



PIOTR DRZEWIECKI

METODY
AKTYWIZUJĄCE
W AKADEMICKIM
KSZTAŁCENIU
DZIENNIKARZY

WARSZAWA 2014

Recenzja naukowa

dr hab. Grzegorz Łęcicki, prof. UKSW

ISBN 978-83-940638-1-8

Wydawca

Piotr Drzewiecki
ul. Filipowicza 7 m 12
05-400 Otwock

Ilustracja na okładce

Esther Vargas, Journalist, <https://flic.kr/p/hFw6sz>, CC BY-SA 2.0

Raport przygotowano w ramach projektu badań statutowych „Zastosowanie metod aktywizujących w dydaktyce akademickiej na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna”, realizowanego w l. 2013 – 2014, na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.



Ten utwór jest dostępny na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe.

Wstęp.....	4
1. Istota metod aktywizujących.....	6
1.1. Nauczyciel i uczeń w koncepcji nauczania metodami aktywizującymi.....	6
1.2. Przystawanie wiedzy w metodyce aktywizującej.....	7
1.3. Tradycje pedagogiczne metodyki aktywizującej.....	8
1.4. Klasyfikacja metod aktywizujących.....	9
1.5. Metodyka aktywizująca – nowy paradygmat edukacyjny.....	10
2. Metodyka aktywizująca w edukacji medialnej i dziennikarskiej.....	12
2.1. Postawa aktywnego użytkownika mediów jako cel edukacji medialnej i dziennikarskiej.....	13
2.2. Metoda mediów jako wyjątkowa forma metodyki aktywizującej w edukacji medialnej i dziennikarskiej.....	16
2.3. Freinet i Korczak – tradycje pedagogiczne metody mediów.....	17
3. Metody aktywizujące w praktyce akademickiej na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna.....	19
3.1. Metodyka podająca z wykorzystaniem pomocy audiowizualnych – podejście krytyczne.....	20
3.2. W kierunku metodyki aktywizującej – praca w grupach i renesans tradycyjnych środków dydaktycznych.....	22
3.3. Model e-kolokwium i kolokwium posterowego jako forma zaliczeń zajęć akademickich.....	27
Wnioski końcowe.....	30
Bibliografia.....	31

Wstęp

Metodyka aktywizująca zakłada większy niż w tradycyjnej dydaktyce udział uczniów w zdobywaniu wiedzy, ćwiczeniu umiejętności i pozyskiwaniu kompetencji. W coraz większym stopniu metody aktywizujące są stosowane podczas lekcji szkolnych, w trakcie których uczniowie wykonują zadania zespołowe pod opieką nauczyciela. Zdecydowanie wpisują się we współczesny nurt reformatorski w szkole, nakierowany na uczenie bardziej dostosowane do gwałtownie zmieniającego się rynku pracy. Czy i w jakim stopniu powinny być stosowane w dydaktyce akademickiej? W jaki sposób mogą być realizowane w ramach kształcenia na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna? Oto dwa główne pytania badawcze, które stoją w punkcie wyjścia naszych analiz. Dotyczą zarówno koncepcji współczesnej dydaktyki akademickiej oraz jej relacji do obecnych przemian i zadań społecznych (m.in. wspomniane kształcenie na potrzeby rynku pracy). Stawiają nowe wyzwania przed pracą nauczyciela akademickiego, wymagają dokonania pewnej reformy własnej kultury dydaktycznej oraz – obok istotnie pożytecznych innowacji – ujawniają pewne niebezpieczeństwa związane z klasycznym, tradycyjnym przekazem wiedzy akademickiej, głównie dla jej uznanej formy wykładu.

Niniejsze opracowanie zostało przygotowane w ramach projektu badań statutowych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, realizowanego w roku akademickim 2013 i 2014 r., pod nazwą „Zastosowanie metod aktywizujących w dydaktyce akademickiej na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna”. Badanie wpisuje się w naukowe zainteresowania autora dotyczące metodyki edukacji medialnej, zarówno szkolnej jak i akademickiej oraz funkcji metod aktywizujących we współczesnym kształceniu¹. Planowane przedsięwzięcie miało obejmować również przeprowadzenie analizy ilościowej i jakościowej w postaci ankiety realizowanej wśród studentów. Ze względu na uszczuplony wymiar przyznanej dotacji (kilkukrotnie mniejszy) przedłożony niżej materiał ma charakter przede wszystkim teoretyczno-metodyczny, wzbogacony o jakościowe badanie prowadzone metodą autoetnograficzną². Metoda ta pozwala – na podstawie własnych obserwacji i notatek autora – uwzględnić praktycznych wskazań

1 Zob. P. Drzewiecki, *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Warszawa-Otwock 2010, <http://presscafe.eu/podrecznik> (dostęp 28.10.2014).

2 Por. podobne badanie realizowane z wykorzystaniem w/w metody. G. Stunża, *Pedagogiczna luka uczestnictwa. Edukacja medialna studentów na przykładzie serwisu www.edukatormedialny.pl*, „Kultura i historia” nr 20 (2011), <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/3013> (dostęp 28.10.2014).

w opracowaniu oraz częściową przynajmniej weryfikację empiryczną. Celem badania było – jak zostało to ujęte we wniosku – przedstawienie podstaw dydaktycznych do stosowania metod aktywizujących w kształceniu akademickim oraz udzielenie odpowiedzi na pytanie, które z tych metod najbardziej sprzyjają specyfice kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna. Zadanie to udało się przynajmniej częściowo zrealizować, choć powstała potrzeba bardziej kompleksowych analiz w tym zakresie.

Przedłożone opracowanie składa się z trzech części. Pierwsza dotyczy istoty metod aktywizujących. W drugiej podjęto problem potrzeby rozwoju metodyki aktywizującej w edukacji medialnej i dziennikarskiej. Trzecia – traktuje o stosowaniu metod aktywizujących w praktyce akademickiej na kierunku studiów dziennikarstwo i komunikacja społeczna. Całość opracowania posłuży jako materiał wyjściowy do kontynuacji projektu badawczego, zostanie opublikowana w skróconej formie w postaci artykułów naukowych lub też jako część większej publikacji monograficznej.

Warszawa-Otwock, 4 listopada 2014 r.

1. Istota metod aktywizujących

Istotą metod aktywizujących czy – według innej terminologii – koncepcji nauczania aktywnego (ang. *active learning*³) jest większe zaangażowanie uczniów w proces kształcenia. W tej koncepcji zmienia się funkcja nauczyciela, inaczej są przedstawione jego zadania. Bynajmniej nie ma to związku z eliminacją czy umniejszeniem jego roli w dydaktyce. W metodach aktywizujących zachowane są podstawowe elementy procesu kształcenia i jego podmioty: uczniowie, nauczyciel, cele, treści, zadania, ewaluacja wiedzy, zdobyte umiejętności. Rola nauczyciela nie jest jednak postrzegana jako dominująca w procesie przekazywania wiedzy. Zaczyna on bardziej pełnić rolę moderatora tego procesu, a jego celem staje się większe zaangażowanie swoich uczniów w zdobywanie wiedzy. Sprawia, by to oni sami dochodzili do rozwiązań danego zagadnienia⁴.

1.1. Nauczyciel i uczeń w koncepcji nauczania metodami aktywizującymi

Nauczyciel w koncepcji nauczania metodami aktywizującymi staje się bardziej mędrcom, mentorem⁵ i trenerem niż dostarczycielem informacji i wiedzy, którą uczeń może przyswoić m.in. z podręcznika. Nauczyciel towarzyszy uczniom w poznawaniu świata, inspiruje i prowokuje do myślenia. Tak pojęte aktywne nauczanie odwołuje się do doświadczeń starożytnej pedagogii, a konkretnie do majeutycznej metody Sokratesa, który poprzez umiejętnie stawiane uczniom pytania pobudzał ich aktywność myślową tak, że sami odkrywali daną prawdę. Stosowanie metodyki aktywizującej jest przejawem pragnienia powrotu do tradycji nauczycieli – mędrców, którzy uczą nie tylko wiedzy o świecie, ale poprzez osobisty przykład kształtują postawy, inspirują do podejmowania wyzwań i osiągania celów. Głównym celem edukacji medialnej jest przecież kształtowanie postaw – co dokonuje się głównie poprzez osobisty przykład nauczyciela – jak i kształcenie umiejętności związanych z poznawaniem, komunikowaniem i tworzeniem – co jest związane z jego kompetencjami. Nauczyciel edukacji medialnej

3 *Active Learning on the World Wide Web*, <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/active/ActiveLearning.html>; *Active Learning Techniques*, <http://library.mcmaster.ca/instruction/libtoolbox.htm>; M. Lorenzen, *Active Learning and Library Instruction*, <http://www.libraryinstruction.com/active.html> (dostęp 31.10.2014).

4 B. Kubiczek, *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się?* Wydawnictwo Nowik, Opole 2009, s. 11 – 14.

5 *Mentoring*, <http://www.mentoring.com.pl/> (dostęp 31.10.2014).

sam najpierw powinien być kompetentny w tych dziedzinach. Przede wszystkim powinna go cechować aktywna i twórcza postawa wobec mediów⁶.

Nauczyciel jest strażnikiem podstawowego zasobu wiedzy, który uczeń powinien przyswoić. Dany zasób wiedzy określają dla poszczególnych etapów kształcenia podstawy programowe. Niestety, we współczesnej oświacie podstawy są często zbyt obszerne i szczegółowe, co zniechęca lub nie pozwala na własną twórczość pedagogiczną, a bardziej koncentruje na realizacji programu. Nauczyciel akademicki cieszy się większą swobodą niż nauczyciel w szkole powszechnej, ale również i jego obowiązują coraz ściślejsze standardy. Metodyka aktywizująca potrzebuje większej swobody programowej. Uproszczone podstawy programowe są dowodem większego zaufania ze strony władz oświatowych, co motywuje do podejmowania innowacji edukacyjnych i daje poczucie spełnienia z wykonywanej pracy. Interesującym przykładem mogą być doświadczenia brytyjskich reform oświaty. Analizując ich historię dostrzeżono związek pomiędzy zaufaniem do nauczyciela a stopniem komplikacji podstawy programowej. Bardziej szczegółowe podstawy programowe utrudniały nauczycielom podejmowanie twórczych wysiłków wychowawczych i dydaktycznych w praktyce szkolnej⁷.

1.2. Przystawianie wiedzy w metodyce aktywizującej

W aktywnym nauczaniu mniejszą rolę odgrywa przyswajanie wiedzy, a większą samodzielne myślenie. Dojrzała umysłowość ma charakteryzować uczonego, od którego oczekuje się, że przedstawi oryginalne rozwiązanie jakiegoś problemu oraz będzie wyróżniać się odpowiednim poziomem erudycji ogólnej. To oczekiwanie można odnieść do całej edukacji. Można powiedzieć, że jej ostatecznym celem jest bycie samodzielnym w myśleniu i odkrywaniu nowej wiedzy. Okres szkolny, jak i kształcenie ustawiczne w życiu dorosłym powinny wpisywać się w ten główny cel edukacyjny. W takim ujęciu zmienia się również funkcja szkoły, która ma odtąd bardziej kształcić umiejętność zdobywania wiedzy niż przekazywać ją w gotowej postaci formuł i nakazów. To zmiana doktryny edukacji, którą Tadeusz Lewowicki określa jako edukację krytyczno-kreatywną za-

6 D. Siemieniecka-Gogolin, *Zdolności i postawa twórcza a styl użytkowania elektronicznych mediów – wnioski z badań*, Materiały z 14. Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego Komputer w edukacji, Kraków 1 – 2 października 2004 r., <http://www.up.krakow.pl/kttime/ref2004/siemieni.pdf> (dostęp 31.10.2014).

