizijos) ir labiau specializuotos interaktyvios žiniasklaidos (internetu). Jų, kaip ir kitų čia aprašytų naujovių, raidą skatina komerciniai interesai, tačiau svarbus ir skaitmeniškumas, suteikiantis galimybę jas įgyvendinti.

Trečia, šios tendencijos turi įtakos *prieigos* klausimams. Atpigo anksčiau buvę brangūs žiniasklaidos gamybos aspektai, ir eiliniams vartotojams tapo prieinama didelė naujų žiniasklaidos formų ir pasirinkimų įvairovė. Nuolat mažėjo vaizdo grotuvų, skaitmeninių kamerų ir asmeninių kompiuterių kainos, kartu augant jų galimybės, ir bent jau teoriškai internetas yra tokia komunikacijos priemonė, kurios iš esmės negali kontroliuoti nedidelė elitinė grupė. Teigiama, kad šie procesai panaikina ribas tarp gamybos ir vartojimo, tarp masinės ir tarpasmeninės komunikacijos.

Minėti pokyčiai turi keletą konkrečių pasekmių vaikams. Vaikai ir tėvai yra viena iš svarbiausių naujų technologijų rinkų. Pvz., kabelinė ir palydovinė televizija visada labai orientavosi į jaunesnę auditoriją, o daugelis namų kompiuterių reklamos ir propagavimo priemonių pasinaudoja paplitusia nuomone apie natūralų vaikų potraukį naujoms technologijoms (Nixon, 1998). Pvz., DB susidomėjimas palydovine ir kabeline televizija, vaizdo grotuvais ir kameromis bei namų kompiuteriais buvo daug didesnis namų ūkiuose, kuriuose yra vaikų. Be to, technologijos taikomos labiau individualizuotai. Dauguma DB vaikų savo miegamuosiuose turi televizorius, nemaža dalis – vaizdo grotuvus. Šias tendencijas skatina bendroji šeimos santykių demokratizacija, nors neišnyksta ir kolektyvinis žiniasklaidos naudojimas – „šeimyninis žiūrėjimas“ (Livingstone and Bovill, 2001).

Daugelis naujų kultūrinių formų, kurias sukūrė šios technologijos, taip pat siejamos su jaunimu. Pvz., pagrindinė kompiuterinių žaidimų auditorija yra vaikai ir jaunuoliai, o vis daugiau populiariosios muzikos sukuriama skaitmeninėmis technologijomis, karpymo, redagavimo ir kitokios programinės įrangos priemonėmis. Didėjantis šių technologijų prieinamumas leidžia kai kuriems jaunuoliams imtis aktyvesnio kultūros kūrėjų vaidmens. Vis daugiau ir daugiau paauglių turi asmeninius kompiuterius, kuriais galima gana profesionaliai kurti muziką, apdoroti vaizdus, redaguoti vaizdo įrašus. Tačiau nereiktų sureikšminti šių tendencijų masto. Krentant kainoms, artimiausiais metais technologijų prieinamumas gerokai didės, be to, pasireiškia poliarizacija tarp „technologinių turtingųjų“ ir „technologinių vargšų“ ir visuomenių viduje, ir tarp šalių (Van der Voort *et al.*, 1998; Wartella *et al.*, 1990).

Didėjanti vaikų prieiga prie žiniasklaidos kelia vis didesnę nerimą dėl medžiagos, kuri anksčiau buvo prieinama tik suaugusiems, labiausiai – „sekso ir prievartos“ (nors dažnai jie abu apibrėžiami labai abstrakčiai). Palyginti su senesnėmis technologijomis, pvz., kinu ar antžeminės transliacijos televizija, naujosios technologijos – vaizdo įrašai, kabelinė ir palydovinė televizija – labai apsunkina centralizuotos nacionalinių vyriausybių kontrolės galimybę. Pvz., vaizdo įrašai suteikė galimybę kopijuoti ir paskleisti medžiagą daug didesniu mastu, negu tai buvo kada nors įmanoma kino priemonėmis. Jie taip pat leidžia žiūrėti įrašus ne viešumoje, kur galima apriboti prieigą pagal amžių, bet privačioje namų erdvėje, ir daryti tai pasirinktu laiku, o ne pagal išankstinį tvarkaraštį, sudarytą atsižvelgiant į tai, ką galima rodyti vaikams. Iš tikrųjų dauguma vaikų yra matę tokių vaizdo įrašų, kurių negalėtų įsigyti teisėtu būdu (Buckingham, 1996a).

Ši nerimą dėl mažėjančios kontrolės dar padidina skaitmeninės technologijos. Dabar galima ne tik lengvai kopijuoti ir paskleisti medžiagą, bet ir siųsti į kitas šalis telefono tinklais. Šiuo metu internetas yra palyginti decentralizuotas: bet kas, turintis prieigą prie technologijos, gali „paskelbti“ ką nori ir bet kas gali tai pamatyti. Internetu vaikai gali daug lengviau bendrauti tarpusavyje ir su suaugusiais, net nepasisakydami esą vaikai. Ir, žinoma, interneto teikiamas privatumas bei anonimiškumas ypač palengvina pornografijos platinimą ir prekybą. Tokia situacija paskatino reikalavimus įvesti griežtesnes reguliavimo priemones ir cenzūrą bei kurti technologines priemones, leidžiančias blokuoti televizijos kanalus ir interneto puslapius. Tačiau trūksta įrodymų, ar tokios priemonės yra efektyvios (Waltermann and Machill, 2000).

Ekonomika

Šios technologinės naujovės padėjo įtvirtinti (ir jas pačias padėjo įtvirtinti) esminius institucinius ir ekonominius žiniasklaidos pramonės pokyčius. Dviem pastariesiems dešimtmečiams būdinga

didėjanti *privatizacija*. Žiniasklaidoje vis labiau pasireiškė bendroji šiuolaikinės kultūros komercializacija, dėl kurios į daugelį gyvenimo sričių – politiką, sportą, sveikatos apsaugą ir net švietimą – įsibrovė komerciniai interesai. Visuomeninis sektorius (pvz., visuomeniniai žiniasklaidos transliuotojai) tapo vis labiau komercializuotas iš vidaus, o teisinio reguliavimo priemonės, anksčiau kreipusios dėmesį ir į socialines bei kultūrinės žiniasklaidos funkcijas, buvo susiaurintos iki moralinių klausimų reguliavimo.

Viena iš neišvengiamų šių tendencijų pasekmių – žiniasklaidos pramonės *integracija* ir *globalizacija*. Dabar žiniasklaidos rinkoje dominuoja nedidelė daugianacionalinių konglomeratų grupė; globalūs prekių ženklai kuria tarptautinę kalbą, arba „bendrąją kultūrą“, ypač tarp jaunų žmonių. Norinčioms išsilaikyti vietos kompanijoms būtina skverbtis į užsienio rinkas. Svarbu tai, kad dauguma iš šių globalių korporacijų yra keletą žiniasklaidos rūšių – radiją ir televiziją, leidybą, skaitmenines technologijas – jungiančios imperijos, daugeliu atvejų užsiimančios ir techninės bei programinės įrangos gamyba ir platinimu. Tačiau integracija nebūtinai reiškia homogenizaciją – didėjanti konkurencija taip pat lėmė auditorijų fragmentiškumą ir „nišų rinkodaros“ populiarumą. Žiniasklaida, nors ir globaliu mastu, bet vis labiau taikosi į specializuotus masinės auditorijos segmentus, nes naujosios technologijos leidžia labiau decentralizuotą komunikaciją ir „bendruomenių“, nepaisančių valstybių sienų, kūrimą.

Šie pokyčiai turi nevienareikšmį poveikį vaikams. Vaikai buvo „atrasti“ kaip nauja tikslinė rinka tik prieš keletą dešimtmečių. Pvz., komercinės televizijos iš pradžių nelaikė vaikų itin vertinga auditorija. Pirmaisiais JAV komercinių televizijų dešimtmečiais buvo kuriamos tik gana pigios programos vaikams ir jos buvo rodomos tik tuo laiku, kuriuo būdavo sunku pritraukti kitą auditoriją (Melody, 1973). Net DB, kurioje labai stipri visuomeninės televizijos tradicija, vaikų programos buvo palyginti menkai finansuojamos. Šiuolaikinėje nišų rinkodaros eroje vaikai staiga tapo daug vertingesni: buvo pamatyta, kad jie turi daug įtakos tėvų sprendimams apie pirkinius, taip pat patys turi nemažai pinigų savo išlaidoms. Bent jau žiniasklaidos pramonės akyse pažeidžiamus ir reikalingus globos vaikus pakeitė vaikai kaip „nepriklausomi vartotojai“. „Jaunimo kultūros“, o pastaruoju metu – ir globalios „vaikų kultūros“ formavimasis bei plėtra yra neatskirama nuo komercinių žiniasklaidos produktų. Taigi visiškai įmanoma, kad šiuolaikiniai vaikai turi daugiau bendra su kitų kultūrų vaikais negu su savo tėvais (Ohmae, 1995).

Žinoma, reikėtų saugotis ekonominio determinizmo. Labai lengva grįžti prie tradicinės vaikų sampratos, pagal kurią vaikai yra neapsaugoti nuo komercinio išnaudojimo ir neatsparūs žiniasklaidos gundymams. Didelė dalis vaikams skirtų produktų paprasčiausiai neduoda pelno, nes rinka yra labai konkurencinga ir neaiški, todėl, matyt, iš dalies teisingi nuolatiniai gamintojų skundai, kad vaikai yra įnoringa ir sudėtinga rinka, kurią sunku perprasti ir kontroliuoti.

