

Irena Pulak
irena.pulak@ignatianum.edu.pl
Instytut Nauk o Wychowaniu
Akademia Ignatianum
Kraków
Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska
wieczorek-tomaszewska@uj.edu.pl
Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych (współpraca)
Uniwersytet Pedagogiczny
Kraków

Potrzeba kształtowania świadomości informacyjnej w zakresie materiałów wizualnych w szkolnictwie wyższym

Wprowadzenie

Przedmiotem analizy są zagadnienia dotyczące przygotowania społeczeństwa, zwłaszcza młodego pokolenia, do pełnego uczestnictwa w procesach komunikowania społecznego i korzystania z zasobów informacyjnych, szczególnie materiałów o charakterze wizualnym, przez wykształcenie odpowiednich wzorów zachowań, umożliwiających wyszukiwanie informacji, dokonanie jej poprawnej interpretacji, zaprezentowanie w różnorodnej formie oraz jej efektywne wykorzystanie. Problem ten leży w obrębie szeroko rozumianego pojęcia „kultura informacyjna”, które interpretowane jest – z perspektywy pedagoga – w kontekście transformacji i reformy edukacji zmierzającej w kierunku standaryzacji nauczania. Obecna debata na temat kompetencji komunikacyjnych i medialnych współczesnych społeczeństw, nienadążających za zmianami technologicznymi i społecznymi, wzbudza w środowiskach naukowych słuszne, krytyczne opinie, które w Polsce zaowocowały wydaniem w dniu 29 maja 2012 dokumentu *Edukacja medialna i informacyjna w Polsce – raport otwarcia* [Cyfrowa Przyszłość ..., 2012]. Raport określa zakres problematyki edukacji medialnej i informacyjnej w kontekście – wymaganych współcześnie – wiedzy, kwalifikacji i dyspozycji. Szeroki przekrój tematów obejmuje umiejętność korzystania z informacji, język mediów, relacje w środowisku medialnym, kreatywne korzystanie z mediów, etykę i wartości w komunikowaniu i mediach, bezpieczeństwo, prawo oraz ekonomiczne aspekty działania mediów. Obszar eksploracji odnosi się do materialnego, duchowego i symbolicznego dorobku społeczeństwa oraz do nabytych wzorów postępowania, zachowania i myślenia – norm i zasad – definiowanych w literaturze przedmiotu jako kultura [Kłosowska, 2007]. Według normatywnej definicji kultury Alfreda Kroebera i Talcotta Parsonsa znaczenia i wartości tworzą się w kontekście wyuczonych zachowań i ich rezultatów, których elementy składowe są podzielane i przekazywane przez członków danego społeczeństwa [Kroeber, Parsons, 2012]. Na kulturowe uwarunkowania odczytywania znaczeń ma wpływ dostępność wiedzy, poziom edukacji, funkcjonujące stereotypy, a także przyjmowany wzorzec światopoglądowy.

Kultura i świadomość informacyjna

W publikacji pt. *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji* [Batorowska, 2009] kultura informacyjna przedstawiona została jako sfera aktywności człowieka kształtowana przez jego świadomość informacyjną i wartości wspierające potrzebę alfabetyzacji informacyjnej oraz postaw, które określają zachowania typowe dla dojrzałych informacyjnie użytkowników, a wynikające z oddziaływania na siebie wspomnianych elementów kultury. Uczestnictwo w procesie informacyjnym oparte na działaniach idących w kierunku pozyskania informacji w celu budowania schematów wiedzy, sortowania, schematyzowania i symbolizowania – oceniane jako pozytywne – podporządkowane jest społecznym wzorom i normom oraz etyce korzystania z informacji. Według H. Batorowskiej, właśnie takie szerokie spojrzenie na zakres zagadnień związanych z edukacją informacyjną, pozwala na objęcie programem kształcenia wszystkich grup społecznych, także na poziomie akademickim. Dojrzałość kulturowa, która powinna charakteryzować uczestników interakcji społecznych na wyższym poziomie kształcenia, gwarantuje racjonalność korzystania z informacji i narzędzi informacyjnych stosowanych głównie do rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji i budowania wiedzy. Działania informacyjne, zarówno te, podejmowane dla osobistych celów, jak również te, odbywające się w przestrzeni cyfrowej, udostępniające rezultaty dla pożytku powszechnego jako dobro ogólne i publikowane w sieci, odpowiadają wartościowaniu według zasad merytorycznych i etycznych. Wymieniane cechy publikacji autorskich w Internecie – zgodność z prawdą, wiarygodność, odpowiedzialność, krytycyzm, rzetelność, obiektywność, własne zdanie, przywiązanie do tradycji, mobilność, twórczość, spontaniczność [Batorowska, 2009] – są pożądane jako obowiązujące użytkownika informacji na każdym poziomie kształcenia. Wbrew odczuciu o upowszechnianiu się postawy bezrefleksyjnego zanurzania się współczesnego młodego człowieka w wirtualnym świecie cywilizacji medialnej, to od oferty edukacyjnej i wychowawczej zależy, czy zachowania takie zostaną ukierunkowane na drogę pozytywnego i równomiernego rozwoju przez inspirujące, kulturowe potrzeby i wyzwania.