7 M. Baker, *Tide turns towards trusting teachers*, http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/7982215.stm (dostęp 31.10.2014).

miast adaptacyjnej⁸. We współczesnym społeczeństwie informacyjnym wymaga się umiejętności kreatywnych i krytycznych, rozwiązywania problemów i tworzenia innowacji w zespołach. Niektóre stanowiska pedagogiczne idą jeszcze dalej, przyjmując, że wiedza jest czymś, co tworzymy w naszym umyśle, a nie przyswajamy z zewnątrz w gotowej postaci. Raczej budujemy własne struktury z dostępnych nam informacji z zewnątrz, stąd trudno tutaj mówić o transmisji czy adaptacji do danego stanu wiedzy. Współcześnie wyrazem takiego ujęcia jest konstruktywizm edukacyjny⁹.

1.3. Tradycje pedagogiczne metodyki aktywizującej

Niekiedy idea aktywizacji uczniów bywa również kojarzona z koncepcjami pedagogicznymi, które wspólnie uważają, że najbardziej istotną w kształceniu jest osoba wychowanka. Taki pogląd na edukację odnajdujemy m.in. w koncepcji swobodnego wychowania przedstawionej w *Emilu* przez Jana Jakuba Rousseau¹⁰, w ruchu antypedagogiki Alexandra Sutherlanda Neilla¹¹, w pedagogice pądocentrycznej Janusza Korczaka¹². Metody aktywizujące pełnią ważną rolę w pedagogice progresywnej Johna Deweya¹³, w której duże znaczenie ma współuczestnictwo i zaangażowanie uczniów w proces dydaktyczno-wychowawczy. Nie oznacza to jednak, że metodyka aktywizująca nosi na sobie wszystkie znamiona wyżej wymienionych propozycji pedagogicznych. Co więcej zbyt ścisłe łączenie tej metodyki z określonymi koncepcjami szkodzi jej stosowaniu i czyni z niej narzędzie nie edukacji, ale ideologizacji. Dostrzegamy tu podobny problem jak z ideologiczną oceną programów edukacji medialnej. Możemy jednak przyjąć, że metody aktywizujące są – podobnie jak media wykorzystywane w edukacji – jedynie pewnym neutralnym ideologicznie instrumentarium, które mamy do dyspozycji, stąd możemy je wykorzystywać w różnych systemach wychowania.

8 T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997, s. 129.

9 Jego zwolennikiem w polskiej edukacji medialnej jest m.in. Bronisław Siemieniecki. Zob. B. Siemieniecki, *Konstruktywizm w edukacji wspieranej mediami*, w: *Pedagogika medialna*, t.I, dz. cyt., s. 309 – 316; M. Sławińska, *Konstruktywizm w edukacji*, „Edukacja i Dialog” 2005 nr 6, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2005,103/czerwiec,210/konstruktywizm_w_edukacji,1794.html (dostęp 31.10.2014).

10 J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, t. I – II, Zakład Ossolińskich Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1955.

11 A. S. Neill, *Summerhill*, Wydawnictwo Almasprint, Katowice 1991; tenże, *Nowa Summerhill*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994.

12 J. Korczak, *Wybór pism pedagogicznych*, t. I – II, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1957.

13 J. Dewey, *Demokracja i wychowanie. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1972.

1.4. Klasyfikacja metod aktywizujących

W literaturze spotykamy wiele klasyfikacji metod aktywizujących¹⁴. Możemy wymienić najbardziej rozpowszechnione grupy. Pierwszą z nich są metody twórczego rozwiązywania problemów, znane m.in. jako „burza mózgów” Alexa Faickneya Osborna¹⁵ czy też metody prowokacji myślowej Edwarda de Bono¹⁶. Ich celem jest przełamanie utartych schematów postrzegania danej rzeczywistości, chwilowe zawieszenie sądu celem wypracowania nowych koncepcji i rozwiązań danego problemu. Druga grupa metod jest określana jako studia przypadku (ang. *case studies*) lub też metody sytuacyjne. Polegają one na uczeniu się poprzez szczegółową analizę określonego wydarzenia, projektu, przedsięwzięcia, zachowania, dobranej jako modelowe i ilustrujące pewien problem. Trzecia grupa to metody inscenizacji znane też jako drama, polegające na wcielaniu się w określone role i obserwowaniu swoich zachowań¹⁷. Czwarta to gry dydaktyczne polegające na symulacji danego zjawiska, wymagające podejmowania decyzji, głównie zespołowe, oparte o paradygmat *edutainment* – edukacji poprzez zabawę. Do wymienionych możemy dodać piątą grupę – dyskusje dydaktyczne, przypominające seminaria naukowe czy spotkania panelowe. Wymienionym metodom mogą towarzyszyć techniki graficznego notowania i uczenia się, jak *mind mapping* Tony’ego Buzana, mające pobudzić kreatywne zdolności umysłu i prowadzić do nowych skojarzeń¹⁸.

Niestety wiele metod aktywizujących ma niekiedy dziecięco brzmiące nazwy (*Kula śniegowa*, *Sześć myślących kapeluszy*), co może zniechęcać do ich stosowania lub wskazywać na ich zastosowanie jedynie w nauczaniu początkowym. Niedoskonałości nazewnictwa utrudniają upowszechnienie tej metodyki. Innym razem podkreśla się, że mają one charakter integracyjny czy też służą bardziej zabawie niż nauce, stąd nie można ich stosować jako głównej metody dydaktycznej. Są jednak z powodzeniem stosowane w szkoleniach pracowników przedsiębiorstw, trudno zatem uzasadnić brak ich rozpo-

14 *Metody aktywizujące w praktyce szkolnej*, A. Andrzejewska, I. Czyż, A. Kabatek (red.), Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Słupsk 2003; E. Brudnik, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Oficyna Wydawnicza Nauczycieli, Kielce 2003; B. Kubiczek, *Metody aktywizujące: jak uczyć uczniów uczenia się?* Wydawnictwo Nowik, Opole 2007.

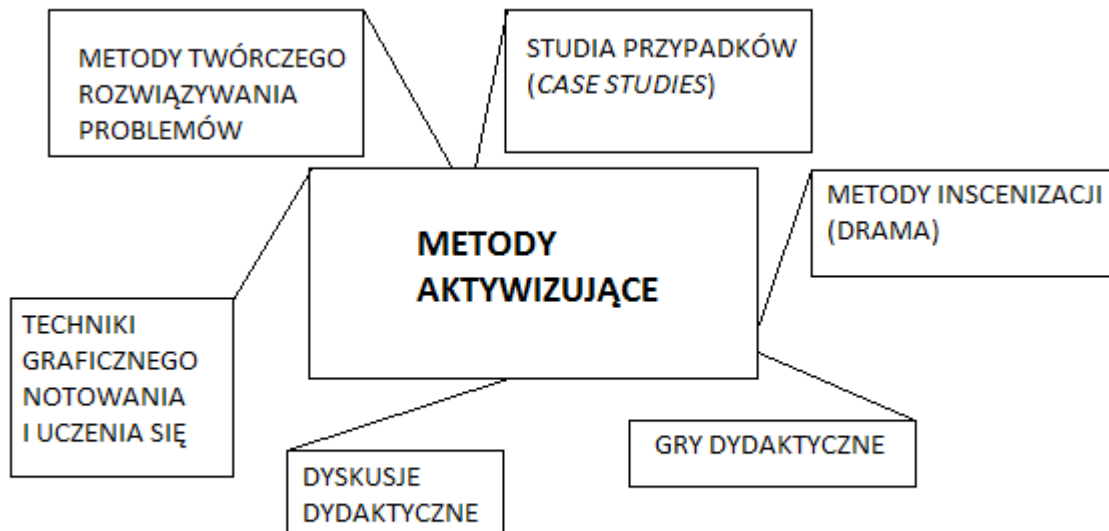
15 D. J. Skal, *Burza mózgów*, Wydawnictwo Express Books, Bydgoszcz 1991.

16 E. De Bono, *Naucz się myśleć kreatywnie*, Wydawnictwo Prima, Warszawa 1998; tenże, *Myślenie równoległe*, Wydawnictwo Prima, Warszawa 1998; tenże, *Sześć myślowych kapeluszy*, Wydawnictwo Helion, Warszawa 2008.

17 K. Witerska, *Drama na różnych poziomach kształcenia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2010.

18 T. Buzan, *Mapy twoich myśli: mindmapping, czyli notowanie interaktywne*, Wydawnictwo Ravi, Łódź 2009.

wszechnienia w szkole inaczej jak tylko niezajomością tych technik lub niezrozumieniem istoty tej metodyki.

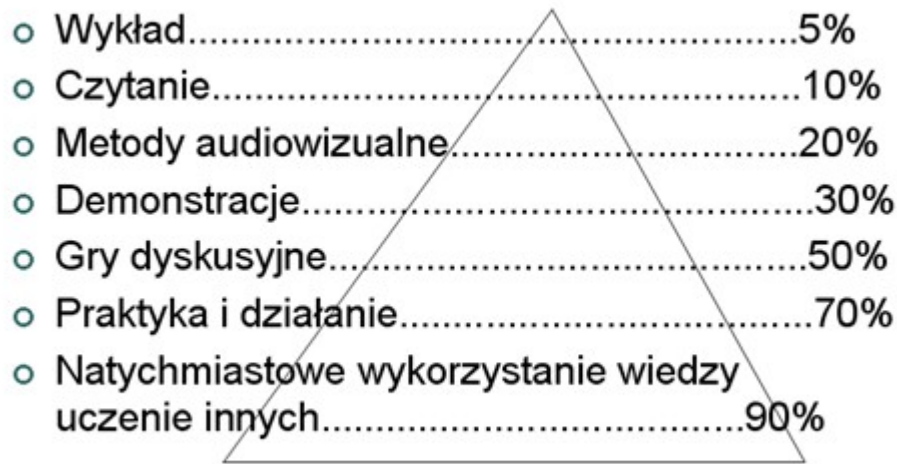


Rys. 1. Główne grupy metod aktywizujących

1.5. Metodyka aktywizująca – nowy paradygmat edukacyjny

W metodyce aktywizującej bardziej istotna od samych technik jest zmiana myślenia o edukacji. Jest to przejście od myślenia w kategoriach adaptacji, transmisji wiedzy do myślenia w kategoriach kreatywności i rozwiązywania problemów jako głównych zasad pracy dydaktycznej. W innym ujęciu jest to przejście od koncepcji ucznia jako biernego podmiotu działań dydaktycznych do koncepcji, w której zarówno nauczyciel jak i uczniowie pracują aktywnie w zespole nad rozwiązaniem problemu czy też poznaniem nowego zagadnienia. Stosowanie metod aktywizujących zmierza również do ograniczenia metod podających i werbalnych w procesie dydaktycznym na rzecz problemowych i pogładowych. Przekaz wiedzy dokonuje się przy rozważaniu danego problemu, którego nie sposób rozwiązać bez odwołania się do elementarnych pojęć. Uczniowie szybko zdają sobie sprawę, że trzeba mieć pewne wiadomości niezbędne do pracy problemowej, że jest ona wymagająca, ale za to angażująca i inspirująca. Nauczyciel pozostaje czujnym opiekunem

tego procesu, panuje nad klasą, wyjaśnia błędy myślowe, pomaga wyszukiwać potrzebną wiedzę¹⁹.