Vis dėlto negalima paneigti to, jog vaikų laisvalaikio veikla tampa vis labiau privati ir komercializuota. Vaikai vis daugiau laiko praleidžia namie arba kieno nors prižiūrimi, o jų vartojami kultūriniai produktai ir paslaugos turi būti apmokamos pinigais. Viešosios vaikystės vietos – ir fizinės žaidimų vietos, ir virtualios transliavimo erdvės – nunyko arba tapo komercializuotos. Neišvengiama pasekmė ta, kad vaikų socialiniame ir žiniasklaidos pasaulyje atsiranda vis daugiau nelygybės. Poliariškumą tarp turtingųjų ir neturtingųjų dar labiau skatina žiniasklaidos komercializacija ir mažėjanti visuomeninių transliuotojų pasiūla. Kai dėl kompiuterių, tai pasireiškia ta pati tendencija, kuri vyravo ankstyvaisiais televizijos plėtros metais: turintieji didesnes pajamas tampa „ankstyvaisiais vartotojais“, nes turi naujesnę ir galingesnę įrangą ir daugiau galimybių ugdyti jų naudojimui reikalingus įgūdžius. Neturtingesni vaikai paprasčiausiai turi mažesnę priėjimą prie prekių ir paslaugų – jie gyvena ne tik kitame socialiniame, bet ir kitame žiniasklaidos pasaulyje.

Tekstai

Turbūt labiausiai matoma šių technologinių ir ekonominių pokyčių išraiška yra žiniasklaidos tekstų, t. y. televizijos programų, filmų, žaidimų ir kitų vaikams prieinamų produktų pokyčiai. Iš dalies juos galime nagrinėti kaip dar vieną technologinės ir ekonominės *konvergencijos* pasekmę: vis daugiau žiniasklaidos tekstų yra papildomi produktai arba kitų tekstų ir prekių reklama, o žiniasklaida tapo daug labiau susijusi su daugybės produktų pardavimu.

Dėl šių priežasčių vyraujančiu šiuolaikinės žiniasklaidos požymiu tapo *intertekstualumas* – tekstai nuolat remiasi kitais tekstais ir nurodo į kitus tekstus, dažnai gana ironiškai. Pvz., daugelis šiuolaikinių animacinių filmų sąmoningai naudoja kitus tekstus imituodami, žavėdamiesi arba parodijuodami juos; jie gretina nesuderinamus elementus iš įvairių istorinių epochų, žanrų ir kultūrinių kontekstų. Jie žaidžia su nusistovėjusiomis formos ir vaizdavimo konvencijomis. Tokiu būdu jie sąmoningai kreipiasi į skaitytojus ir žiūrovus kaip išmanančius ir raštingus žiniasklaidos vartotojus.

Galiausiai daugumai naujųjų žiniasklaidos formų būdingas *interaktyvumas*. Kaip matėme, kai kurie utopiškai į interaktyvią daugialypę terpę žvelgiantys autoriai (pvz., D. Tapscottas) laikė interaktyvumą priemone įveikti tradiciškesnių „linijinių“ žiniasklaidos priemonių (pvz., filmų ir televizijos) apribojimus. Buvo manoma, kad hipertekstas, kompaktinės plokštelės ir kompiuteriniai žaidimai naikina ribą tarp „skaitytojo“ ir „rašytojo“ – skaitytojas (žaidėjas) nebėra pasyviai manipuliuojamas teksto, o iš tiesų vienintelis tekstas yra tas, kurį „parašo“ skaitytojas. Todėl bent jau kai kurios iš naujųjų žiniasklaidos priemonių daug labiau žavi vartotojus negu „senesnės“ priemonės.

Daugelį minėtų tendencijų labiausiai lemia ekonominė logika. Žiniasklaidai tampant vis labiau suprekintai, gamintojai priversti naudoti sėkmingus produktus keliose žiniasklaidos priemonėse per trumpesnį laiką bei naudoti tą pačią medžiagą skirtingomis formomis. „Ironija“ tapo sėkminga rinkodaros priemone, leidžiančia žiniasklaidos kompanijoms užsitikinti papildomą pelną naudojant ankstesnius produktus, o „interaktyvumas“ dažnai yra vien „įpakavimo“ forma.

Vis dėlto daugelis šių požymių labai tinka vaikams ir jaunimui skirtiems žiniasklaidos tekstams (žr. Bazalgette and Buckingham, 1995; Buckingham, 2002a; Kinder, 1991, 2000). Kadangi vaikai gali lengviau prieiti prie technologijų, jiems nebereikia žiūrėti ar skaityti to, ką parenka tėvai. Plintant į vaikus nukreiptai „nišų rinkodarai“, vaikai vis labiau gali apsiriboti specialiai jiems gaminamais žiniasklaidos produktais. Iš tiesų naujosios „pomodernios“ jaunimo ir vaikų kultūrai būdingos formos dažnai neįsileidžia tėvų: jos remiasi specifiniais kultūriniais gebėjimais ir išankstinėmis tam tikrų žiniasklaidos tekstų žiniomis (kitais žodžiais, tam tikru „informaciniu raštingumu“), prieinamoms tik jaunimui.

Taigi daugelis populiariausių vaikams skirtų animacinių filmų ir televizijos programų – nuo Simpsonų iki *SMTV Live* – yra prikaišiotos nuorodų į kitus tekstus ir žanrus, kartais ir tiesiogiai cituojant. Jie fragmentiškai ir dažnai akivaizdžiai parodijuodami naudoja egzistuojančius kultūrinius išteklius – tiek iš aukštosios, tiek iš populiariosios praeities ir dabartinės kultūros. Lyginant šiuolaikinius animacinius serialus su sukurtais prieš trisdešimt metų, pribloškia ne tik didelis veiksmo greitis, bet ir ironija bei intertekstualumas, sudėtingi žaidimai su realybe ir fantazija (Wells, 2002).

Tačiau televizijos programos nėra vien televizijos programos – tai ir filmai, įrašai, komiksai, kompiuteriniai žaidimai ir žaislai, ką kalbėti apie marškinėlius, plakatus, sumuštinų dėžutes, gėrimus, lipdukų albumus, maistą ir gausybę kitų produktų. Vaikų žiniasklaidos kultūra vis labiau peržengia ribas tarp tekstų ir tradicinių žiniasklaidos formų – akivaizdžiausiai tai iliustruoja tokie reiškiniai kaip „Vėžliukai Nindzės“, „Galingieji reindžeriai“, o labiausiai – „Pokemonas“. „Originalaus“ teksto tapatybė tampa labai neaiški – šios prekės pateikiamos ir parduodamos vienu metu, kaip bendras reiškinys, o ne iš pradžių pristatant tekstą (filmą ar kt.) ir tik vėliau – papildomus produktus. Ši tendencija neapsiriboja tik „komercinių“ korporacijų veikla – tai rodo kai kurių visuomeninio transliuotojo produktų, pvz., „Sezamo gatvės“ ar „Teletabių“, sėkmė.

Klasikinis tokio reiškinio pavyzdys, be jokios abejonės, yra „Disnėjaus“ korporacija. Nuo pat pirmųjų dienų neatskiriama „Disnėjaus“ verslo dalis buvo Peliuko Mikio klubai, įvairių prekių su herojų simbolika pardavimas ir pramogų parkai – iš tiesų būtent šios verslo šakos garantavo nuolatinį „Disnėjaus“ pelningumą (Gomery, 1994). Tačiau tokia horizontali integracija dabar

pereina į kitą plotmę. Pažiūrėjęs „Disnėjaus“ animacinį filmą, gali pamatyti kitas serijas „Disnėjaus“ kanalu, sutikti filmo herojus pramogų parke; gali aplankyti „Disnėjaus“ parduotuvę artimiausiame prekybos centre ir apsirūpinti vaizdo įrašais, plakatais, marškinėliais ir kitomis prekėmis; gali surinkti „nemokamas“ dovanas ar personažų žaisliukus iš pusryčių dribsnių pakuočių ir vaikų maisto rinkinių greito maisto restoranuose; gali nusipirkti į kompaktinę plokštelę įrašytą iliustruotą knygą, pažaisiti kompiuterinį žaidimą, aplankyti „Disnėjaus“ interneto svetainę ir t. t. Vaikai yra svarbiausia šio reiškinių, kurį Marsha Kinder pavadino „tarpžiniasklaidiniu intertekstualumu“, auditorija. Kaip teigia autorė, šį reiškinį labiausiai skatina pelno siekis.

Taip pat svarbu suprasti pokyčius, kurie vyksta *turinio* plotmėje, nes, anot N. Postmano (1983), būtent jie kelia daugiausia nerimo suaugusiems. Bent jau DB vaikų televizijoje per pastaruosius dvidešimt metų nuolat keitėsi ir dabar joje yra tokių temų, kurios anksčiau būtų buvusios tabu, pvz., seksas, narkotikai, skyrybos šeimoje. Daug dėmesio sulaukia ir jaunesniojo amžiaus paaugliams skirtos knygos ir žurnalai, atvirai nagrinėjantys panašius klausimus (žr. Jones and Davies, 2002; Rosen, 1997).

Iš tiesų galima teigti, kad amžius, kada *baigiasi* vaikystė – bent jau kiek tai susiję su žiniasklaida – nuolat jaunėja. Teigiama, kad vaikai „pasensta jaunesni“. Pvz., vaikų programų prodiuseriai pripažįsta, kad didelę dalį vyresnių vaikų prie televizoriaus praleidžiamo laiko užima „suaugusiųjų“ programos, ir į vaikus orientuotų programų turinys ir stilius akivaizdžiai atspindi šią tendenciją. Vaikams skirtose dramose nagrinėjamos socialinės problemos labai panašios į problemas, nagrinėjamas serialuose suaugusiems, o vaikų televizijos programų stilius ir greitis neabejotinai turėjo įtakos „suaugusiųjų“ programų stiliui. Kai kuriems kritikams nuolat skundžiantis dėl vaikų programų panašumo į suaugusiųjų programas, kiti kritikai pradeda priekaištauti dėl jų nuomone, didėjančio „suaugusiųjų“ televizijos infantilumo. Bet kuriuo atveju atrodo, kad „vaikiškumas“ – kaip anksčiau „jaunystė“ – tapo vertinga žiniasklaidos rinkos preke (Davies, Buckingham and Kelely, 2000).