Istnieją uwarunkowania psychiczne, takie jak np. świadomość, które odpowiadają za właściwe, kulturowo akceptowane zachowania, gdy jednostka zdaje sobie sprawę z istnienia zjawisk wewnętrznych (procesy myślowe) oraz zewnętrznych (zachodzących w środowisku) i może samodzielnie na nie reagować. W myśl dokonującego się – na poziomie świadomości – interakcjonizmu symbolicznego, w procesach wzajemnych oddziaływań dochodzi do wymiany znaczeń i konstruowania wzorów uporządkowanego działania, które utrzymują się i zmieniają dzięki interakcji symbolicznej między jednostkami i wewnątrz nich. Świadomość to stan lub zdolność do postrzegania, rozumienia i interpretacji znaczeń, to percepcja i poznawcza reakcja na zdarzenie oraz zwrócenie uwagi na uwarunkowania i towarzyszące przekonania (myśli, emocje, wspomnienia, pomysły, poglądy, ideały).

W społeczeństwie informacyjnym zdolność umysłu do interpretacji znaczeń, rozpatrywana w wymiarze podmiotowym i przedmiotowym, obrazuje behawioralny system interakcjonizmu symbolicznego: akcja – reakcja. Świadomość, która pozwala dostrzec mechanizmy warunkujące funkcjonowanie w obrębie społecznego obiegu informacji zależy od indywidualnego (podmiotowego) rozpoznania danej sytuacji informacyjnej (potrzeba,

wyszukanie, pozyskanie, przetworzenie, autoryzowanie, wykorzystanie). W takim przypadku świadomość informacyjna jest wynikiem procesu myślenia, konstruowanym na bazie odczytywania znaczeń, które pochodzą z interakcji i są modyfikowane przez interpretacje dokonywane podczas percepcji uwzględniającej wszystkie okoliczności i konteksty uświadamianego zjawiska. Według H. Meada symboliczne działania interakcyjne zdeterminowane są przez umysł, jaźń, interakcję i społeczeństwo [Hałas, Konecki, 2005].

Wymiar przedmiotowy „świadomości informacyjnej” przedstawiony został przez A. Szewczyk [Szewczyk, 2004, s. 53] w odniesieniu do ekonomicznych i gospodarczych potrzeb społeczeństwa informacyjnego jako:

świadomość znaczenia zasobów informacyjnych dla wzrostu gospodarczego kraju,

tj. uznanie, że zasoby te mają znaczenie strategiczne;

świadomość znaczenia technik informacyjnych (środków gromadzenia, przetwarzania, przechowywania i udostępniania informacji), tj. uznanie ich niezbędności, aby wykorzystać informacje do celów strategicznych;

świadomość znaczenia sektora informacyjnego gospodarki, tj. produkcji informacji jako dobra finalnego i jako komponentu składającego się na inne dobra oraz jej rosnącego udziału w PKB;

świadomość funkcjonowania rynku dóbr i usług informacyjnych, tj. uznanie informacji za towar oraz dobro podlegające prawom własności [Szpunar, 2006].