Rys. 2. Piramida efektywności dydaktycznej Edgara Dale'a

Za metodyką aktywizującą przemawiają również wyniki badań dotyczących efektywności dydaktycznej. Edgar Dale, amerykański pedagog, zaprezentował w poł. XX w. piramidę metod dydaktycznych. W jego badaniach najmniej skuteczne okazało się czytanie podręcznika i wykład wiadomości (do 10 %), najbardziej wydajną pracą problemową, praktyka i wzajemne uczenie się od siebie (90 %) ²⁰. Piramida Dale'a koresponduje również z zasadą pogładowości Jana Amosa Komeńskiego, który podkreślał konieczność konkretnego poznania danego przedmiotu przy zaangażowaniu wielu zmysłów w miejsce jedynie abstrakcyjnego rozważania obiektu ²¹. Z metodyką aktywizującą korespondują też inne, pokrewne koncepcje nauczania problemowego, które warto tu wymienić: *problem base learning* (PBL) – nauczanie zorientowane problemowo czy *learning by teaching* ²², którego podstawą jest samodzielne przygotowywanie lekcji przez uczniów pod opieką nauczyciela. Za nauczaniem aktywizującym opowiadają się również dydaktycy mediów, za-

19 B. Kubiczek, *Metody aktywizujące*, dz. cyt., s. 11 – 14.

20 Dale's Cone of Experience, http://tlc.ousd.k12.ca.us/tlc/sitetech/agendas/documents_81202/Dale's%20Cone.pdf (dostęp 20.12.2011).

21 W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003, s. 175 – 178.

22 Bogaty wybór odsyłaczy do stron i artykułów zawierają hasła w angielskiej Wikipedii: *Problem based learning*, http://en.wikipedia.org/wiki/Problem-based_learning; *Learning by teaching*, http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_by_teaching (dostęp 20.12.2011).

lecając nauczanie zorientowane na odkrywanie i działanie²³.

2. Metodyka aktywizująca w edukacji medialnej i dziennikarskiej

Metodyka aktywizująca wydaje się najbardziej odpowiadać progresywnemu charakterowi współczesnych mediów. Zmiana technologiczna implikuje nową wiedzę o mediach, za którą nie sposób nadażyć, a którą już stosujemy w praktyce. Zatem przy rozważaniu mediów najpierw kierujemy się intuicją, namysłem i praktyką. Budowanie wiedzy strukturalnej następuje w konsekwencji tego procesu. Praktyka mediów poprzedza refleksję medioznawczą. Edukacja medialna i dziennikarska z jednej strony jest przyswojeniem wypracowanych pojęć medioznawczych – interdyscyplinarnej nauki o mediach i komunikowaniu – z drugiej jest rozważaniem i pracowaniem nad zagadnieniami, które dopiero ustalamy w nauce. Stąd nie wystarczy metodyka podająca, ale potrzeba podejścia, które wspólnie pomoże nam zrozumieć fenomen coraz to nowszych mediów. *Active learning* to model kształcenia bliski również interaktywnej naturze mediów społecznościowych i multimediów. Metody aktywizujące bazują na koncepcji pracy wspólnej, mają charakter integracyjny, sprzyjają wymianie doświadczeń i uczeniu się od siebie, co czyni ich bliskimi zasadom funkcjonowania społeczności sieciowych. Multimedia, oferujące wiedzę połączoną z zabawą, również zbliżają je do metodyki aktywizującej podkreślającej znaczenie nauki poprzez twórczą zabawę²⁴.

Również praca dziennikarska opiera się na metodyce aktywizującej. Dziennikarz przychodzi na zebranie kolegium redakcyjnego i ma przedstawić oryginalne, interesujące i warte opisanie tematy. Kolegium to „burza mózgów”, w której inni dziennikarze i redaktorzy rozwijają pomysły kolegów. Po pracy wspólnej przechodzą do indywidualnych zadań związanych z gromadzeniem informacji, przeprowadzaniem wywiadów, analizą i weryfikacją zdobytych materiałów, redakcją artykułów itd. Te czynności wymagają głównie umiejętności praktycznych i zdolności rozwiązywania problemów.

23 F. W. Kron, A. Sofos, *Dydaktyka mediów*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, s. 109 – 120.

24 Szerzej o paradygmacie aktywnego nauczania w kontekście rozwoju multimediów m.in. w: T. S. Huang i in., *Active Learning for Interactive Multimedia Retrieval*, „Proceedings of the IEEE” 2008 nr 4 (96), <http://www.ee.columbia.edu/~graham/papers/huangDRCMPE08.pdf> (dostęp 31.10.2014).

2.1. Postawa aktywnego użytkownika mediów jako cel edukacji medialnej i dziennikarskiej

O różnych postawach względem mediów szczegółowo pisze bp Adam Lepa w odrębnej monografii²⁵. Definiuje postawę jako względnie trwałe, negatywne lub pozytywne ustosunkowanie się człowieka do określonej idei, rzeczy, zjawiska czy osoby. Analizuje postawy kształtowane przez media, zarówno negatywne i pozytywne, jak i postawy kształtowanie w edukacji medialnej. Nie chcąc powtarzać tych zagadnień, bardzo dobrze i przystępnie opracowanych przez bp Adama Lepę, rozwinie jedynie temat postawy aktywnej, kształtowanej w wychowaniu do mediów. Bp Lepa wymienia ich więcej: postawę krytyczną, postawę selektywnego odbioru i postawę twórczej aktywności. To ujęcie wydaje się bardzo trafne i lapidarne, przemawia prostotą i jasnością. Można dodać do tego katalogu postawę świadomego odbiorcy mediów.

Co to znaczy być aktywnym użytkownikiem mediów? Co aktywizuje odbiorców? Po pierwsze coraz bogatsza oferta mediów. Betsy Frank uważa, że medialna aktywność jest czymś charakterystycznym dla pokolenia połowy lat. 70. XX w.²⁶ To osoby, które osiągając dojrzałość w latach 90. XX w. miały do dyspozycji znacznie większą ofertę programową niż ich rodzice. Wybór stał się koniecznością. Coraz częściej byliśmy zmuszani dokonywać wyboru z rosnącej liczby programów, audycji, tekstów i portali. Coraz częściej byliśmy proszeni o komentarz, o udział w sondzie SMS itp.²⁷ Po drugie nowe narzędzia komunikowania są coraz tańsze, bardziej dostępne, łatwiejsze w użyciu, co również sprzyja naszej aktywności. Jeśli mam dostęp do czegoś, naturalnie chcę z tego korzystać, chcę tego spróbować. Współczesna technologia medialna jest bardziej przyjazna użytkownikowi, intuicyjna i prostsza w obsłudze.

Co do wzrostu samej aktywności możemy pozostać zgodni. Jesteśmy bardziej aktywni medialnie, bo mamy ułatwiony dostęp do mediów i rośnie ich oferta. Mamy jednak do czynienia z dwoma rodzajami aktywności: pozorną i rzeczywistą (świadomą)²⁸. W pierw-

25 A. Lepa, *Media a postawy*, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2002.

26 B. Frank, *Changing media. Changing audiences*, MIT Communications Forum, http://web.mit.edu/comm-forum/forums/changing_audiences.html (dostęp 31.10.2014).

27 *Liczba stron internetowych przekroczyła już 100 mln*, http://it.wnp.pl/liczba-stron-internetowych-przekroczylo-juz-100-mln,16396_1_0_0.html (dostęp 31.10.2014); *Stacje telewizyjne – coraz większy wybór*, <http://www.egospodarka.pl/30254,Stacje-telewizyjne-coraz-wiekszy-wybor,1,39,1.html> (dostęp 31.10.2014).

28 Por. podobne rozróżnienie: *Interakcje i komunikacja w grupie w aspekcie zarządzania cz. 3*, <http://www.hrc.pl/index.php?dzid=0&did=1661&part=2> (dostęp 31.10.2014); B. Nowecki, *Aktywność pozorna i rzeczywista*, „Oświata i Wychowanie” nr 7, 1984, s. 21 – 25.

szym przypadku odbiorca chętnie korzysta z oferty, ale jego wybory mają charakter impulsywny i przypadkowy. Ma wrażenie, że wybiera sam, podczas gdy jest kierowany zewnętrznie m.in. przez reklamę i perswazję. Za przejaw pozornej aktywności możemy uznać takie zjawiska, jak kulturę klikania, ekstazę komunikacji – czerpanie satysfakcji z samego przekazu, *zapping* – wędrówkę po kanałach telewizyjnych.

Aktywność pozorna jest odpowiedzią na nadmiar informacji, z którym jesteśmy konfrontowani. Samo zapoznanie się z ofertą wymaga większego zaangażowania. Żeby wybrać, trzeba poznać, a to wzmacnia naszą aktywność. Nadmiar utrudnia jednak rozpoznanie i dokonanie wyboru. Polegam na impulsie lub intuicji, lub – najczęściej – na tym, co jest mi podpowiedziane.

W aktywności rzeczywistej, czy też możemy powiedzieć świadomej, odbiorca zadaje sobie pytanie: czego chcę? Co jest mi potrzebne? Na co mam ochotę? Dopiero wówczas poszukuje. To odbiorca kierowany wewnętrznie, ustalający własne cele, świadomy potrzeb i możliwości. Wiedzieć, czego chcę – to sztuka, strategia, mądrość korzystania z mediów. Odbiorca świadomy wie, że nie jest konieczne poznawanie wszystkiego, co jest nam dostępne. Mądry odbiorca zastanawia się i kalkuluje wybór. Nie pozbawia się jednak „radości wybierania”, emocjonalnego wymiaru korzystania z oferty mediów. Wie, na czym polega rola emocji w tym wyborze i kiedy potrzebny jest nadzór umysłu. Stąd mówimy o wyborze świadomym, a nie o wyborze racjonalnym.

Możemy powiedzieć, że medialna aktywność jest czymś, co rodzi się naturalnie wraz z postępem technologicznym i wzrostem oferty, ale trzeba ją w pewnym stopniu kształtować. Jeśli mówimy o edukacji medialnej jako działaniu celowym i planowym zmierzającym do większej świadomości odbiorczej, krytycyzmu i selektywności, to mamy do dyspozycji narzędzie kształtowania tej medialnej aktywności. Naturalnej aktywności trzeba pomóc, nadać kierunek, a raczej nauczyć nadawania kierunku.