Auditorijos

Tobulėjanti žiniasklaida ėmė remtis kitokiomis gebėjimų ir žinių formomis bei skatinti kitokias auditorijos „aktyvumo“ formas. Dabar ji kreipiasi į vaikus kaip į labai raštingus žiniasklaidos vartotojus. Tačiau, kaip matysime kitame skyriuje, sunku atsakyti į klausimą, ar vaikai iš tiesų yra raštingesni ir ką galėtų reikšti „informacinis raštingumas“.

Kaip minėta, apie „komunikacijos revoliuciją“ kalbantys autoriai teigia, jog naujosios žiniasklaidos priemonės „įgalina“ auditoriją (nors kritikai teigia, kad ji labiau pasiduoda manipuliavimui ir komerciniam išnaudojimui). Vienu nuomone, auditorijos turi didesnį *pasirinkimą*, kitų – kad toks pasirinkimas yra netikras. Pvz., televizijos kanalų gausėjimas gerokai padidino televizijos programų vaikams pasiūlą, net ir atsižvelgiant į tai, kad daugelis programų dažnai kartojamos. Tačiau diskutuotina, ar taip vyks ilgai, nes naujų produktų kiekio didėjimas neatitinka naujų kanalų kūrimosi greičio, ypač dėl to, kad atsiradus kiekvienam naujam kanalui mažėja vieno kanalo auditorija, taigi ir programų kūrimui skiriamas finansavimas. Tikėtina, kad žiūrovams siūloma daugiau galimybių žiūrėti tą patį turinį per daugiau įvairių kanalų (Buckingham *et al.*, 1999).

Šiuos klausimus iš dalies dar apsunkina *interaktyvumas*. Neaptariant klausimo, ar naršymas internete iš tikrųjų yra „aktyvesnis“ negu, pvz., televizijos kanalų perjunginėjimas ar žurnalo vartymas, kyla kitų klausimų apie tai, ar auditorijos iš tiesų *nori* didesnio „aktyvumo“. Net ir kalbant apie nuolatinius vartotojus galima skeptiškai žiūrėti į siūlomo turinio „įgalinantį“ poveikį. Internetas neabejotinai leidžia vartotojams daug labiau kontroliuoti turinio pasirinkimą ir jo „skaitymo“ greitį. Tačiau naršymo procesas taip pat leidžia daug geriau stebėti vartotojo elgesį: dabar labai lengva sekti vartotojo judėjimą tarp puslapių ir jų viduje ir nustatyti vartotojo profilį, kurį vėliau galima pritaikyti elektroninės reklamos tikslais. Šiuo atžvilgiu vaikai yra tapę svarbiausiu taikiniu (Center for Media Education, 1997).

Galiausiai kyla klausimų dėl didėjančio auditorijų fragmentiškumo, nes tekstai vis dažniau skiriami specializuotoms vartotojų grupėms. Pvz., plintant daugiakanalei televizijai, transliavimą (*broadcasting*) (ir jo kuriamą „bendrąją kultūrą“) gali išstumti informacijos pateikimas siauresnėms ir mažesnėms auditorijoms („*narrowcasting*“), o internetas yra tinkamiausia priemonė auditorijai, turinčiai specialių ar siauresnių interesų. Tačiau ilgalaikės perspektyvos požiūriu, dar reikia palaukti, kol išaiškės, ar vartotojai iš tikrųjų *nori* įsigyti visiškai individualizuotą, pritaikytą žiniasklaidos turinį, ar nori bendros su kitais patirties – bent jau tiek, kad kitą dieną galėtų pasikalbėti apie tai, ką žiūrėjo vakar. Ir čia lieka neatsakyta į klausimą, ar naujosios žiniasklaidos priemonės būtinai skatina „įgalinimą“.

Vis dėlto šie pokyčiai turi konkrečių pasekmių mūsų požiūriui į vaikų auditoriją. Bent jau angliškai kalbančiose šalyse naujienų antraštės mirga teiginiais apie žiniasklaidos vaikams daromą žalą (nors ir nepateikiant įrodymų). Diskusijose neabejotinai pripažįstama, kad vaikai neapsiriboja specialiai jiems kuriama medžiaga – nors tyrimai rodo, kad iš tikrųjų vaikai visada teikė pirmenybę „suaugusiųjų“ žiniasklaidai, bent jau kiek galėjo prieiti prie jos (Abrams, 1956). Tačiau nors viešosiose diskusijose vis labiau įsigali mintis apsaugoti vaikus nuo žalos, atrodo,

kad žiniasklaidos pramonės darbuotojai linksta visai kita kryptimi (Del Vecchio, 1997): jie nemano, kad vaikai yra tokie nekalti ir pasiduodantys įtakai. Priešingai, vis labiau teigiama, kad vaikai yra rafinuoti, reiklūs, nusimanantys apie žiniasklaidą vartotojai. Šį poslinkį tikrai galima matyti vaikų televizijos istorijoje (Buckingham *et al.*, 1999). Į vaikus kaip vaikus orientuotas požiūris, klestėjęs DB 7-ajame ir 8-ajame dešimtmečiais, vis labiau užleidžia vietą iš esmės į vartotoją orientuotam požiūriui. Vaikas žiūrovas nebelaikomas besivystančia asmenybe, bet rafinuotu, moka atskirti, kritišku vartotoju. Anglų kalboje šalia žodžio „*children*“ dažnai vartojamas žodis „*kids*“¹; sakoma, kad vaikai – *kids* – yra „šaukūs“, „sumanūs“, „susiorientuojantys“. Jiems sunku įtikti, jie atpažįsta mėginimus apgauti ir manipuliuoti, pagaliau jie atsisako globos.

Ši diskusija, savo ruožtu, dažnai siejama su argumentais apie *vaikų teises*. Tarptautiniu mastu didžiausias šio požiūrio šalininkas buvo specializuotas kanalas vaikams „Nickelodeon“ (priklausantis JAV žiniasklaidos milžinui „Viacom“). Jis naudojo įgalinimo retoriką – kanalas buvo suprantamas kaip išimtinai vaikų zona, leidžianti pasireikšti vaikams, perimanti vaikų požiūrio tašką, esanti vaikų draugu (Layborne, 1993). Ši retorika buvo sustiprinta reklamos ir papildomos su programomis susijusios medžiagos priemonėmis. Svarbu tai, kad vaikai čia buvo apibrėžiami pirmiausia kaip *ne suaugusieji*. Suaugusieji yra nuobodūs, vaikai – linksmi. Suaugusieji yra konservatyvūs, vaikai – mėgstantys naujoves. Suaugusieji niekada nesupras, vaikai – intuityviai žino. Tačiau nors ir akcentuodamas „vaikų teises“, toks diskursas neapibrėžia vaikų kaip nepriklausomų socialinių ir politinių veikėjų, ką kalbėti apie tai, kad jiems būtų pasiūlyta demokratinė kontrolė ar atskaitomybė – tai yra vartotojiškos nepriklausomybės diskursas, apsimitantis diskursu apie kultūrinės teises. Kaip teigia „Nickelodeon“ kanalo šūkis, „tai, kas gerai vaikams, gerai ir verslui“.

Poveikis švietimui

Galima teigti, kad dabartinės žiniasklaidos raidos tendencijos yra susijusios su pakitusia vaikystės samprata. Abiem šiomis tendencijom būdingas stiprėjantis nestabilumo ir nesaugumo jausmas: irsta nusistovėjusios ribos ir hierarchijos, atsiranda naujos kultūrinės formos ir naujos tapatybės. Žiniasklaidoje, kaip ir daugelyje kitų socialinio gyvenimo sričių, nyksta aiškios ribos tarp vaikų ir suaugusiųjų, nors, kaip buvo teigiama, tuo pat metu jos yra sutvirtinamos ar nubrėžiamos iš naujo. Ryškėja skirtumas tarp vaikų ir suaugusiųjų žiniasklaidos pasaulių, nors ir keičiasi to atskyrimo pobūdis. Vyresnių vaikų nebepavyksta taip lengvai „apsaugoti“ nuo patirčių, kurios, kaip baiminamasi, yra netinkamos ir gali padaryti moralinės žalos. Vaikystės

¹ Lietuvių kalboje abu šie žodžiai reiškia „vaikus“.

sodą supančias sienas daug lengviau perlipti. Tačiau vaikai – ypač mažesnieji – vis labiau dalyvauja kultūriniuose ir socialiniuose pasauliuose, kurie yra neprieinami ir net nesuprantami jų tėvams.

Taigi kokia yra šios situacijos reikšmė švietimui? Akivaizdžiausia tai, kad ji sustiprina poreikį neatidėliotinai įvesti sistemingas dėstymo ir mokymo apie žiniasklaidą priemones. Čia pateikiama analizė atskleidžia esminį žiniasklaidos vaidmenį vaikų gyvenime ir jos reikšmę apibrėžiant šiuolaikinės vaikystės reikšmes ir patirtis. Ji taip pat iliustruoja didėjančią konvergenciją tarp žiniasklaidos priemonių (vienos atskiros žiniasklaidos priemonės tyrinėjimas būtų žingsnis atgal) ir atskleidžia didėjančias galimybes patiems jaunuoliams užsiimti žiniasklaidos gamyba – galimybes, kuriomis būtina turi pasinaudoti mokytojai, dirbantys žiniasklaidinio ugdymo srityje.