Potrzeby te identyfikują wartość i zakres działań informacyjnych, skoncentrowanych na wytwarzaniu dóbr społecznych w obrębie współczesnych struktur informacyjnych. Podobny wymiar mają określenia potencjału informacyjnego, na który ma wpływ wysoki poziom kultury informacyjnej, rozumianej jako stopień akceptacji informacji – towaru i dobra strategicznego, a także odpowiedni poziom kultury informatycznej, przez którą rozumie się opanowanie umiejętności związanych z obsługą urządzeń informatycznych [Społeczeństwo informacyjne, 2006].

Konteksty kultury cyfrowej

W ciągu ostatnich 20 lat technologie cyfrowe w postaci telewizji, muzyki, filmu, World Wide Web, gier wideo, Second Life, zdominowały przekaz masowy oraz wywarły zdecydowany wpływ na rozwój sztuki. Na początku dwudziestego pierwszego wieku technologie informacyjne zmieniły nasze życie w przestrzeni kulturowej, społecznej i politycznej.

Charlie Gere, autor książki *Digital culture* [Gere, 2008], uznał, że technika cyfrowa zdefiniowała nowoczesne społeczeństwo na wiele sposobów, między innymi przez stworzenie zimnowojennego arsenału technologii obronnych, przez awangardowe praktyki sztuki współczesnej, kontrkulturowy techno-utopizm, krytyczne teorie postmodernistyczne i subkulturową *nową fałę*. Kulturę cyfrową, która ma swoje korzenie w XVIII w. wieku, określa medialny krajobraz płynnej rzeczywistości zainspirowany informacyjnymi potrzebami wynikającymi z przemysłowego kapitalizmu, współczesnymi eksperymentami wojennymi i zmianami społecznymi. Według C. Gere historia kultury cyfrowej znajduje swoje odpowiedniki w realizacjach artystycznych, w sztuce, muzyce, design, filmie, literaturze i w innych obszarach.

Analiza zagadnień związanych z dynamiką kultury informacyjnej, takich jak tekstualność, autentyczność, wiedza, władza, tożsamość, pamięć, stała się przedmiotem badań z zakresu nauk społecznych. Luce Tredinnick w książce *Digital Information Culture: The Individual and Society in the Digital Age* określił wpływ technologii w zmieniającej się rzeczywistości, jako destabilizujący dla artefaktów kultury i wiedzy, stanowiących o narracji naszego świata społecznego:

tekstualność – technologia zmienia nasze rozumienie tekstu (zastosowanie, wady i zalety);

autentyczność – technologie cyfrowe są w stanie podważyć autentyczność oryginalnego aktu twórczego;

wiedza – niepokoje związane ze spadkiem wiedzy w epoce cyfrowej;

władza – technologie cyfrowe stanowią narzędzie utrwalania władzy w kontekście społecznym;

tożsamość – osłabianie, wirtualizacja i fragmentacja tożsamości w erze cyfrowej;

pamięć – zagrożenia dla pamięci kulturowej stwarzane przez technologie cyfrowe [Tredinnick, 2008].

Podczas odbywającego się we Wrocławiu w dniach 8-11.09.2011 r., Europejskiego Kongresu Kultury, Z. Bauman dokonał intelektualnej syntezy problemów *kultury w płynnej nowoczesności* [Bauman, 2011], zwracając uwagę na zakres i kierunek dokonujących się współcześnie – w dobie epoki cyfrowej – przeobrażeń (kreatywność, kompetencyjność, edukacja, etyka, prawo i inne). *Dzisiejsza kultura cyfrowa i proces digitalizacyjny rozpięte są między opozycjami otwarte/zamknięte (kwestia praw autorskich), prywatne/publiczne (modele digitalizacyjne – oddolne i centralne, instytucjonalne). Kultura cyfrowa dokonuje również kategoryzacji odbiorców wedle opozycji włączeni/wyłączeni. Zajmuje się kwestiami ochrony dóbr kultury przez cyfryzację, kanałami dystrybucji zdigitalizowanych materiałów archiwalnych oraz kreatywnego z nich korzystania [Europejski Kongres Kultury, 2011].*