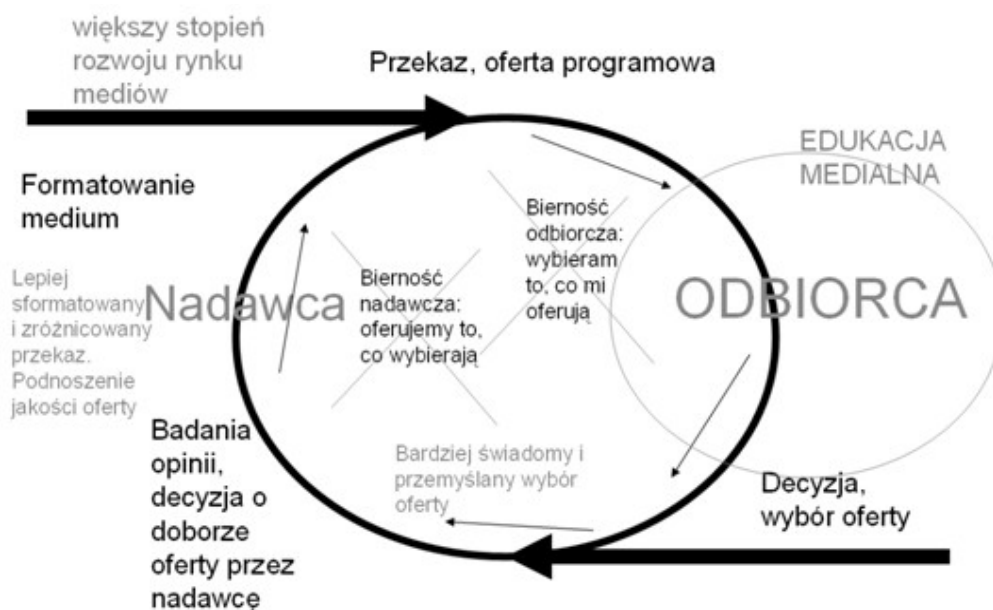
Przyszłością kultury medialnej jest aktywny odbiorca, który potrafi samodzielnie dokonywać świadomych wyborów. Taka postawa jest pożądana z wielu powodów. W ujęciu negatywnym jest przeciwdziałaniem różnym formom propagandy i manipulacji. W ujęciu pozytywnym sprzyja podnoszeniu jakości mediów. Odbiorca, który wie, czego chce, lepiej określa wspólną sobie i jemu podobnym grupę docelową.

Bardziej wyspecjalizowane grupy celowe, o lepiej określonych potrzebach odbiorczych, tworzą popyt na bardziej wyszukane przekazy. Odbiorca, który pracuje nad swoim gustem medialnym, znudzony łatwym przekazem, chętniej sięgnie po bardziej wyrafinowane teksty kultury, wymagające pewnej wiedzy i ukształtowanej estetyki. Dalsza specjalizacja odbiorców zmierza do zaniku medium dla wszystkich, popularnej i masowej rozrywki dla każdego. Nadawcom i twórcom ułatwi dotarcie z mniej popularnym i bardziej wymagającym przekazem. Warunkiem jest jednak przygotowanie odbiorców i kształtowanie ich zapotrzebowania na ten przekaz.



Rys. 3. Nadawca i odbiorca – problem bierności w korzystaniu z mediów

Wzmacnianie aktywności odbiorczej przez edukację medialną prowadzi do zaniku bierności odbiorczej i nadawczej. Służy bardziej świadomym wyborom oferty przez odbiorców, podnoszeniu jej jakości przez nadawców, a w konsekwencji prowadzi do większego rozwoju mediów. Proces ten przedstawiam na załączonych grafikach.



Rys. 4. Nadawca i odbiorca – przewidywany efekt kształcenia postawy aktywnej

2.2. Metoda mediów jako wyjątkowa forma metodyki aktywizującej w edukacji medialnej i dziennikarskiej

W stosowaniu metod aktywizujących w edukacji medialnej istotną rolę odgrywa tzw. metoda mediów. Według bp. Lepy metoda mediów to odpowiednio dobrane przez nauczyciela przekazy medialne do celów dydaktycznych, np. w wychowaniu do filmu stosuje się odpowiednio dobrane filmy (dokumentalne, fabularne itp.)²⁹. Metoda mediów łączy zatem edukację medialną pojętą jako wychowanie do mediów ze stosowaniem mediów jako pomocy dydaktycznych i wykorzystaniem przekazów o charakterze edukacyjnym. Można zatem powiedzieć, że ta metoda ma charakter integralny. Jej głównym działaniem jest dążenie do kształcenia odbiorcy, a więc aspekt wychowawczy. Uwzględnia jednak pozostałe elementy, które również można określić mianem edukacji medialnej w szerokim sensie – dydaktyki mediów i „edukacji przez media”.

Metoda mediów zakłada odpowiednie środki i warunki dydaktyczne. Chodzi o stworzenie warunków otwartej i grupowej pracy z mediami, o specjalną pracownię medialną w szkole wyposażoną w projektor multimedialny, laptop lub komputer stacjonarny z dostępem do internetu, kamerę, odtwarzacz DVD i telewizor. Do zajęć edukacji medial-

²⁹ A. Lepa, Pedagogika mass mediów, Wydawnictwo Archidiecezjalne Łódzkie, Łódź 2000, s. 99.

nej można z powodzeniem wykorzystać szkolną pracownię informatyczną. Jeśli szkoła ma takie możliwości, warto rozważyć utworzenie studia audiowizualnego, wyposażonego w tzw. *green box* (zielone tło, umożliwiające w jego miejsce komputerowe podłożenie dowolnego obrazu – przyp. aut.), reflektory, kamerę i komputer z oprogramowaniem do montażu wideo³⁰. Dla metod aktywizujących szczególnie ważna jest możliwość innego niż klasyczne ułożenie ławek i krzeseł w klasie, które ułatwiają pracę zespołową. Inny problem to brak materiałów dydaktycznych do edukacji medialnej. Większość z nich nauczyciel musi przygotować sam: prezentacje, materiały do zajęć (filmy, egzemplarze gazet itd.). Wyjątkiem są tutaj scenariusze lekcji, których zbiory można odnaleźć zarówno w internecie, jak i w periodykach metodycznych³¹. Na początku wymaga to większego zaangażowania, potem nauczyciel dysponuje bogatą kolekcją pomocy dydaktycznych. Wiele przekazów medialnych może stać się interesującą inspiracją do zajęć szkolnych, np. nowa reklama na ulicy, przy której znajduje się szkoła lub popularny serial telewizyjny. Stąd w edukacji medialnej trudno o ściśle ustalone pomoce czy podręczniki, a większą rolę odgrywa inwencja nauczyciela. Co więcej, stosując logikę metod aktywizujących, o przygotowanie niektórych pomocy dydaktycznych nauczyciel może poprosić swoich uczniów w ramach zadania domowego.

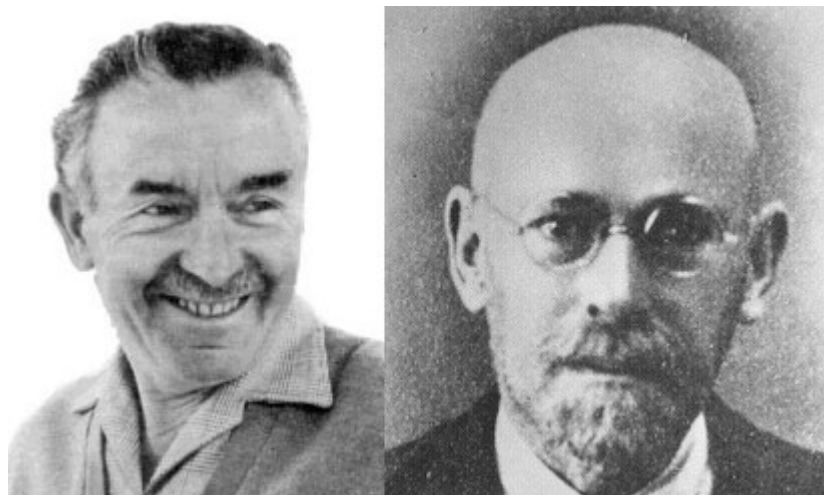
2.3. Freinet i Korczak – tradycje pedagogiczne metody mediów

Tradycją metody mediów są innowacje dydaktyczne zaproponowane przez Celestyna Freineta. Ten francuski pedagog jako jeden z pierwszych zaproponował, żeby uczyć dzieci wykorzystując ich twórczą aktywność medialną. Obrazuje to pewna anegdota, którą warto w tym miejscu przypomnieć. Pewnego razu ucząc alfabetu z elementarza zauważył, że jego uczniowie są zajęci zupełnie czymś innym. Jeden z uczniów przyniósł do klasy ślimaki, co wzbudziło zainteresowanie rówieśników. Freinet zamiast skarcić uczniów, postanowił wykorzystać tę sytuację do przeprowadzenia lekcji. Podeszedł do tablicy i zapisał zdanie: Joseph przyniósł do szkoły ślimaki. Urządził im wyścigi. Freinet nazwał te spontaniczne i inspirowane aktualną aktywnością uczniów wypo-

30 Przykłady filmów prezentujących dobrze wyposażone pracownie edukacji medialnej: *My Pop Studio in the Classroom*, <http://www.youtube.com/watch?v=zwKjR2kn9Q4>; *Media Literacy Final*, http://www.youtube.com/watch?v=xBNe_srnK5g (dostęp 31.10.2014).

31 E. Grzesiak, R. Janicka-Szysko, M. Steblecka, *Edukacja medialna. Scenariusze zajęć*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005; *Edukacja medialna. Scenariusze*, <http://edukacjamedialna.pl/page.php?14> (dostęp 31.10.2014).

wiedzi mianem tekstów swobodnych³². Nauczyciel dzięki temu zabiegowi zwrócił uwagę dzieci, opowiedział o zasadach gramatyki, omówił też zagadnienia związane z przyrodą. Freinet zauważył również, że dzieci lepiej uczą się liter na tekstach drukowanych. Stąd inspiracja, aby teksty swobodne przepisywać na maszynie, ilustrować rysunkami dzieci, redagować w tematyczne zbiory. Tak powstały freinetowskie gazety szkolne i drukarnie. Dzieci same przygotowywały treść, ilustracje, same zajmowały się składem gazetek. Freinet inspirował swoimi metodami także innych nauczycieli i szkoły, nakłaniając do korespondencji uczniowskiej i wymiany prasy szkolnej. Pozwalał swoim uczniom na twórczą ekspresję i tzw. doświadczenia poszukujące, opierające się na wrodzonej ciekawości i pragnieniu własnych odkryć. Uczył, dlaczego i jak się uczyć, dlaczego coś jest ciekawe, dlaczego warto poznawać świat wokół siebie. Zachęcał też do samodzielnego zdobywania wiedzy.