Galiausiai su šia analize susijusi prielaida, jog didėja atotrūkis tarp vaikų gyvenimo už mokyklos ribų ir daugelio švietimo sistemų. Per pastaruosius penkiasdešimt metų vaikų socialinės ir kultūrinės patirtys dramatiškai pasikeitė, tačiau mokykla nesugebėjo neatsilikti nuo šių pokyčių. XIX a. vidurio valstybinio švietimo pradininkai lengvai atpažintų šiandienines pamokas – tai, kaip organizuojamas mokymas ir mokymasis, kokie įgūdžiai ir žinios tikrinami vertinimo metu, taip pat didelė dalis mokymo programų nuo to laiko pasikeitė labai nežymiai. Iš tiesų kai kurie kritikai teigia, kad mokyklinis švietimas ryžtingai suka atgal, traukdamasis nuo šiuolaikinių socialinių pokyčio neapibrėžtumo ir ieškodamas prieglobsčio iš pažiūros paguodžiančiame naujojo „švietimo fundamentalizmo“ stabilume, kur galima atkurti tradicinius galios santykius tarp suaugusiųjų ir vaikų.

Žinoma, tuo nenorima pasakyti, jog egzistuoja absoliuti priešprieša tarp „mokyklos kultūros“ ir „vaikų kultūros“. Mokykloje neišvengiamai vyksta derybos (ir dažnai kova) tarp konkuruojančių žinojimo ir kultūrinės vertės sampratų. Vis dėlto šiuo metu egzistuoja didžiulis kontrastas tarp didelio aktyvumo ir entuziazmo, būdingo vaikų vartotojiškai kultūrai, ir pasyvumo, kuris gaubia vaikų mokymą. Mokytojai nuolat skundžiasi mažėjančia vaikų „dėmesio trukme“; tačiau, tiesą sakant, intensyvaus susitelkimo ir energijos, pasireiškiančios vaikų žaidimuose su tokiais fenomenais kaip Pokemonas, lygis tik patvirtina mechaniško mokymo ir testavimo, šiuo metu dominuojančio daugelyje mokyklų, griaujamąją įtaką (Buckingham and Sefton-Green, 2003). Iš tiesų, kaip nurodo Jane Kenway ir Elizabeth Bullen (2001), vaikų vartotojiškoje kultūroje naudojamos informacijos pateikimo priemonės dažnai atvirai priešpriešinamos formaliam mokymui, mokytojus vaizduojant bukais rimtuoliais, vertais ne pagarbos, bet maišto ir ignoravimo. Kaip Rabelais „karnavalas“, vaikų žiniasklaidos kultūra tapo arena, kurioje nuvainikuojamos ir griauamos autoritarinės rimtumo ir prisitaikėliškumo vertybės.

Šiame kontekste vargu ar stebina tai, jog vaikai mokyklos beveik visai nesieja su savo tapatybėmis ir rūpesčiais – geriausiu atveju, laiko ją tam tikra funkcija, kurią reikia atlikti. Tačiau jeigu mokyklos nori rasti ryšį su vaikų žiniasklaidos kultūra, joms gyvybiškai svarbu tai darant nebandyti vėl laikytis tradicinės sampratos, kas yra priimtinos žinios. Daug labiau negu įprastose disciplinose, žiniasklaidiniame ugdyme mokytojų bandymai primesti kultūrinius, moralinius ar politinius autoritetus vietoj kasdieninės vaikų patirties turi labai mažai galimybių būti išgirsti. Jeigu, kaip dažnai atsitinka, šie bandymai remiasi paternalistine panieka vaikų skoniams ir pomėgiams, jie tikrai nusipelno būti ignoruojami. Būtent dėl šios priežasties protekcionistiniai požiūriai žiniasklaidiniame ugdyme – nesvarbu, kultūrinio, moralinio ar politinio pobūdžio – yra ne tik nereikalingi, bet ir neefektyvūs.

Vis dėlto tai nereiškia, kad žiniasklaidinis ugdymas turėtų atsisakyti kultūrinės kritikos ar kad jis turėtų vien garbinti vaikų aktyvumą ir energiją jų santykiuose su žiniasklaida. Tokio požiūrio besilaikantis žiniasklaidinis ugdymas geriausiu atveju būtų paviršutiniškas, blogiausiu – reikštų pritarimą teiginiam apie vaikų „vartotojišką nepriklausomybę“, kurią entuziastingai skatina žiniasklaidos pramonė. Kaip teigėme, egzistuoja didelių suvaržymų vaikų kaip žiniasklaidos vartotojų autonomijai ir jų žiniasklaidos patirties įvairovei. Žiniasklaida neišvengiamai susijusi su platesniais socialinės, ekonominės ir institucinės galios tinklais, todėl labai svarbu, kad vaikai ir jaunuoliai suprastų sudėtingus ir kartais prieštarigus jų veikimo būdus. Iš tiesų, kaip bus kalbama toliau, toks supratimas yra pagrindinis šiuolaikinės raštingumo sampratos elementas. Tačiau jeigu žiniasklaidinis ugdymas nori padėti sumažinti didėjančią atotrūkį tarp mokyklos ir vaikų popamokinės veiklos, jis būtinai turi remtis vaikų turimomis žiniomis.

3

Informacinis raštingumas

Žiniasklaidinio ugdymo šalininkai savo darbui apibrėžti ir pagrįsti dažnai vartoja „raštingumo“ sąvoką. Šiame kontekste ji pradėta vartoti bent jau 8-ajame dešimtmetyje, kai JAV buvo įvestos (nors dauguma gyvavo neilgai) „televizinio raštingumo“ mokymo programos (Anderson, 1980). Apskritai Šiaurės Amerikoje pirmenybė dažnai teikiama „informacinio raštingumo“, o ne „žiniasklaidinio ugdymo“ terminui. DB raštingumo sąvoka imta vartoti 9-ojo dešimtmečio pabaigoje – iš dalies tai lėmė siekis integruoti žiniasklaidinį ugdymą į anglų kalbos mokymą (pvz., Bazalgette, 1988; Buckingham, 1993b). Pastaruoju metu kalbos ir literatūros mokytojai ėmė pripažinti (turbūt vėlokai), kad mokant kalbos svarbu pasitelkti kuo įvairesnių šaltinių tekstus (pvz., Marsh and Millard, 2000; Watts Pailliotet and Mosenthal, 2000). Ši tendencija paskatino sukurti terminą „daugialypis raštingumas“ (*multiliteracies*) (Tyner, 1998; Cope and Kalantzis, 2000).

Jį vartojantys autoriai paprastai teigia, kad „naujasis raštingumas“, kuris atsirado veikiant moderniajai žiniasklaidai, yra ne mažiau svarbus negu „senasis“ raštingumas, kurio reikėjo spaudos amžiuje. Žinoma, komunikacijoje paprastai taikoma keletas priemonių, – ir vaizdinių, ir rašytinių, – bet naujųjų jos priemonių raida smarkiai pakenkė dominuojančiai spausdintinio teksto pozicijai – išties iš pamatų keičiasi pats kalbos vartojimas. Teigiama, kad šiandieninis raštingumas neišvengiamai yra daugialypės terpės raštingumas; didėjant jo svarbai, tradicinės raštingumo mokymo formos nebeatitinka šiuolaikinių reikalavimų.

Taigi tam tikru mastu galima būtų ginčyti „informacinio raštingumo“ termino vartojimą – šiuo atžvilgiu jis turi daug bendra su kitomis madingomis raštingumo sąvokomis (pvz., „kompiuterinis raštingumas“, „ekonominis raštingumas“, „emocinis raštingumas“). Terminas remiasi panašumu tarp kompetencijų, kurių prireikia naujose kontroversiškosiose arba žemo statuso srityse (šiuo atveju – žiniasklaidoje) ir kompetencijų įtvirtintoje nekontroversiškoje aukšto statuso skaitymo ir rašymo srityje. Juo siekiama pagrįsti naujų tyrinėjimo sričių svarbą ir respektabilumą. Žinoma, šios naujos sritys rizikuoja, nes netiesiogiai (vartodamos „raštingumo“ sąvoką) pripažįsta rašytinės kalbos viršenybę. Kadangi raštas laikomas vieninteliu „tikru“ komunikacijos būdu, atrodytų, jog ir visi kiti komunikacijos būdai turi būti laikomi raštingumo formomis (Kress, 1997).

Raštingumo apibrėžimas

Terminas „informacinis raštingumas“ apibūdina žinias, įgūdžius ir gebėjimus, reikalingus žiniasklaidos vartojimui ir interpretavimui. Tačiau šis apibrėžimas toli gražu nėra toks paprastas. Kalbėti apie „raštingumą“ šiame kontekste turėtų reikšti, kad žiniasklaidoje vartojamos tam tikros kalbos formos – ir kad galima tyrinėti bei mokytis audiovizualinės „kalbos“ panašiai kaip rašytinės kalbos. Tokius lingvistinius metodus kitoms komunikacijos formoms tyrinėti pirmasis pradėjo kalbininkas Ferdinandas de Saussure'as – vėliau ši sritis buvo pavadinta semiotika, arba semiologija (t. y. mokslu apie ženklus). Žiniasklaidiniame ugdyme žiniasklaidos tekstų analizei dažnai taikomi semiotiniai metodai ir principai (žr. 5 skyrių).

Tačiau, anot kitų autorių, analogija su rašytine kalba – kuo remiasi ir pats terminas „informacinis raštingumas“ – yra nepakankamai tiksli, o gal net ir klaidinanti. Pvz., kai kurie raštingumo tyrinėtojai perspėja dėl tokio gana bendro ir metaforiško termino naudojimo, teigdami, kad jis užmaskuoja svarbius skirtumus tarp rašytinės kalbos ir kitų komunikacijos būdų (pvz., Barton, 1994; Kress, 1997). Kai kurie žiniasklaidos tyrinėtojai nepritaria minčiai, jog vizualinės komunikacijos supratimas remiasi kultūrinių konvencijų išmokimu kaip rašytinėje kalboje. Priešingai, jie teigia, kad vizualiniams ir audiovizualiniams pranešimams suprasti reikalingi tie patys gebėjimai kaip ir kasdieninio pasaulio interpretavimui (Messaris, 1994).