Wpływ kultury obrazu na proces edukacji

Otoczający nas zewsząd cyfrowy świat informacji w coraz większym stopniu wypełniony jest przyjmującymi różnorodną postać przedstawieniami graficznymi, w tym zdjęciami i nagraniami wideo. Przez wieki, szczególnie od chwili wynalezienia przez J. Gutenberga ruchomej czcionki i prasy drukarskiej proces nauczania i całe szkolnictwo w naszej kulturze bazowało na przekazach tekstowych. Nadal w drugiej połowie XX wieku gros materiałów dydaktycznych operowało prawie wyłącznie tekstem. Obrazy, w tym ryciny, schematy, a w późniejszym okresie fotografie pełniły jedynie rolę drugorzędą, stanowiąc uzupełnienie treści przekazywanych za pomocą tekstu. Rozwój technologii informacyjnych i ich upowszechnienie się na przełomie XX i XXI wieku przyniosło ze sobą digitalizację zasobów, a co za tym idzie łatwość tworzenia, modyfikacji i publikacji materiałów wizualnych i filmowych, często uzupełnionych również przekazem dźwiękowym. Ukształtowały się dogodne warunki dla umasowienia się obrazu jako jednego z podstawowych nośników treści.

W materiałach edukacyjnych wciąż zauważa się jednak, ukonstytuowane tradycją, domyślne bazowanie na formie tekstowej jako najbardziej odpowiedniej, efektywnej

i powszechnie akceptowanej. Często wprowadzanie materiałów wizualnych do praktyki szkolnej i akademickiej w postaci środka dydaktycznego postrzegane jest jako nowinka, której brakuje zakorzenienia w teorii nauczania i uczenia się i stanowi jedynie efekt oddziaływań środków masowego przekazu. Wielu nauczycieli i pedagogów (w szczególności wywodzących się ze starszego pokolenia) z zaniepokojeniem przygląda się rosnącemu znaczeniu kultury wizualnej, postrzegając w niej, w dużej mierze, obszar oddziaływań negatywnych, marketingowych (np. reklamy telewizyjnej). Poglądy te mogą być po części uzasadnione, a obawy słuszne, warte podkreślenia i rozważenia. Równocześnie jednak, taki sposób postrzegania redukuje funkcje przekazów wizualnych tylko do jednego typu oddziaływań oraz promuje jednostronnie krytyczne do nich podejście. Obrazy w różnej formie – rzeczywistość – mogą obecnie prezentować trywialną treść, stawać się łatwym obiektem manipulacji, ale przenoszenie tych doświadczeń na wszelkie rodzaje tekstów wizualnych jest nieuprawnione, podobnie jak i postrzeganie kultury obrazu jako zjawiska przejściowego o chwilowym znaczeniu. Tym bardziej, że trendy rozwojowe świadczą o coraz ściślejszym przenikaniu się warstwy tekstowej i obrazu dzięki współczesnym technologiom cyfrowym [Harris, 2005].

Wokół potrzeby szerokiego i powszechnego wykorzystania przekazów obrazowych w szkolnictwie na różnych szczeblach edukacji trwają ożywione dyskusje i spory. Odbývają się one na gruncie rozważań teoretycznych oraz praktycznych zastosowań w konkretnych sytuacjach dydaktycznych. Zastosowania w praktyce edukacyjnej wiążą się z koniecznością zdefiniowania na nowo roli obrazu w procesie uczenia się i nauczania oraz opracowania nowych, uwzględniających specyfikę medium, strategii i metod dydaktycznych.

Wśród wykładowców akademickich zauważyć można wiele obaw związanych z zastępowaniem w coraz większym stopniu tekstu obrazem; zazwyczaj postrzegają oni tekst jako bardziej wartościową formę prezentacji informacji. Benjamin R. Harris przytacza jeden z najczęściej podnoszonych argumentów, z którym trudno się nie zgodzić. Wielość informacji i komunikatów dostarczana za pomocą obrazu, nie sprzyja bowiem kształtowaniu u studentów umiejętności operowania przekazem tekstowym, przygotowania poprawnie zredagowanych esejów, prac dyplomowych, dokumentacji projektów badawczych itp. Powstaje sytuacja, w której z jednej strony nauczyciele są świadomi wpływu kultury obrazu i zmian, jakie zachodzą w sferze przekazu informacji, bogactwa form i prezentacji wizualnych, a z drugiej studenci i uczniowie są zobligowani do wykazania się umiejętnościami operowania wyłącznie tekstem. Proces ewaluacyjny bowiem często tę właśnie formę preferuje. Trudno byłoby również odróżnić prace współczesnych studentów (z charakterystycznym układem strony) od prac ich poprzedników sprzed półwieku, chociaż stosowane powszechnie technologie informacyjne zmieniły się diametralnie [Harris, 2005].