Fot. 1. i 2. Celestyn Freinet i Janusz Korczak – prekursorzy metody mediów

Redagowanie gazet szkolnych, jako metodę pracy, zalecał również Janusz Korczak. Uważał ją za narzędzie kształtowania postaw obywatelskich, ważną lekcję grupowej współpracy, polegającej na podziale zadań i braniu współodpowiedzialności. Według Korczaka redagowanie prasy szkolnej „uczy sumiennego spełniania dobrowolnie przyjętych zobowiązań, uczy planowej pracy, opartej na zrzeszonym wysiłku rozmaitych ludzi, uczy śmiałości w wypowiedaniu swych przekonań, uczy przyzwoitego sporu

32 H. Semenowicz, *Nowoczesna Szkoła Francuska technik Freineta*, Polskie Stowarzyszenie Animatorów Pedagogiki Celestyna Freineta, Otwock-Warszawa 1995, s. 26.

w argumentach, a nie w kłótni, wprowadza jawność, gdzie bez gazety myszkuje plotka i obmowa, ośmiela nieśmiałych, uciera nosa zbyt pewnym siebie – reguluje i kieruje opinią, jest sumieniem gromady”³³.

Wiele z technik Freineta czy zaleceń Korczaka można odnieść do edukacji medialnej. Sam fakt, że wykorzystywali oni prasę i dziennikarstwo jako narzędzia dydaktyczne już wiele za tym przemawia. Można powiedzieć, że Freinet i Korczak to prekursorzy tzw. metody mediów, dotyczy ona w większym stopniu dydaktyki medialnej niż wychowywania do mediów. Trudno jednak wyobrazić sobie wychowanie medialne bez wykorzystania mediów w praktyce. Prowadzi to do ważnego postulatu dotyczącego wyposażenia dydaktycznego koniecznego dla realizacji edukacji medialnej.

Janusz Korczak i Celestyn Freinet wykorzystali w dydaktyce zainteresowanie poznawcze uczniów. Współcześnie to media są w znacznej mierze przestrzenią ich życia. Są światem ich codziennych kontaktów z innymi ludźmi, źródłem rozrywki i poznania wiedzy. Edukacja nie może ignorować tej społecznej zmiany.

3. Metody aktywizujące w praktyce akademickiej na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna

Poniższa analiza ma charakter autoetnograficzny. Autor opracowania udokumentował zmiany, które przeprowadził w koncepcji własnej dydaktyki dokumentując tą zmianę na blogu presscafe.eu. Są zapisem przejścia od metodyki podającej w formie wykładu wzbogaconego prezentacjami w Power Point oraz filmami dydaktycznymi (20 % w skali efektywności Edgara Dale'a) do konsekwentnie prowadzonych zajęć – zarówno wykładów jak i ćwiczeń – metodyką aktywizującą. Autor zdał sobie sprawę, że wysiłek wkładany w przygotowywanie prezentacji, filmów oraz wygłaszanie własnych tez jest mniej efektywny dydaktycznie niż forma, która umieszcza przemyślenia i doświadczenia studentów w centrum procesu edukacyjnego. W końcowym etapie będzie to już zupełna rezygnacja z prezentacji multimedialnych i filmów na rzecz pracy grupowej. Dowartościowuje ona także tradycyjne środki dydaktyczne: tablica i – zamiast kredy – marker, jak również rozdawane arkusze A3 papieru i kolorowe pisaki.

Analizę poprowadzono chronologicznie. Na początku wskazano na istotę metodyki podającej z wykorzystaniem metod audiowizualnych – prezentacji multimedialnych. Po-

³³ J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. III, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1985, s. 206 – 222.

tem na zmianę, która wiąże się ze stosowaniem metod prac grupowych i dyskusyjnych. W konsekwencji opisano również model zaliczenia w ramach kolokwium, zarówno on-line jak i w tzw. formie posterowej.

3.1. Metodyka podająca z wykorzystaniem pomocy audiowizualnych – podejście krytyczne

Przygotowanie prezentacji multimedialnych – głównie w programie Power Point pakietu Microsoft Office – należy do najpopularniejszych obecnie pomocy audiowizualnych wykorzystywanych w ramach zajęć akademickich. Istotnie stosowanie ilustracji, przedstawianie trudnych pojęć, definicji czy też porządkowanie danego materiału w formie wyliczeń z atrakcyjną oprawą graficzną wspomaga proces dydaktyczny. Wzbogaca metodykę podającą, budowaną jedynie wokół samego przekazów werbalnych, jakimi są tradycyjny wykład mówiony czy też odczyt. Jednakże stosowanie prezentacji ujawnia szereg trudności, zarówno technicznych jak i metodycznych.

Po pierwsze trudności technicznych. Możemy tutaj wskazać zarówno na problemy związane z przygotowaniem prezentacji w programie komputerowym tj. Power Point, polegającymi głównie na braku umiejętności opracowania slajdów, umieszczania w nich ilustracji, jak i problemy z samym pokazem prezentacji, wymagającym zadbania o podłączenie przenośnego komputera do rzutnika multimedialnego i dokonanie odpowiednich ustawień. Powiedzmy, że jednak te problemy udaje się pokonać, m.in. dzięki wsparciu obsługi technicznej na uczelni, czy też dzięki samodzielnej pracy z aplikacją do prezentacji.

Druga grupa problemów – rzutujących pośrednio na poprzednią – ma charakter metodyczny, wynika z braku zrozumienia reguł w opracowaniu prezentacji, a później zasad pracy z prezentacją podczas samego pokazu. Brak zrozumienia reguł w opracowaniu prezentacji przejawia się w nieumiejętnej konstrukcji slajdów, które charakteryzuje nadmiar treści. Przygotowujący prezentację niekiedy mylnie może zakłada, że prezentacja będzie jednocześnie zbiorem jego notatek oraz będzie służyć podkreśleniu istotnych punktów do zapamiętania w danej części wykładu. Tymczasem dobra prezentacja – jak wskazuje na to także etymologia nazwy aplikacji – ma być „mocna”

i w „punktach”³⁴. Problem nadmiaru informacji przedstawionych na danym slajdzie istotnie utrudnia przyswajanie wiedzy oraz nadążanie za tokiem rozumowania wykładowcy. Doświadczenie wskazuje na stosowanie do 3 - 5 rzeczowników lub równoważników zdań w ramach danego slajdu lub cytatu nie przekraczającego 25 - 30 słów. Dany slajd powinien zawierać również ilustrację. Może występować ona w formie diagramu lub tabeli, najczęściej jednak zdjęcia. Wiąże się z tym jednak inny istotny problem, praw autorskich do wykorzystania danej ilustracji. Stąd zaleca się stosowanie ilustracji na licencjach Creative Commons, które wymagają podania autora i źródła ilustracji, ale pozwalają na w pełni zgodne z prawem wykorzystanie materiału.

Drugi istotny problem metodyczny to samo wygłoszenie wykładu ze wsparciem prezentacji multimedialnej. Istotne jest posiadanie własnych notatek prelegenta, które możemy również umieścić w komentarzach prezentacji w Power Point, by potem wydrukować je w formie odrębnego dokumentu. Istotne jest zrozumienie, że prezentacja powinna być jedynie uzupełnieniem przekazu wiedzy, który realizujemy podczas wykładu. Brak zrozumienia tej zasady prowadzi również do zjawiska odwracania uwagi od osoby wykładowcy i kierowania jej ku prezentacji. Tymczasem powinna ona pełnić rolę tła, pomocy dydaktycznej, a nie zastępować kluczową rolę wykładowcy w przekazie edukacyjnym.

Autor niniejszego opracowania zdał sobie sprawę, że prezentacje multimedialnie nie do końca wpisują się w badaną i proponowaną przez niego metodykę aktywizującą. Są pracochłonne w przygotowaniu, a ich efektywność dydaktyczna nie spełnia pokładanych oczekiwań. Stopniowo wprowadził reformę konstrukcji slajdów, w kierunku bardziej graficznych i ilustracyjnych. Same zajęcia – na początku były to przede wszystkim ćwiczenia – zaczął w konsekwencji prowadzić w metodycznej konwencji warsztatów³⁵. W myśl metodyki aktywizującej to przecież student ma być współtwórcą i aktywnym podmiotem zajęć. Te osobiste reformy dydaktyczne zaowocowały dopuszczeniem studentów do przygotowywania własnych prezentacji przygotowywanych i wygłaszanych w ramach spotkań³⁶. Wzrosło zainteresowanie studentów przedmiotem ćwiczeń. Ich zaangażowanie

34 Zob. doświadczenia autora, opisane na jego autorskim blogu edukacyjno-medialnym: P. Drzewiecki, *Power Point*, <http://presscafe.eu/archives/122> (dostęp 31.10.2014).

35 Zob. m.in. prezentacje wykorzystujące elementy graficznego stylu notowania, bliskie technice *mindmappingu* T. Buzana. P. Drzewiecki, *Warsztaty kreatywności*, <http://presscafe.eu/archives/2803> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Seriale i wartości. Warsztaty aksjologii mediów*, <http://presscafe.eu/archives/2724> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Krytyka kulturalna. Warsztaty recenzentów*, <http://presscafe.eu/archives/2518> (dostęp 31.10.2014).

36 Tenże, *Nasza mapa kultury*, <http://presscafe.eu/archives/2754> (dostęp 31.10.2014); tenże, *XMas Magazines*, <http://presscafe.eu/archives/2897> (dostęp 31.10.2014).

w zajęcia, sposób referowania zagadnień, ilustrowania własnymi doświadczeniami i posiadaną wiedzą, wskazywało również na istotne postępy zarówno co do umiejętności gromadzenia materiału, jego krytycznego rozumienia i interesującego przedstawiania. Wzrosły również kompetencje samych studentów co do przygotowywania prezentacji. W konsekwencji efektywność tej metody – możemy określić ją jako metodę autoprezentacji dydaktycznych – doprowadziła do dopuszczenia i wdrożenia przez autora nowej formy kolokwium. Zamiast tradycyjnej rozmowy czy pracy pisemnej, było to już przygotowywanie i wygłaszanie prezentacji o określonej zajęciami tematyce, formy zaliczenia nie tylko ćwiczeń, ale także np. wykładów³⁷.

W opisywanym powyżej doświadczeniu dydaktycznym istotny jest model przejścia od fascynacji daną pomocą audiowizualną do głębszego zrozumienia reguł jej stosowania oraz przejście od modelu wykładowcy jako głównego centrum podającego wiedzę, na rzecz dopuszczenia studentów do współtworzenia tej wiedzy, dzielenia się doświadczeniem w ramach podejścia aktywizującego. Wykładowca pozostał jednak głównym moderatorem wiedzy i podmiotem przekazu.

3.2. W kierunku metodyki aktywizującej – praca w grupach i renesans tradycyjnych środków dydaktycznych

Krytyka audiowizualnych pomocy multimedialnych (prezentacji Power Point) oraz pierwsze próby aktywizacji studentów jako współtwórców zajęć akademickich wskazały na potrzebę podjęcia dalszych kroków w reformowaniu własnego stylu dydaktycznego. Pogłębione studia własne nad metodyką aktywizującą i konwencją warsztatową doprowadziły do jeszcze bardziej gruntownych przemian.