Galiausiai raštingumo analogijos vertė priklauso nuo to, kokiame lygmenyje ją taikome. Kaip teigia Paulas Messaris (1994), norint suprasti filmus, reikia išmokti pagrindines „filmų kalbos“ konvencijas, bet jos išmokstamos palyginti lengvai ir greitai daugiausia dėl to, kad jos remiasi įprastais suvokimo ir supratimo procesais. Pvz., vaizdo priartinimą ar išnykimą gana nesunku interpretuoti remiantis kontekstine informacija (ankstesni vaizdai, pasakojimo eiga). Iš tiesų bandymai sukurti „filmų kalbos“ teoriją buvo kupini sunkumų: labai sunku rasti analogijų tarp mažiausių filmo elementų (pvz., kadru, kameros judėjimo) ir atitinkamų verbalinės kalbos elementų (žodžių ar fonemų), ką kalbėti apie tokius aspektus kaip linksniai ir neiginiai. Ne vienas tyrėjas daro išvadą, kad filmas neturi sintaksės, kuri leistų nubrėžti skirtumą tarp „gramatinių“ ir „negramatinių“ teiginių (žr. Buckingham, 1993a).

Psichologų bandymai identifikuoti gebėjimus, kurie sudaro „televizinį raštingumą“, irgi susidūrė su daugybe sunkumų. Bent jau teoriškai turėtų būti įmanoma išskirti, ką kompetentingas televizijos žiūrovas turi daryti, kad „suprastų“ televizijos laidą, tačiau tai

nebūtinai atitinka procesus, kurių pagalba žiūrovai iš tikrųjų susikuria reikšmes. Kai kurie formalieji televizijos bruožai neturi nustatytų ir objektyviai apibrėžiamų reikšmių. Pvz., vaizdo priartinimas skirtingose programos ar filmo vietose gali turėti nevienodą reikšmę, o kartais reikšti ir tą patį (pvz., stambų planą). Negalima teigti, kad tokie iš pažiūros elementarūs žiniasklaidos kalbos elementai apdorojami automatiškai. Nors ir per akimirką, žiūrovai turi nuspręsti, ką jie reiškia (išsamesnę diskusiją žr. Buckingham, 1993a).

Vis dėlto svarbu atskirti interpretacijas teksto „mikro“ ir „makro“ lygmenyje. Pvz., filmo interpretacija priklauso ne tik nuo atskirų kadru ar jų sekos „perskaitymo“. Ji taip pat priklauso nuo to, kaip organizuojamas tekstas kaip visuma (pvz., per pasakojimą), kaip jis susijęs su kitais mūsų matytais tekstais (intertekstualumas) ar žinomais žanrais, kaip tekstas atspindi realybės aspektus, kuriuos mes daugiau ar mažiau pažįstame (reprezentacija), taip pat nuo lūkesčių, su kuriais pradedame žiūrėti filmą, suformuotų mūsų jau turimos informacijos apie jį. Šių įvairių elementų supratimas irgi galėtų būti laikomas „raštingumo“ formomis, nes jie perteikia reikšmę ir teikia malonumą teksto ženklų pagalba.

Taigi akivaizdu, jog „informacinis raštingumas“ yra ne vien *funkcinis* raštingumas – mokėjimas suprasti televizijos programą ar naudotis fotoaparatu. Raštingumas nėra tik tam tikras kognityvinis „įrankių komplektas“, leidžiantis žmonėms suprasti ir vartoti žiniasklaidą, o žiniasklaidinis ugdymas apima gerokai daugiau nei mokomasis kursas ar specialybės egzaminas, tikrinantis su žiniasklaida susijusius gebėjimus. Kadangi nėra geresnio termino, informacinis raštingumas turi būti laikomas *kritinio* raštingumo forma. Jis apima analizę, vertinimą ir kritinę refleksiją. Jis sudaro prielaidas išmokti „metakalbą“, t. y. priemonių aprašyti įvairių komunikacijos formų formą ir struktūrą, be to, susijęs su platesniu supratimu apie socialinį, ekonominį ir institucinį komunikacijos kontekstą ir kaip tai veikia žmonių patyrimą bei veiklą (Luke, 2000). Informacinis raštingumas tikrai reiškia ne tik gebėjimą naudoti ir interpretuoti žiniasklaidą, bet taip pat daug platesnį analitinį suvokimą.

Socialinė raštingumo teorija

„Daugialypio raštingumo“ šalininkams (Cope and Kalantis, 2000) ir kitiems šios srities tyrėjams (Buckingham, 1993a; Spencer, 1986) toks raštingumo įvairovės apibrėžimas atspindi ir *socialinę* raštingumo prigimtį – o tai reiškia, kad įvairiose kultūrose (ir net mūsų daugiakultūrinėse visuomenėse) raštingumas gali įgyti skirtingas formas.

Tradicinio raštingumo tyrimai rodo, kad įvairios socialinės grupės apibrėžia, įgyja ir naudoja raštingumą labai įvairiais būdais, o raštingumo svarba priklauso nuo socialinio konteksto ir jam keliamų tikslų (pvz., Heath, 1983; Scribner and Cole, 1981; Street, 1984). Todėl šie tyrėjai linksta vartoti „raštingumo praktikų“ ar „raštingumo įvykių“ sąvokas, o ne kalbėti apie „raštingumą“ apskritai. Kitaip tariant, skaitymą ir rašymą jie laiko socialine veikla, o ne abstrakčių kognityvinių įgūdžių išraiška.

Šiuo aspektu raštingumo negalima atsieti nuo socialinių ir institucinių struktūrų, kuriose jis naudojamas. Tai *socialinė* teorija, kuri atsisako bendros raštingumo sąvokos ir pakeičia ją daugiskaitine *raštingumų*, kurie apibrėžiami pagal jų kuriamas reikšmes ir socialinius interesus, kuriems jie tarnauja, sąvoka. Vartojant tokią sąvoką turima mintyje, kad individai nesusikuria reikšmių vieni ir nepriklausomai nuo kitų, bet dalyvaudami socialiniuose tinkluose, „interpretacinėse bendruomenėse“, kurios skatina ir vertina tam tikras raštingumo formas. Todėl į raštingumo analizę būtina turi įtraukti klausimus apie ekonominį ir institucinį komunikacijos aspektą (pvz., kaip skirtingos socialinės grupės turi skirtingas galimybes įgyti raštingumą ir kaip šios galimybės susijusios su bendresne nelygybe visuomenėje) (Luke, 2000). Šis požiūris taip pat atkreipia dėmesį, kad bet kurios raštingumo formos įgijimas leidžia dalyvauti tam tikruose socialiniuose veiksmuose: jis leidžia žmonėms kažką *atlikti* – profesinėje veikloje, asmeniniame gyvenime ar pilietinėje visuomenėje, o jo formos priklauso nuo to, kam jis taikomas. Socialinis veiksmas neišvengiamai susijęs su galios apraiška visuomenėje, todėl galima sakyti, jog raštingumas yra simbolinių reikšmių, kurios įkūnija ir kuriomis įgyvendinami galios santykiai, kūrimas.

Kai dėl „informacinio raštingumo“, tai šis požiūris teigia, kad negalima traktuoti (ar mokyti) raštingumo tik kaip kognityvinių gebėjimų komplekso, kurį individai įgyja kartą ir visiems laikams. Pirmiausia turėtume pripažinti, kad žiniasklaida yra neatskiriama vaikų kasdieninio gyvenimo ir socialinių santykių dalis. Taip pat turėtume pripažinti, kad kompetencijos, kurių reikia žiniasklaidai suprasti, yra paskirstytos visuomenėje ir kad skirtingos socialinės grupės turi nevienodą požiūrį į žiniasklaidą ir naudoja ją įvairiais būdais. Šiuo atžvilgiu turime būti pasirengę tam, kad vaikai turės skirtingus „informacinius raštingumus“ (arba skirtingus raštingumo modalumus), kurių reikalauja juos supančios socialinės situacijos, o jie, savo ruožtu, atliks įvairias socialines funkcijas ir turės nevienodas socialines pasekmes. Taip pat turime pripažinti, kad individai turi savitas žiniasklaidos patirties „biografijas“, kurios gali turėti įtakos tam tikriems socialiniams kontekstams ir „raštingumo įvykiams“.

Po šio gana abstraktaus samprotavimo reikėtų pasvarstyti, ką praktikoje reiškia „informacinis raštingumas“. Ar galime apibrėžti informacinį raštingumą taip, kad galėtume jo mokyti? Ar įmanoma išskirti atskiras sudėtines informacinio raštingumo dalis ir nustatyti, kaip vaikai ir jaunuoliai galėtų jų išmokti? Kitame skirsnyje, remdamiesi praktiniais pavyzdžiais, bandysime atsakyti į šiuos klausimus.

Informacinio raštingumo žemėlapis

Yra buvę įvairių mėginimų apibrėžti sudėtines „informacinio raštingumo“ dalis ir nurodyti, kaip jų reikėtų mokyti įvairiose amžiaus grupėse (pvz., žr. Bazalgette, 1989; Brown, 1991; Tyner, 1998; Worsnop, 1996). Vienas iš naujesnių pavyzdžių yra Britų kino instituto (British Film Institute, BFI) „kino raštingumo“ (*cineliteracy*) modelis, pirmą kartą pristatytas ataskaitoje „Kad filmai veiktų“ (Film Education Working Group, 1999). BFI modelis buvo sukurtas konkrečiai judančio vaizdo medžiagai, tačiau daugumą aspektų galima taikyti ir kitoms žiniasklaidos rūšims, įskaitant spaudą; nėra įtikinimo paaiškinimo, kodėl judančio vaizdo medžiaga turėtų būti nagrinėjama atskirai.

BFI modelyje išskiriamos trys „konceptualios sritys“: „judančių vaizdų kalba“, „gamintojai ir auditorijos“ ir „pranešimai ir vertybės“ (šios sritys iš esmės yra tos pačios, kurios bus nagrinėjamos kitame skyriuje, nors ten gamintojai ir auditorijos bus išskirti į atskiras kategorijas). Juo siekiama sukurti modelį „mokymosi sekai“, kuria galėtų remtis mokymas apie judančius vaizdus įvairaus mokyklinio amžiaus ir skirtingų pakopų vaikų grupėse. Modelyje ne tik apibrėžiama „patirtis ir veikla“, kurią kiekvienoje iš pakopų turėtų įgyti ir atlikti vaikai, bet ir įvardijami tikėtini „rezultatai“ bei „raktiniai žodžiai“, apibūdinantys kiekvienoje iš pakopų nagrinėjamas sritis ir įgyjamų žinių pobūdį.

1 pav. pateikiame mokymosi rezultatų, kurie nurodomi vienoje iš trijų sričių („pranešimai ir vertybės“), sąrašą. Iš teksto matome, jog šioje srityje kalbama apie žiniasklaidos „poveikį“ „idėjoms, vertybėms ir įsitikinimams“; ji susitelkia ties santykiu tarp judančio vaizdo teksto ir realybės (ši sritis atitinka „reprezentaciją“, arba vaizdavimą, kurį detaliai nagrinėsime 4 skyriuje). Svarbu pažymėti, kad šis modelis sudarytas veikiau pagal *pakopas*, o ne *amžiaus grupes*; nors turbūt nėra sutapimas, kad DB valstybinė mokymo programa šiuo metu irgi skirstoma į penkias „pagrindines pakopas“, apibrėžiamas pagal amžių (1-oji pakopa – 5–7 metai; 2-oji – 7–11 metų; 3-ioji – 11–14 metų; 4-oji – 14–16 metų; 5-oji – 16–18 metų).

1 pav. „Kino raštingumas“: pranešimai ir vertybės

1-osios pakopos mokiniai turi gebėti:

- nustatyti ir apibūdinti įvairius „realizmo“ lygmenis (pvz., tikroviška drama ir animacinis filmas);
- išsakydami savo nuomonę ir vertinimus, naudoti filmų kalbą apibūdinančias sąvokas (pvz., kadras, vaizdo pritraukimas, stambus planas, fokusavimas);
- nustatyti menines priemones (pvz., grįžimas į praeitį, tarpas, išpūtimas) ir diskutuoti, kam jos reikalingos ir kaip perteikiamos.

2-osios pakopos mokiniai turi gebėti:

- nustatyti, koku būdu filmuose, vaizdo medžiagoje ar televizijoje galima parodyti įvykius, kurių „iš tikrųjų“ nebuvo (pvz., prievarta ar magija);
- analizuoti argumentus „už“ ir „prieš“ cenzūrą, filmų klasifikavimą pagal amžiaus grupes ir „suaugusiųjų“ programas.

3-iosios pakopos mokiniai turi gebėti:

- paaiškinti, kaip filmuose, vaizdo įrašuose ir televizijoje vaizduojamos įvairios socialinės grupės, įvykiai ir idėjos, vartodami tokius terminus kaip „stereotipai“, „autentiškas“, „atspindėjimas“;
- paaiškinti ir pagrįsti estetinius vertinimus ir savo nuomonę;
- pasiūlyti alternatyvų būdą pavaizduoti socialinę grupę, įvykį ar idėją.

4 pakopoje mokiniai turi gebėti:

- diskutuoti apie aiškias socialines ir ideologines idėjas perteikiančią filmą, vaizdo įrašą ar televizijos programą ir vertinti juos, vartodami tokius terminus kaip „propaganda“ ir „ideologija“.

5-osios pakopos mokiniai turi gebėti:

- aptarti ir vertinti ideologinius pranešimus eiliniuose filmuose, vaizdo įrašuose ir televizijos programose, vartodami tokius terminus kaip „hegemonija“ ir „diegežė“;
- apibūdinti ir nagrinėti įvairius realistinius lygmenis filmuose, vaizdo įrašuose ir televizijos programose;
- paaiškinti santykį tarp estetinio stiliaus ir socialinės (politinės) reikšmės.

Šaltinis: Adaptuota iš Moving Images in the Classroom, British Film Institute, 2000: 52-6.

Nors šiame modelyje yra ir „funkcinių“ elementų (1-oji pakopa), tai akivaizdus „kritinio“ raštingumo modelis, vertinant pagal pirmiau aptartą sampratą. Tai būdinga ne tik „pranešimų ir vertybių“ sričiai, bet ir visam požiūriui, kuriuo remiasi modelis. Nors kritinis elementas mažiau akivaizdus „kalbos“ srityje, jis gana smarkiai pabrėžiamas „gamintojų ir auditorijų“ srityje. Taigi „kalbos“ srityje mokiniai turi analizuoti įvairius filmo kalbos elementus, vaizdo ir garso santykį,

pasakojimo struktūrą, technologijos vaidmenį ir „kino stiliaus“ raidą. „Gamintojų ir auditorijų“ srityje jie išmoksta suprasti judančio vaizdo produktų gamybą, ekonominę organizaciją, rinkodarą ir platinimą, taip pat nagrinėja, kaip auditorijos suvokia judantį vaizdą. Tai svarbios žiniasklaidinio ugdymo sritys, kurias išsamiau pristatysime 4 skyriuje.

Tokie modeliai neabejotinai reikalingi, bet kelia ir sunkumų – ir dėl kai kurių konkrečių detalių, ir iš esmės. BFI dokumentas tiesiogiai nesiremia jokiais šios srities tyrimais – jis vadinamas „hipotetiniu“ ir teigiama, kad dar reikia atlikti tyrimus. Tačiau iš tikrųjų jau atlikta daug šios srities tyrimų įvairiose akademinėse disciplinose. Siekdami iliustruoti kai kuriuos probleminius klausimus, kuriuos kelia toks informacinio raštingumo žemėlapis, toliau pateiksime bendrąją tų tyrimų apžvalgą ir aptarsime, kaip juos būtų galima interpretuoti. Apsistosime ties vienu konkrečiu aspektu ir viena žiniasklaidos priemone, t. y. kaip vaikai suvokia santykį tarp televizijos ir realaus pasaulio. Taigi šis aptarimas yra vieno atvejo analizė, iliustruojanti platesnius klausimus, kylančius bandant apibrėžti informacinį raštingumą. Pradėsime nuo „klasikinės“ raidos pagal amžiaus tarpsnius apžvalgos.

Pro stebuklingą langą

Kūdikiams televizija turėtų atrodyti paprasčiausias atsitiktinių formų, spalvų ir garsų kratinys. Tačiau kai jie pradeda suvokti trijų matmenų formas ir supranta kalbos funkcijas, jie ima kurti hipotezes apie santykį tarp televizijos ir realaus pasaulio. Iš pradžių televizija gali būti suvokiama kaip koks „stebuklingas langas“ arba stebuklinga dėžė, kurioje gyvena maži žmogeliukai. Tačiau maždaug dvejų metų vaikai jau pradeda suprasti, kad televizija yra *priemonė*, vaizduojanti kitur atsitikusius (ar galėjusius atsitikti) įvykius. Susidūrę su vaizdo įrašais, jie taip pat pradeda suprasti, kad televiziją galima įrašyti ir paleisti iš naujo, ir kad televizija nebūtinai yra vykstanti tuo pat metu (tiesioginė).

Nuo dvejų metų amžiaus vaikai pradeda suprasti ir televizijos „kalbą“. Jie sužino, kad televizija turi taisykles ir konvencijas, kitokias negu realiame pasaulyje (Messaris, 1994). Taigi jie sužino, kad vaizdo pritraukimas stambiame

plane nereiškia, jog objektas tapo didesnis, ar kad peršokimas prie kito kadro ir kito objekto nereiškia, jog pirmasis objektas iš tikrųjų išnyko (Solomonas, 1979). Jie išmoksta „užpildyti tarpus“ tarp scenų, pvz., kai herojus išeina iš kambario, o kitame kadre rodomas jau einantis gatve (Smith, Anderson and Fisher, 1985). Jie išmoksta atpažinti programų pradžia ir pabaigą, suprasti skirtumus tarp programų ir reklamos (Jagélom and Gardner, 1981).

Tarp trejų ir penkerių metų amžiaus televizijos ir tikro gyvenimo atskyrimas pamažu tampa lankstesnis. Labai maži vaikai tiki, jog visa televizija yra tikra, šiek tiek vyresni jau gali išsakyti visiškai priešingą požiūrį, tačiau maždaug apie penktuosius gyvenimo metus vaikai paprastai pateikia labiau apgalvotus atsakymus, teigdami, kad kartais televizija yra tikra, o kartais – ne (Messaris, 1986). Tarp penkerių ir septynerių metų jie pradeda matyti skirtumą tarp programų pagal jų realistiškumą. Pvz., jie gali atskirti animacinius filmus, lėlių filmus ir gyvą veiksmą ir nuspręsti, kad įvykiai, rodomi gyvoje veiksmo dramoje ar naujienose, yra daug baisesni negu panašūs įvykiai animaciniame filme (Chandler, 1997; Dorr, 1983; Hawkins, 1997). Šiuos santykius vaikai dažnai išbando savo su televizija susijusiuose žaidimuose, kai aktyviai eksperimentuoja su skirtumu tarp „tikro gyvenimo“ ir „tik apsimetu“.