Od roku akademickiego 2012/2013 wszystkie ćwiczenia prowadzone przez autora na kierunkach edukacja medialna i dziennikarstwo oraz dziennikarstwo i komunikacja społeczna na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie zostały oparte konsekwentnie na podstawach aktywizującego nauczania³⁸. Autor nadal pełnił rolę moderatora i podstawowego zasoby wiedzy, jednakże zrezygnował z korzystania z pomocy audiowizualnych na rzecz bardziej tradycyjnych metod. Wprowadził metodę pracy samodzielnej w grupach, jako integralną, a wręcz główną, centralną część zajęć.

37 Tenże, *Prezentacje lokalne*, <http://presscafe.eu/archives/6651> (dostęp 31.10.2014).

38 Tenże, *Aktywne i kreatywne edukacja medialna*, <http://presscafe.eu/archives/5214> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Aktywne, kreatywne, medialne*, <http://presscafe.eu/archives/9280> (dostęp 31.10.2014).

Jego rola polegała na dostarczeniu głównych treści do realizacji tematu ćwiczeń (pierwsze 30 min. zajęć), animacji zadania warsztatowego (kolejne 30 min.) oraz podsumowania pracy zespołowej (końcowe 30 min., razem 1 godz. 30 min. standardowego czasu ćwiczeniowego). W toku prac dydaktycznych zauważył on, że jego rola jest niezbędna – oprócz przygotowania zadania ćwiczeniowego – jedynie w pierwszej i ostatniej fazie. W środkowej części czyniła go wręcz zbędnym, gdyż podmiotem zajęć stawali się sami studenci, wykonujący zlecone zadanie w grupach. Konsekwentne stosowanie tej metodyki przez następnego oraz obecnego roku akademicki (2013/2014 oraz 2014/2015) wskazało na istotny wzrost efektywności dydaktycznej oraz zaangażowania studentów w zajęcia.



Fot. 3. i 4. Praca metodą *Myślowych kapeluszy* Edwarda de Bono

W przygotowywaniu zadań dydaktycznych – centralnej części ćwiczeń – autor coraz częściej posługiwał się wiedzą z zakresu stosowania technik kreatywnych. Umożliwiają one formułowanie zadań problemowych oraz rozwiązywanie ich w ramach zespołowej pracy grupowej³⁹. Szczególnie przydatne okazały się techniki – wspomnianego już w części teoretycznej – Edwarda de Bono, który zaproponował m.in. metodę *Myślowych kapeluszy*. Autor samodzielnie przygotował konieczne do pracy grupowej tą metodą kapelusze, wykonane z kolorowych kartonów, w stylu akademickich nakryć głowy, oraz opisał sposób prowadzenia zajęć w/w metodą, jak również udokumentował samo przygotowanie pomocy. Istotą tej metody jest przydzielenie jednej z siedmiu osób zadania, polegającego na

³⁹ Zob. dokumentację fotograficzną niektórych z zajęć. Tenże, *Kreatywny październik*, <http://presscafe.eu/archives/5865> (dostęp 31.10.2014).

koncentracji na określonym aspekcie problemu omawianego podczas pracy zespołowej. I tak m.in. osoba nosząca biały kapelusz ma za zadanie zwracać uwagę na fakty i liczby, osoba w zielonym kapeluszu poszukuje innowacji, osoba w żółtym pozytywnych aspektów rozwiązania problem, osoba w czarnym – negatywnych itd⁴⁰.



Fot. 5. Praca kreatywna w grupach

Podany wyżej opis stanowi jedynie przykład metody aktywizującej i techniki kreatywnej stosowanej przez autora. Trudno byłoby wymienić je i scharakteryzować wyczerpująco w tym miejscu, ale przede wszystkim trzeba zauważyć, że owa trudność ma także uzasadnienie metodyczne. Autor – w konsekwencji własnych studiów nad metodyką aktywizującą – zdał sobie sprawę z konieczności odchodzenia od gotowego zestawu dostępnych metod, na rzecz pogłębionego zrozumienia istoty metodyki aktywizującej i tworzenia własnych oryginalnych jej zastosowań. W wielu przypadkach aktywizacja ograniczała się do podziału na grupy oraz na rozdaniu arkuszy papieru A3 i kolorowych pisaków. Wyzwaniem okazywał się temat zadania, formułowany zgodnie z regułami pracy kreatywnej prowokująco np. jak wyglądałby rynek mediów bez prasy drukowanej? Jak wyglądałby bez portali społecznościowych? Bardziej ważna od samej metody czy techniki, od nazw i pilnowania zgodności ich stosowania z oryginałem, okazywała się twórcza adaptacja metody i techniki w konkretnym kontekście dydaktycznym.

40 Tenże, *Jak przygotować 6 myślowych kapeluszy?* <http://presscafe.eu/archives/6510> (dostęp 31.10.2014).

Stosowanie metodyki aktywizującej zainspirowało także do podjęcia pracy dydaktycznej realizowanej tzw. metodą projektu. Metoda ta polega na przygotowywaniu określonego zadania przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela. Zadanie to jednak obejmuje dłuższy okres (kilku, kilkunastu zajęć) oraz jest bardziej złożone niż w przypadku aktywizacji planowanej na określone 1,5 godz. spotkanie zajęciowe. W roku akademickim 2012/2013, w II. semestrze, autor poprowadził ćwiczenia z *Metodyki edukacji medialnej*, przekształcone od następnego roku akademickiego w *Organizację warsztatów i szkoleń medialno-edukacyjnych*, prowadzonych już przez inną osobę. Wyjątkowość grupy (pod względem erudycji, zaangażowania w edukację medialną, i inne cechy zarówno indywidualne poszczególnych osób jak i zespołu) zainspirowały do zastosowania metody projektu. Celem zajęć była przecież nauka warsztatów edukacyjno-medialnych. Zarówno autor jak i jego studenci podjęli zgodną decyzję: zrealizujemy takie warsztaty. W toku prac powstał konspekt dwudniowych zajęć na kleryków Wyższego Seminarium Duchownego w Płocku. Zarówno wybór formy, grupy docelowej zajęć, ich przygotowanie metodyczne, pomysł ćwiczenia dydaktyczne jak i sama realizacja projektu była przedsięwzięciem studentów. Autor pełnił tu rolę doradcy. Sam jednakże nie brał udziału w projekcie. Ewaluacja zajęć również należała do grupy studentów, którzy do swojej pracy podszli bardzo krytycznie⁴¹. Wiele z tych doświadczeń wówczas zdobytych przez grupę ćwiczeniową zostało potem wykorzystanych – głównie dzięki zaangażowaniu Joanny Skotnickiej – w późniejszej własnej pracy dydaktycznej⁴².

Inne warte udokumentowania doświadczenia dydaktyczne w zakresie metod aktywizujących do wykłady i warsztaty gościnne, realizowane wspólnie z zaprzyjaźnionymi badaczami m.in. mgr. Wojciechem Pieniążkiem z Agrotec sp. z o.o. oraz dr. hab. Imre Szi-jártó, edukatorem medialnym z Eszterházy Károly Főiskola, z Egeru. Część zajęć autora poprowadzili oni w ramach własnych projektów badawczych, a ponieważ problematyka tych badań wpisywała się w aktualną tematykę zajęć, powstała wyjątkowa okazja i pomysł: należy ich zaprosić. Przede wszystkim celem tej praktyki było wskazanie, że dany problem naukowy i dydaktyczny jest w trakcie opracowywania i badania, że wymaga

41 Tenże, *Metodyka edukacji medialnej – ćwiczenia ze specjalizacji*, <http://presscafe.eu/archives/3954> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Zaliczenie specjalności z edukacji medialnej*, <http://presscafe.eu/archives/4274> (dostęp 31.10.2014).

42 Tenże, *Gra edukacyjna „Zostać dziennikarzem”*, <http://presscafe.eu/archives/6882> (dostęp 31.10.2014), tenże, *I LO w Sierpcu – wizyta w IEMiD*, <http://presscafe.eu/archives/8055> (dostęp 31.10.2014), tenże, *Zobaczyć dźwięki. IEMiD na 17. Pikniku Naukowym*, <http://presscafe.eu/archives/6683> (dostęp 31.10.2014).

m.in. dyskusji akademickich, konsultacji społecznych czy badań terenowych, w tym z młodzieżą akademicką⁴³. Tego typu praktyki istotnie ubogaciły prowadzone przez autora zajęcia. Wysiłek w ich organizację był jednak znacznie większy niż w przypadku osobistego przygotowania i poprowadzenia ćwiczeń.

Zajęcia prowadzone metodyką aktywizującą wskazuje jedynie na pozorną nieobecność wykładowcy. Mowa przecież była o jego chwilowym wycofaniu się podczas etapu pracy zespołowej, projektowej czy też podczas gościnnego wykładu. Doświadczenie autora pokazuje zupełnie odwrotne zaangażowanie, choć niewidoczne zewnętrznie. Samo przygotowanie zajmuje niemal dwa do trzech razy więcej czasu niż w przypadku klasycznych zajęć akademickich. Istotą jest opracowanie pomysłu na angażujące zadanie aktywizujące, a potem jego weryfikacja w praktyce i udoskonalanie pomysłu. Dalej autor powinien być w każdej chwili swojego cyklu zajęć przygotowany z całości zagadnienia, które omawia w ramach zajęć ze swojej specjalizacji czy też wykładu. Aktywizacja zwykle prowadzi do konieczności podjęcia wątków edukacyjnych, których autor nie przygotował na określone spotkanie. Warto nadmienić, że w tym przypadku posłużenie się prezentacją multimedialną wykluczyłoby podjęcie danego wątku. Autor miałby trudności z odnalezieniem odpowiedniego slajdu. Dlatego też w miejsce prezentacji bardziej efektywną okazała się tradycyjna tablica.

Istotnie stosowanie metodyki aktywizującej, po rezygnacji z pomocy multimedialnych, doprowadziło do pewnego „renesansu” tradycyjnych metod dydaktycznych. Dowartościowało przede wszystkim przekazy werbalne, zarówno w częściach wymagających wprowadzenia autorskiego, jak i w pracy zespołowej i dyskusjach podsumowujących. Zatem to ponownie słowo (mówione, żywe, w rozmowie, w poszukiwaniu rozwiązań) stało się w miejsce obrazu (slajdu, ilustracji, prezentacji) głównym środkiem dydaktycznym. Obraz to jedynie uzupełnienie, pomocne w sytuacji, kiedy należy udokumentować pracę grupową, jako notatka odręczna na tablicy czy arkuszu papieru. Jako wtórny, choć nadal ważny element procesu nauczania.

43 Tenże, *Potencjał lokalności i Internetu*, <http://presscafe.eu/archives/6683> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Warsztaty Wieś 2.0 – narzędzia wdrożeniowe*, <http://presscafe.eu/archives/7731> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Węgierska lekcja edukacji medialnej*, <http://presscafe.eu/archives/8212> (dostęp 31.10.2014).

3.3. Model e-kolokwium i kolokwium posterowego jako forma zaliczeń zajęć akademickich

Konsekwentne stosowanie metodyki aktywizującej nie doprowadziło bynajmniej do pełnej eliminacji środków audiowizualnych czy multimedialnych. Autor nadal chciał z nich korzystać i nadal niekiedy ubogaca w ten sposób swoje zajęcia. Znalazł jednak nowe i pożyteczne zastosowanie dla tej formy dydaktycznej. Wynikało to również z przeświadczenia, że świat wirtualny, multimedialny i audiowizualny to znaczna część doświadczenia życiowego jego studentów.

Tą formą okazały się najpierw tzw. e-kolokwia (nazwa własna autora). Dzięki prowadzonej przez siebie stronie internetowej presscafe.eu autor zyskał pewnego rodzaju przedłużenie możliwości dydaktycznych. Udokumentował na niej większość swoich zajęć. Powstał pomysł, by również drogą elektroniczną zrealizować kolokwium. Jak jednak wyeliminować ryzyko wklejania przez studentów gotowych, zapożyczonych treści? Jak sprawić, żeby była to ich samodzielna praca? Myślenie o samodzielności doprowadziło do pomysłu realizacji tzw. zadań badawczych. Studenci otrzymywali określone tematy do samodzielnego opracowania. Stopień trudności tych zadań w znacznej mierze wymagał ich własnej inwencji twórczej, co istotnie zmniejszyło ryzyko korzystania z gotowych treści czy też ściąganie. Autorowi dał możliwość sprawdzenia wielu prac publikowanych w formie komentarzy pod wpisem internetowym. Dał też możliwość zapoznania się z pracami kolegów i koleżanek innym uczestnikom e-kolokwium. Nową formę zaliczenia zajęć wybrała przeważająca większość studentów. Pozostawiono również formę tradycyjną, w postaci kolokwium ustnego.

Po raz pierwszy e-kolokwium jako formę zaliczenia zajęć autor zaproponował studentom w II. sem. roku akademickiego 2012/2013, w ramach wykładu z *Podstaw edukacji medialnej*. Mieli oni za zadanie znaleźć i potwierdzić przykładami zastosowanie gier komputerowych w edukacji humanistycznej, podać przykład interesującej organizacji lub projektu edukacji medialnej na świecie lub w Polsce oraz dokonać analizy współczesnego stanu radiofonii w kontekście nowych mediów⁴⁴. Kolokwium było realizowane w trzech etapach, realizowanych w miesięcznych odstępach. Warunkiem zaliczenia było uczestnic-

44 Tenże, *Radio dzisiaj – 3. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/4107> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Edukacja medialna – organizacje i projekty – 2. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/4035> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Gry komputerowe w edukacji humanistycznej – 1. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/3976> (dostęp 31.10.2014).

two we wszystkich zadaniach⁴⁵. Forma e-kolokwium wymagała co prawda dużego zaangażowania autora, przede wszystkim pogłębienia umiejętności związanych z administracją strony internetowej, ale okazała dużym sukcesem. Doprowadziła również studentów do zapoznania się z bogatym wyborem materiałów dydaktycznych zgromadzonych na samej stronie presscafe.eu. Istotne jest także, że e-kolokwium sprawdziło się w przypadku dużej grupy studentów (powyżej 150 osób). Autorowi pozwoliło to także utrzymać porządek w dokumentacji zaliczenia przedmiotu.

Podobną formę zaliczenia autor zastosował także w przypadku mniejszej grupy studentów (do 20 osób), w ramach ćwiczeń ze specjalizacji edukacyjno-medialnej. Tutaj również studenci otrzymali zadania badawcze. W roku akademickim 2012/2013 dotyczyły one zastosowań technologii mobilnych w edukacji oraz możliwości uprawiania dziennikarstwa popularnonaukowego w zakresie popularyzacji nauk o mediach⁴⁶. W tym wypadku istotne było nie tylko samo odszukanie wiedzy, podanie przykładu i jego uzasadnienie, ale własne twórcze podejście do tematu. E-kolokwium stało się formą kreacji dydaktycznej, dopuszczającą także przeprowadzenie badania we własnym zakresie, które miało przyczynić się do bardziej oryginalnego rozwiązania zadania⁴⁷. Eksperyment z e-kolokwium po raz kolejny okazał się bardzo pomyślnym. Doprowadził do większego zaangażowania studentów w proces edukacyjny. Autor nadal rozważa powrót do tej formy zaliczenia. Jednak konsekwentnie chce on przede wszystkim ukazywać rolę i możliwości tradycyjnych form dydaktycznych. Zgadza się niekiedy na koncepcję prezentacji audiowizualnych jako formy zaliczeń⁴⁸, ale też od roku akademickiego 2013/2014 stosuje coraz częściej inną metodę tzw. kolokwium posterowego (nazwa autora).

Poster (z jęz. ang. plakat) to forma prezentacji wiedzy, z którą mamy do czynienia głównie na konferencjach naukowych. Badacze prezentują swoje osiągnięcia nie tylko w formie prezentacji multimedialnych na auli konferencyjnej, ale także wystawiają w formie instalacji na korytarzu przed salą obrad. Zwykle są one dokumentacją procesu badawczego, przygotowane w komputerowym programie graficznym, na arkuszach papieru A3 lub większych. Autor miał okazję nie raz oglądać i poznawać tą formę prezentacji wiedzy

45 Tenże, *Promujcie się – zachęta do e-kolokwium*, <http://presscafe.eu/archives/4070> (dostęp 31.10.2014).

46 Tenże, *Technologie mobilne – innowacja w edukacji. 1. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/5898> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Dziennikarz – medioznawca. 2. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/5903> (dostęp 31.10.2014).

47 Tenże, *Trwa e-kolokwium*, <http://presscafe.eu/archives/6138> (dostęp 31.10.2014).

48 Tenże, *Koniec zajęć dydaktycznych*, <http://presscafe.eu/archives/9257> (dostęp 31.10.2014).

podczas konferencji. Tym razem jednak powstał pomysł wykorzystania tej formy w dydaktyce. Z jedną istotną, ale ważną zmianą. Postery powinny być przygotowane ręcznie, z wykorzystaniem ilustracji dostępnych w prasie kolorowej, opracowane w formie kolażu, z odręcznymi komentarzami i hasłami. Dlaczego odręcznie, a nie z użyciem oprogramowania graficznego? - można spytać. Autor sam przygotował taki poster i zaprezentował go najpierw studentom. Zdał sobie sprawę, że wysiłek włożony w jego przygotowanie (ok. kilku godzin) daje również możliwość pogłębionego studium zagadnienia, które jest prezentowanie. Wykonując manualne czynności, powtarzamy wiedzę, angażujemy się w nią, tym samym wzrasta zapamiętywalność materiału.



Fot. 6. Kolokwium posterowe

Po raz pierwszy zastosowano tą metodę kolokwium w I sem. roku akademickiego 2013/2014 w ramach przedmiotów *Edukacja medialna i Psychologia społecznej i teorii komunikowania*⁴⁹. Efektywność tej metody okazała się bardzo wysoka. Studenci przygoto-

⁴⁹ Tenże, *Kolokwia*, <http://presscafe.eu/archives/7849> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Sesja plakatowa*, <http://presscafe.eu/archives/8012> (dostęp 31.10.2014); tenże, *Sesja plakatowa 2*, <http://presscafe.eu/archives/8076> (dostęp 31.10.2014).

wali bogato ilustrowane plakaty dydaktyczne, jednocześnie ich wypowiedzi cechowała wyjątkowa dojrzałość i zrozumienie zagadnień, podanych wcześniej w warunkach zaliczenia. Po raz kolejny autor zdał sobie sprawę jak wiele może przysporzyć podnoszeniu jakości własnej pracy dydaktycznej sięganie po tradycyjne środki dydaktyczne (nożyczki, klej, flamastry) i to na poziomie akademickim.

Wnioski końcowe

Autor w niniejszym opracowaniu udokumentował jedynie część swoich zajęć prowadzonych w oparciu o metodykę aktywizującą, analizując je metodą autoetnograficzną, jak zostało to określone we wstępie. W części 1. i 2. dokonał on rewizji teoretyczno-metodycznej metodyki aktywizującej w odniesieniu do współczesnego modelu kształcenia jak i specyfiki kształcenia wyższego, zwłaszcza na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna, jak również własnych poglądów związanych z tym zagadnieniem. Część 3. jest opracowaniem jego zapisków metodycznych, stąd głównym źródłem są materiały zgromadzone w autorskim serwisie presscafe.eu

Istotnym wnioskiem płynącym z badań jest potwierdzenie możliwości i efektywności stosowania metod aktywizujących w dydaktyce akademickiej, a więc już nie tylko przedszkolnej czy wczesnoszkolnej, jak to bywa zwykle przedstawiane w literaturze przedmiotu. Wskazał na potrzebę odejścia od samego nazewnictwa metod aktywizujących czy też stosowania schematów w ich praktykowaniu dydaktycznym. Istotna jest filozofia aktywizującej dydaktyki, zmierzająca do większego zaangażowania uczniów w proces kształcenia. Autorowi udało się wzmocnić to zaangażowanie dzięki umiejętnej adaptacji metod na potrzeby studiów wyższych.

Sam również poddał się podobnej aktywizacji, co prowadzonych pod swoim kierunkiem studentów. Zatem nie była to jedynie chęć samej innowacji dydaktycznej czy też ograniczenie sobie zadań związanych z przygotowaniem zajęć. Wręcz przeciwnie, wymagały od autora większego niż dotąd nakładu pracy. Dały jednak konieczną w zawodzie nauczyciela – także akademickiego – satysfakcję i radość z prowadzonych zajęć. Stosowanie tej metodyki sprawiło, że autor nadal (po 10. latach pracy w tym zawodzie) dostrzega potrzebę osobistego rozwoju dydaktycznego.

Widząc z kolei większe zaangażowanie studentów, dostrzegając ich wysiłek wkładany w pracę zespołową (niekiedy wykraczającą poza przewidziane standardem 1,5 godz. zajęć), ich samodzielnie i oryginalnie formułowane sądy, kreatywne rozwiązania problemów związanych z mediami i edukacją, nabrał przekonania, że metodyka aktywizująca istotnie poprawia jakość kształcenia akademickiego. Jest to realne doświadczenie zaangażowania, a nie tylko stanowiące zapis sylabusu w systemie obsługi studenta. Autor zamierza kontynuować badania w tym zakresie, jeśli tylko uda się zgromadzić odpowiednie fundusze na przeprowadzenie kompleksowych (sygnalizowanych we wstępie) analiz ilościowo-jakościowych. Deklaruje również przygotowywanie odpowiednich pomocy metodycznych dostosowanych do wymogów studiów wyższych i specyfiki nauczania na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna.