Pasiekę vidurinių vaikystės tarpsnį (tarp aštuonerių ir devynerių metų), vaikai pradeda geriau suvokti galimus televizijos prodiuserių motyvus – ir net gali būti nusiteikę gana ciniškai jų atžvilgiu. Pvz., jie gali diskutuoti apie tai, kaip yra konstruojamas muilo operos pasakojimas siekiant išlaikyti žiūrovų dėmesį, arba apie tai, kaip reklamos bando įtikinti mus pirkti reklamuojamą daiktą (Buckingham, 1993a). Jie taip pat aktyviai domisi, kaip kuriamos programos ir (tarp dešimties ir vienuolikos metų) pateikia vis labiau „kritiškus“ įvertinimus apie vaidybos kokybę ar dekoracijų realistiškumą (Davies, 1997; Dorr, 1983; Hodge and Tripp, 1986). Abiem atvejais jie yra labiau linkę laikyti televiziją dirbtiniu dalyku ir mažiau linkę laikyti ją „gyvenimo dalimi“.

Tarp vaikystės vidurio ir ankstyvosios paauglystės (nuo devynerių iki dvylikos metų) vaikų nuomonėse apie televiziją atsiranda vis daugiau bendrosios socialinės nuovokos – jie pastebi, ko ji trūksta, ir kelia klausimus apie tai, ką

joje mato (Hawkins, 1977). Pvz., jie gali palyginti savo šeimos gyvenimo patirtį su tuo, kas rodoma per televiziją, ir nuspręsti, kad televizijos vaizdai ne visiškai atitinka tikrovę. Tačiau jie taip pat gali pripažinti, kad daugeliu atvejų ir dėl daugelio priežasčių pagrindinis televizijos tikslas nėra realistiškai pavaizduoti tikrovę ir kad televizija turi rasti balansą tarp poreikio pateikti tikėtinus vaizdus ir teikti pramogą bei malonų laisvalaikio leidimo būdą. Panašiai kuri nors scena gali būti suprantama kaip netikroviška empiriniame lygmenyje (pvz., tokiuose žanruose kaip mokslinė fantastika ar melodrama), bet ji gali būti priimama kaip „emocinio tikroviškumo“, kurį vaikai atpažįsta ir kuris juos jaudina, išraiška (Buckingham, 1996a).

Galiausiai maždaug nuo vienuolikos ar dvylikos metų amžiaus vaikai pradeda mąstyti apie ideologinį televizijos poveikį ir potencialią televizijos kuriamo „teigiamo“ ir „neigiamo“ tam tikrų auditorijos grupių (net hipotetinių) įvaizdžio įtaką. Jie pradeda suprasti „stereotipų kūrimo“ procesą ir realiame pasaulyje, ir žiniasklaidoje. Jie taip pat gali pradėti suvokti skirtumus tarp skirtingų „realizmo“ stilių ir išsiugdo gebėjimą estetiškai vertinti įvairius iliuzijos kūrimo televizijoje būdus.

Realybės problemos

Tam tikru mastu ši apžvalga yra natūralaus *ugdymo* proceso aprašymas. Televizija atvirai arba netiesiogiai moko gebėjimų, reikalingų jos suvokimui, lygiai taip pat kaip knygos moko skaityti ir suprasti, ką reiškia skaitymas (Meek, 1988). Pvz., didelė vaikų televizijos dalis yra skirta jos pačios „demistifikavimui“, demonstruojant, kaip kuriamos programos, ir žaidžiant su skirtumais tarp televizijos ir realaus pasaulio (nors šios pastangos kartais ir atrodo prieštaringos). Be to, tėvai ir bendraamžiai irgi neformaliai moko vaikus, kartu žiūrėdami televiziją. Patvirtindami arba ginčydami televizijos pateikiamų vaizdų tikroviškumą, paaiškindami ir papildydami tai, kas rodoma, patardami, ar televizija turėtų būti laikoma elgesio realiame gyvenime modeliu, jie padeda vaikams išsiugdyti sudėtingesnį ir subtilesnį supratimą apie santykius tarp televizijos ir realaus pasaulio (Alexander, Ryan and Munoz, 1984; Messaris and Sarrett, 1981).

Vis dėlto vertinant tyrimų apžvalgą ir apskritai tokio pobūdžio psichologinius tyrimus, galima nurodyti keletą problemų. Pirmiausia aprašytą seką galima gana lengvai „užvilkti“ ant Ž. Pjažė (Jean Piaget) kognityvinės raidos modelio (žr. Dorr, 1986), todėl jai kyla grėsmė būti pernelyg supaprastintai iki mechaniškos „amžiaus tarpsnių ir pakopų“ sekos. Psichologinių tyrimų kritikai taip pat teigia, kad šis modelis remiasi racionalistine vaiko raidos kaip nuolatinės pažangos suaugusiojo brandos ir racionalumo link samprata. Vaikų ir žiniasklaidos tyrimuose toks modelis neišvengiamai teikia pirmenybę tam tikriems (ypač racionaliems, kritiškiems) vertinimams. Taigi atsiribojanti televizijos netikroviškumo kritika laikoma „brandos“ ženklų, o bet kokia malonumo ar pasitenkinimo išraiška gali būti palaikyta naivia.

Turbūt svarbiausia, kad tokio pobūdžio analizėje kyla rizika ignoruoti *socialinę* vaikų įsitraukimo į televiziją dimensiją. Tyrimai rodo, kad televizijos realybės vertinimai neturėtų būti suprantami tik kaip kognityvinis reiškinys, nes jie atlieka daugybę socialinių funkcijų (Buckingham, 1993a). Grupinėse diskusijose programų priskyrimas „netikroviškoms“ suteikia galingą priemonę apibrėžti savo skonį ir taip pretenduoti į tam tikrą socialinę tapatybę. Pvz., dažni mergaičių skundai dėl „netikroviškų“ siužeto linijų ir įvykių veiksmo animaciniuose filmuose dažnai atspindi jų norą atsiriboti nuo, jų manymu, „vaikiško“ berniukų skonio ir taip demonstruoti savo brandą, pabrėžiant lyčių skirtumą. Antra, berniukų reiškiamas „netikroviškų“ raumeningų vyrų (pvz., „Gelbėtojų“ seriale) atmetimas atspindi nepasitikėjimą savo vyriškąja tapatybe. Taigi berniukų reiškiamas melodramų atmetimas ir mergaičių reiškiamas smurtinių veiksmo filmų atmetimas gali būti ne vien mechaniška jau susiformavusio skonio išraiška, bet ir aktyvios *pretenzijos* į tam tikrą socialinę padėtį atspindys, kuris kartais yra nedrašus bei daugeliu atvejų neapsaugotas nuo kitų žmonių iššūkių.

Be abejonės, tokie kritiški pokalbiai yra gana malonūs: atrodo, kad išjuokti „netikrovišką“ televizijos prigimtį, kurti hipotezes apie tai, „kaip reikia daryti“ ir žaisti televizijos ir tikrovės santykiu yra svarbūs daugelio žiūrovų kasdieninės sąveikos su televizija aspektai. Tačiau tokie pokalbiai iš dalies remiasi ir savo malonumo (tiksliau, ne malonumo) žiūrėjimo metu paneigimu. Atkreipdami

dėmesį į siaubo filmų specialiuosius efektus, juokaudami apie perdėtą vaidybą serialuose galime pajusti, kad gebame kontroliuoti gąsdinančius ar jaudinančius potyrius, ir taip išgyventi malonų saugumo jausmą.

Vis dėlto svarbu pabrėžti, kad tokios kritiškos kalbos taip pat atlieka tam tikras funkcijas *dialoguose* su kitais. Čia esminis vaidmuo tenka tyrimo kontekstui. Tikėtina, jog bet kuris suaugęs, klausinėdamas vaikus apie televiziją, ypač mokykloje (o būtent taip dažniausiai būdavo šių eilučių autoriui) paskatins išsakyti kritiškas nuostatas. Dauguma vaikų žino, jog, suaugusiųjų nuomone, vaikai „per daug“ žiūri televizorių, ir jie yra girdėję argumentų apie neigiamą televizijos poveikį. Kai kada šie argumentai išsakomi tiesiogiai, nors paprastai vaikai bando išsisukti nuo tokių kaltinimų: jų jaunesni broliukai ar sesutės galbūt ir kopijuoja tai, ką mato per televiziją, bet *jie patys* tikrai to nedaro. Kaip suaugusieji perkelia neigiamą televizijos poveikį vaikams (toku būdu teigdami, jog jiems patiems toks pavojus negresia), taip ir vaikai yra linkę manyti, jog tokie argumentai tinka tik mažesniesiems.

Galima laikyti, kad tam tikru aspektu nuomonė apie televizijos „netikroviškumą“ atlieka tą pačią funkciją, nors ir ne tokiu tiesioginiu būdu. Ji leidžia kalbėtojui pristatyti save kaip rafinuotą žiūrovą, sugebantį išvelgti televizijos kuriamas iliuzijas. Taigi ji veikia kaip pretenzija į socialinį statusą, aptariamuoju atveju – pretenzija į „suaugusiojo“ statusą. Nors tokios pretenzijos gali būti bent iš dalies skirtos klausimus užduodančiam suaugusiajam ir kitiems vaikams grupėje, atrodo, kad dažnai jos yra skirtos atskirti kalbėtoją nuo nematomų „kitų“ – tų žiūrovų, kurie yra nesubrendę ar pakankamai kvaili, kad patikėtų, jog tai, ką jie mato, yra tikra.