Bibliografia

A. ŹRÓDŁA

1. Drzewiecki Piotr, *Aktywna i kreatywna edukacja medialna*, <http://presscafe.eu/archives/5214> (dostęp 31.10.2014).
2. Drzewiecki Piotr, *Aktywna, kreatywna, medialna*, <http://presscafe.eu/archives/9280> (dostęp 31.10.2014).
3. Drzewiecki Piotr, *Dziennikarz – medioznawca. 2. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/5903> (dostęp 31.10.2014).
4. Drzewiecki Piotr, *Edukacja medialna – organizacje i projekty – 2. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/4035> (dostęp 31.10.2014).
5. Drzewiecki Piotr, *Gra edukacyjna „Zostać dziennikarzem”*, <http://presscafe.eu/archives/6882> (dostęp 31.10.2014).
6. Drzewiecki Piotr, *Gry komputerowe w edukacji humanistycznej – 1. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/3976> (dostęp 31.10.2014).
7. Drzewiecki Piotr, *I LO w Sierpcu – wizyta w IEMiD*, <http://presscafe.eu/archives/8055> (dostęp 31.10.2014).
8. Drzewiecki Piotr, *Jak przygotować 6 myślowych kapeluszy?* <http://presscafe.eu/archives/6510> (dostęp 31.10.2014).
9. Drzewiecki Piotr, *Kolokwia*, <http://presscafe.eu/archives/7849> (dostęp 31.10.2014).
10. Drzewiecki Piotr, *Koniec zajęć dydaktycznych*, <http://presscafe.eu/archives/9257> (dostęp 31.10.2014).

11. Drzewiecki Piotr, *Kreatywny październik*, <http://presscafe.eu/archives/5865> (dostęp 31.10.2014).
12. Drzewiecki Piotr, *Krytyka kulturalna. Warsztaty recenzentów*, <http://presscafe.eu/archives/2518> (dostęp 31.10.2014).
13. Drzewiecki Piotr, *Metodyka edukacji medialnej – ćwiczenia ze specjalizacji*, <http://presscafe.eu/archives/3954> (dostęp 31.10.2014).
14. Drzewiecki Piotr, *Nasza mapa kultury*, <http://presscafe.eu/archives/2754> (dostęp 31.10.2014).
15. Drzewiecki Piotr, *Potencjał lokalności i Internetu*, <http://presscafe.eu/archives/6683> (dostęp 31.10.2014).
16. Drzewiecki Piotr, *Power Point*, <http://presscafe.eu/archives/122> (dostęp 31.10.2014).
17. Drzewiecki Piotr, *Prezentacje lokalne*, <http://presscafe.eu/archives/6651> (dostęp 31.10.2014).
18. Drzewiecki Piotr, *Promujcie się – zachęta do e-kolokwium*, <http://presscafe.eu/archives/4070> (dostęp 31.10.2014).
19. Drzewiecki Piotr, *Radio dzisiaj – 3. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/4107> (dostęp 31.10.2014).
20. Drzewiecki Piotr, *Seriale i wartości. Warsztaty aksjologii mediów*, <http://presscafe.eu/archives/2724> (dostęp 31.10.2014).
21. Drzewiecki Piotr, *Sesja plakatowa 2*, <http://presscafe.eu/archives/8076> (dostęp 31.10.2014).
22. Drzewiecki Piotr, *Sesja plakatowa*, <http://presscafe.eu/archives/8012> (dostęp 31.10.2014).
23. Drzewiecki Piotr, *Technologie mobilne – innowacja w edukacji. 1. zadanie badawcze*, <http://presscafe.eu/archives/5898> (dostęp 31.10.2014).
24. Drzewiecki Piotr, *Trwa e-kolokwium*, <http://presscafe.eu/archives/6138> (dostęp 31.10.2014).
25. Drzewiecki Piotr, *Warsztaty kreatywności*, <http://presscafe.eu/archives/2803> (dostęp 31.10.2014).
26. Drzewiecki Piotr, *Warsztaty Wieś 2.0 – narzędzia wdrożeniowe*, <http://presscafe.eu/archives/7731> (dostęp 31.10.2014).
27. Drzewiecki Piotr, *Węgierska lekcja edukacji medialnej*, <http://presscafe.eu/archives/8212> (dostęp 31.10.2014).
28. Drzewiecki Piotr, *XMas Magazines*, <http://presscafe.eu/archives/2897> (dostęp 31.10.2014).
29. Drzewiecki Piotr, *Zaliczenie specjalności z edukacji medialnej*, <http://presscafe.eu/archives/4274> (dostęp 31.10.2014).

30. Drzewiecki Piotr, *Zobaczyć dźwięki. IEMiD na 17. Pikniku Naukowym*, <http://presscafe.eu/archives/6683> (dostęp 31.10.2014).

B. LITERATURA PRZEDMIOTU

1. *Active Learning on the World Wide Web*, <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/active/ActiveLearning.html>; *Active Learning Techniques*, <http://library.mcmaster.ca/instruction/libtoolbox.htm>; M. Lorenzen, *Active Learning and Library Instruction*, <http://www.libraryinstruction.com/active.html> (dostęp 31.10.2014).
2. Baker Mike, *Tide turns towards trusting teachers*, http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/7982215.stm (dostęp 31.10.2014).
3. Brudnik Edyta, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Oficyna Wydawnicza Nauczycieli, Kielce 2003.
4. Buzan Tony, *Mapy twoich myśli: mindmapping, czyli notowanie interaktywne*, Wydawnictwo Ravi, Łódź 2009
5. *Dale's Cone of Experience*, http://tlc.ousd.k12.ca.us/tlc/sitetech/agendas/documents_81202/Dale's%20Cone.pdf (dostęp 20.12.2011).
6. De Bono Edward, *Myślenie równoległe*, Wydawnictwo Prima, Warszawa 1998.
7. De Bono Edward, *Naucz się myśleć kreatywnie*, Wydawnictwo Prima, Warszawa 1998.
8. De Bono Edward, *Sześć myślowych kapeluszy*, Wydawnictwo Helion, Warszawa 2008.
9. Dewey John, *Demokracja i wychowanie. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1972.
10. Drzewiecki Piotr, *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Warszawa-Otwock 2010, dostępny pod adresem <http://presscafe.eu/podrecznik> w dniu 28 października 2014 r.
11. Frank Betsy, *Changing media. Changing audiences*, MIT Communications Forum, http://web.mit.edu/comm-forum/forums/changing_audiences.html (dostęp 31.10.2014).
12. Huang Thomas S., Dagli Charlie K., Rajaram Shyamsundar, Chang Edward Y., Mandel Michael I., Poliner Graham E., Ellis Daniel P.W., *Active Learning for Interactive Multimedia Retrieval*, „Proceedings of the IEEE” 2008 nr 4 (96), <http://www.ee.columbia.edu/~graham/papers/huangDRCMPE08.pdf> (dostęp 31.10.2014).
13. *Interakcje i komunikacja w grupie w aspekcie zarządzania cz. 3*, <http://www.hrc.pl/index.php?dzid=0&did=1661&part=2> (dostęp 31.10.2014);

14. Korczak Janusz, *Wybór pism pedagogicznych*, t. I – II, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1957.
15. Kron Friedrich W., Sofos Alivisos, *Dydaktyka mediów*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.
16. Kubiczek Bożena, *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się?* Wydawnictwo Nowik, Opole 2009.
17. *Learning by teaching*, http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_by_teaching (dostęp 20.12.2011).
18. Lepa Adam, *Media a postawy*, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2002.
19. Lewowicki Tadeusz, *Przemiany oświaty*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997.
20. *Liczba stron internetowych przekroczyła już 100 mln*, http://it.wnp.pl/liczba-stron-internetowych-przekroczyła-juz-100-mln,16396_1_0_0.html (dostęp 31.10.2014).
21. *Mentoring*, <http://www.mentoring.com.pl/> (dostęp 31.10.2014).
22. *Metody aktywizujące w praktyce szkolnej*, A. Andrzejewska, I. Czyż, A. Kabatek (red.), Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Słupsk 2003.
23. Neill Alexander Sutherland, *Nowa Summerhill*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994.
24. Neill Alexander Sutherland, *Summerhill*, Wydawnictwo Almasprint, Katowice 1991.
25. Nowecki Bogdan, *Aktywność pozorna i rzeczywista*, „Oświata i Wychowanie” nr 7, 1984, s. 21 – 25.
26. Okoń Wincenty, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003.
27. *Problem based learning*, http://en.wikipedia.org/wiki/Problem-based_learning (dostęp 20.12.2011)
28. Rousseau Jan Jakub, *Emil, czyli o wychowaniu*, t. I – II, Zakład Ossolińskich Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1955
29. Siemieniecka-Gogolin Dorota, *Zdolności i postawa twórcza a styl użytkowania elektronicznych mediów – wnioski z badań*, Materiały z 14. Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego Komputer w edukacji, Kraków 1 – 2 października 2004 r., <http://www.up.krakow.pl/ktime/ref2004/siemieni.pdf> (dostęp 31.10.2014).
30. Siemieniecki Bronisław, *Konstruktywizm w edukacji wspieranej mediami*, w: *Pedagogika medialna*, t.I, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2008, s. 309 – 316.
31. Sławińska Małgorzata, *Konstruktywizm w edukacji*, „Edukacja i Dialog” 2005 nr 6, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2005,103/czerwiec,210/konstruktywizm_w_educacji,1794.html (dostęp 31.10.2014).

32. *Stacje telewizyjne – coraz większy wybór*,
<http://www.egospodarka.pl/30254,Stacje-telewizyjne-coraz-wiekszy-wybor,1,39,1.html> (dostęp 31.10.2014).
33. Stunża Grzegorz, *Pedagogiczna luka uczestnictwa. Edukacja medialna studentów na przykładzie serwisu www.edukatormedialny.pl*, „Kultura i historia” nr 20 (2011), dostępny pod adresem <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/3013> w dniu 28 października 2014 r.
34. Witerska Kamila, *Drama na różnych poziomach kształcenia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2010.

O AUTORZE

Dr hab. Piotr Drzewiecki: edukator medialny, dziennikarz, medioznawca. Kierownik Katedry Edukacji Medialnej i Języka Mediów na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Redaktor naczelny „Kwartalnika Nauk o Mediach” i serwisu internetowego presscafe.eu

WYKAZ ILUSTRACJI

Rys. 1. Główne grupy metod aktywizujących

Rys. 2. Piramida efektywności dydaktycznej Edgara Dale'a

Rys. 3. Nadawca i odbiorca – problem bierności w korzystaniu z mediów

Rys. 4. Nadawca i odbiorca – przewidywany efekt kształcenia postawy aktywnej

Fot. 1. i 2. Celestyn Freinet i Janusz Korczak – prekursorzy metody mediów,
<http://www.freinetbialystok.republika.pl/images/freinet4.jpg> (dostęp 31.10.2014),
http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/72/Janusz_Korczak.PNG (dostęp 31.10.2014).

Fot. 3. i 4. Praca metodą *Myślowych kapeluszy* Edwarda de Bono, presscafe.eu (dostęp 3.11.2014).

Fot. 5. Praca kreatywna w grupach, presscafe.eu (dostęp 3.11.2014).

Fot. 6. Kolokwium posterowe, presscafe.eu (dostęp 3.11.2014).