Svarbu pažymėti, jog dažnai pasireiškia ryškūs klasių skirtumai. Apibendrinami galime teigti, jog vidurinėsios klasės vaikai šiame tyrime buvo labiau linkę suvokti interviu „ugdymo“ kontekste ir atitinkamai pateikti atsakymus, o daugelis darbininkų klasės vaikų buvo linkę pasinaudoti proga pakalbėti apie televiziją ir kartu išreikšti savo ir bendraamžių grupės skonius bei pomėgius. Vidurinėsios klasės vaikai savo kalbėjimą daugiausia orientuoja į klausėją ir yra linkę pripažinti jo autoritetą, o darbininkų klasės vaikams klausėjas kartais atrodo

esąs visiškai nesvarbus. Taigi nuomonės apie televizijos realybę yra daug dažniau išreiškiamos vidurinėsios klasės vaikų: ir kiekybiškai, ir kokybiškai jos sudėtingesnės ir rafinuotesnės negu daugumos darbininkų klasės vaikų. Tačiau iš pateiktų argumentų nereiktų daryti supaprastintų išvadų apie skirtingų visuomenės klasių informacinio raštingumo lygį. Veikiau šie pokalbiai tiems vaikams atlieka tam tikras socialines funkcijas, kurios bent jau iš dalies susijusios su jų klasinės padėties apibrėžimu. Jie suteikia galingą priemonę, kurios pagalba vidurinėsios klasės vaikai gali demonstruoti savo kritinį autoritetą ir taip atskirti save nuo tų nematomų „kitų“, – „masinės“ auditorijos, – kuriai, jų manymu, gresia didesnė rizika būti neigiamai paveiktiems televizijos. Kitas šio „kritinio“ diskurso naudojimo pasekmes išsamiau aptarsime 7 skyriuje.

Vertinimo ribos

Šis ekskursas į vaikų ir televizijos tyrimus atsako keletą bendresnio pobūdžio klausimų, kurie tiesiogiai aktualūs žiniasklaidiniam ugdymui. Viena, jie rodo, kad socialinių mokslų sąvokos (pvz., „reprezentacija“) nėra tik kažkokie primesti nesuprantami terminai: jie suponuoja, kad vaikų supratimas apie šiuos klausimus susijęs (bent jau iš pradžių, ankstyvojoje vaikystėje) su kasdieninėmis pastangomis suvokti televiziją. Tačiau jie taip pat atskleidžia, kad vaikų nuomonė apie vaizdavimą ar realizmą dažnai yra labai sudėtinga. Vaikai, susidarydami nuomonę, taiko daug įvairių rūšių žinių, tarp kurių yra jų įgyjamos žinios apie žiniasklaidos gamybos procesus, jų supratimas apie žiniasklaidos „kalbą“ ir jų žinios apie realų pasaulį. Galima daryti išvadą, kad nuomonė apie realybę beveik visada bus įtampos ir diskusijų objektu. Kai kurie žmonės (pvz., mokyklų mokytojai) gali manyti, kad žiniasklaida turi galios primesti tam tikrus realybės apibrėžimus ir jos versijas. Kaip teigia Hodge ir Tripp (1986), „realybė“ dažnai laikoma tai, kaip vaikai *turėtų* galvoti, o ne tai, kaip yra iš tikrųjų, dėl to labai tikėtina, jog vaikai priešinsis tokiems apibrėžimams. Tai turėtų bent jau perspėti mus apie sunkumus siekiant apšviesti vaikus apie žiniasklaidos „netikslumus“ ir „iškreipimus“ – o būtent toks požiūris vis dar turi įtakos daugeliui žiniasklaidinio ugdymo programų (Bragg, 2001).

Šioje diskusijoje svarbiausia tai, kad vaikų nuomonės apie televizijos programų realistiškumą negalima laikyti vien kognityviniu ar protiniu arba tik individualiu procesu. Būtent išreiškdami tokią „kritišką“ nuomonę vaikai bando apibrėžti savo socialinę tapatybę ir santykiuose su bendraamžiais, ir su suaugusiaisiais. Lygiai taip pat teiginiai apie žiniasklaidos „efektus“ (poveikį) – atviri ar netiesioginiai – neišvengiamai atspindi bendresnio pobūdžio tvirtinimus apie save. Tai, ką mes laikome „tikra“, didele dalimi priklauso ir nuo to, ko mes *norime*, kad būtų tikra, taigi ir nuo pasitenkinimo, kurį mums teikia tam tikri pavaizdavimai. Diskutuoti apie šiuos dalykus pamokose neabejotinai yra pagrindinis žiniasklaidinio ugdymo aspektas, tačiau dėl jau minėtų priežasčių išskyla daug sunkumų. Mokykla nėra neutrali vieta nešališkam moksliniam tyrimui, kur galėtų būti nustatyta objektyvi „tiesa“. Atvirkščiai, tai yra socialinė erdvė, kurioje ir mokytojai, ir mokiniai nuolat kovoja dėl teisės apibrėžti reikšmę ir tapatybę.

Taigi ši apžvalga turėtų būti laikoma *socialinės* informacinio raštingumo teorijos svarbos įrodymu, nes ji teigia, kad žiniasklaidos supratimas nėra tik tai, kas vyksta vaikų galvose – tai yra tarpasmeninis reiškiny, į kurį neišvengiamai įsilieja socialiniai interesai ir tapatybės klausimai. Šiuo aspektu tokie modeliai kaip pristatytas Britų filmų instituto „kino raštingumo“ žemėlapis, be abejo, yra labai supaprastinantis. Jis skatina vertinti „mokymo rezultatus“ pagal norminius kiekvienos pakopos kriterijus, kurie bent jau kai kuriais atvejais apibrėžiami pagal mokinių gebėjimą vartoti tam tikrus „reikšminius žodžius“ (nuo „vaizdo priartinimas“ iki „stereotipai“ ir „hegemonija“). Jis ne itin padeda suprasti, kaip galėtumėm įsiterpti, kad paskatintume konkrečius mokinius praplėsti savo išmanymą. Jis taip pat neatsižvelgia į socialinę mokymosi dinamiką klasėje. Galiausiai tai yra ne tik „mokymosi pažangos“, bet ir *vertinimo* modelis.

Tolesniuose trijuose skyriuose bus išsamiau nagrinėjami įvairūs informacinio raštingumo elementai ir apibūdinamos įvairios mokymo strategijos. Tačiau III knygos dalyje, remdamiesi mokyklose atliktais tyrimais, iš naujo peržiūrėsime kai kuriuos iš minėtų sunkių klausimų apie mokymąsi. Nepaneigiant potencialios raidos modelio naudos, bus siūlomas dinamiškesnis – ir labiau atsižvelgiantis į *socialinį* aspektą – mokymosi supratimas, peržengiantis mechaninį „amžiaus

tarpsnių ir pakopų“ skirstymą. Prieš baigdami šį skyrių, apibendrinsime svarbiausius akcentus ir naudą, kurią teikia „raštingumo“ sąvokos vartojimas.

Kodėl raštingumas?

Kaip buvo teigiama, „informacinio raštingumo“ sąvoka toli gražu nėra neproblemiška, tačiau ji tiksliai apibrėžia žiniasklaidos tyrinėjimų vietą platesniuose komunikacijos tyrimuose ir taip netiesiogiai kvestionuoja besitęsiantį spaudos kultūros dominavimą švietimo srityje. Kaip išsamiau pagrįsime 6 skyriuje, žiniasklaidinis ugdymas meta iššūkį daugeliui prielaidų ir metodų, naudojamų mokyklose mokant kalbos ir literatūros. Jis atspindi daugiau apimančio ir aktualesnio (bet taip pat nuoseklesnio bei kruopštesnio) požiūrio mokant apie kultūrą ir komunikaciją poreikį.

Bendrais bruožais nusakyta socialinė raštingumo teorija netiesiogiai suabejoja orientacija į *rašytinį tekstą*, kuri labai būdinga literatūros mokymui (o iš tiesų – ir daugumai žiniasklaidinio ugdymo metodų) (Morgan, 1998b). Informacinis raštingumas būtinai apima komunikacijos konvencijų ir formalių strategijų supratimą, todėl yra priverstas įtraukti ir nuodugnią tekstų analizę. Tačiau tekstai tėra viena medalio pusė. Kaip teigia Rogeris Silverstone'as (1999), informacinis raštingumas neabejotinai apima „gebėjimą iššifruoti, įvertinti, kritikuoti ir kurti“, bet taip pat reikalauja plačiau pažvelgti į socialinį, ekonominį ir istorinį kontekstą, kuriame tekstai kuriami, skleidžiami ir naudojami auditorijos. Toks daugiaaspektis požiūris tikrai atsispindi pirmiau pristatytame vertinimo modelyje; jis taip pat atsispindi žiniasklaidinio ugdymo koncepcijoje (4 skyrius) ir mokymo strategijų aprašyme (5 skyrius).

Tačiau rašytinio teksto akcentavimas primena apie dar vieną elementą, kurį dažnai pamiršta žiniasklaidinis ugdymas. Kadangi raštingumas apima skaitymą ir rašymą, jo negalima atsieti ir nuo žiniasklaidos interpretavimo bei jos kūrimo. Kaip detaliau nagrinėsime III dalyje, iki šiol žiniasklaidiniame ugdyme tradiciškai dominavo „kritinė analizė“, o iš tiesų – gana siaura *tekstinės* analizės forma, skirta atskleisti „užslėptas ideologijas“ žiniasklaidos tekstuose. Į žiniasklaidos kūrimą būdavo žvelgiama su nemaža nerimo ir įtarumo doze. Net jeigu

mokytojai suteikdavo mokiniams galimybę patiems užsiimti kūrybine veikla (pvz., kurti vaizdo įrašus, žurnalus ar daryti nuotraukas), jiems dažnai nepavykdavo sujungti šių dviejų dalių. „Žiniasklaidos mokymosi“ modelis, kurį apibrėšime 9 skyriuje, bando pateikti dinamiškesnį, refleksyvų požiūrį, jungiantį kritinę analizę ir kūrybą. Taigi galima teigti, kad šiuo aspektu jis yra išsamesnė informacinio raštingumo ugdymo forma negu tos, kurios buvo populiarinamos anksčiau.