Zwrócić uwagę należy także na metamorfozy, jakim podlega tekst publikowany w formie elektronicznej i online. Dzieje się tak za sprawą cyfrowego zapisu i postępującego procesu konwergencji mediów. Szerokie wykorzystanie przedstawień ikonicznych i obrazowych w tekście prezentowanym na komputerze i publikowanym w sieci Internet oraz dynamika relacji zachodzących pomiędzy tymi elementami, zmienia sposób postrzegania i rozumienia idei tekstu – mamy do czynienia z nową jego jakością. Dodatkowo wbudowana sieć odsyłaczy i interaktywność sprawia, że zmienia się sposób jego odczytu. Dzięki

nowoczesnym, cyfrowym i ogólnodostępnym narzędziom opracowania materiałów audiowizualnych, przeciętnie zaawansowany użytkownik informacji może obecnie – wykorzystując formy graficzne – przygotowywać własne komunikaty i prezentować je online.

Niektórzy badacze sądzą, że w dłuższym okresie czasu, właśnie na skutek przenikania się tekstu i obrazu może dojść do zrównania znaczenia i zbliżenia roli, jaką będą odgrywały oba elementy w przekazach i komunikatach informacyjnych i edukacyjnych. Przedstawienia graficzne i ikoniczne już na obecnym etapie stanowią ważny komponent transmisji treści. Nawet w ujęciu tradycyjnym, wykorzystującym klasyczne formy ilustracji, zdjęć, portretów, schematów itp., potencjał informacyjny, który niesie z sobą przekaz obrazowy jest znaczący. W perspektywie historycznej obrazy i przedstawienia wizualne zwiększają swoją wartość informacyjną [Harris, 2005].

Procesy biopsychologiczne towarzyszące uczeniu się i poznaniu za pośrednictwem przekazów wizualnych są jeszcze mało znane i zbadane. Są to zwykle zjawiska trudno uchwytnie i mocno zindywidualizowane. Psychologia poznawcza wskazuje, że procesy poznawcze, sposoby, w jaki działa nasz umysł w czasie, kiedy się uczymy, wykorzystują często postać obrazową. Umysłowa reprezentacja informacji może bowiem przyjmować formę wizualizacji – tak zakodowana informacja zostaje przechowywana i łatwo odtwarzana. Funkcjonowanie w kulturze obrazu powoduje również gromadzenie zasobów informacji zwizualizowanej, to zjawisko jest jednak przez nauczycieli rzadko dostrzegane i wykorzystywane w praktyce edukacyjnej [Matysova, 2010]. Trzeba jednak pamiętać, że we współczesnym środowisku informacyjnym doświadczamy eksplozji publikacji materiałów wizualnych i audiowizualnych. W zależności od punktu widzenia i oceny konsekwencji, jedni badacze ukazują to jako nadmiar, a inni jako obfitość, wszyscy jednak mają świadomość dokonujących się zmian kulturowych [Harris, 2005]. Pozyskiwanie treści z komunikatów obrazowych następuje na drodze ich analizy i kognitywnej interpretacji – niezbędny jest w tym celu odpowiedni zasób wiedzy i umiejętności. Proces kodowania i dekodowania informacji zawartych w cyfrowych formach prezentacji wymaga od odbiorcy posiadania zestawu różnorodnych umiejętności informacyjnych i powinien przebiegać prawidłowo, niezależnie od zastosowanego medium. Są dyscypliny naukowe, w których w nauczaniu wykorzystanie obrazu, animacji czy multimediiów może odegrać bardzo ważną rolę, może skutecznie ułatwić zrozumienie i zapamiętanie przekazywanych treści oraz takie, w których sposób prezentacji nie będzie tak istotny. Warto jednak mieć świadomość wielowiekowej dominacji tekstu, która spowodowała, że w procesie kształcenia szkolnego i akademickiego mamy do czynienia z ukształtowanymi przyzwyczajeniami, tradycyjnym podejściem, dlatego wprowadzanie w szerokim zakresie form wizualnych może napotkać problemy z właściwym i efektywnym ich odbiorem. Rodzi się zatem potrzeba kształtowania u młodego pokolenia (i nie tylko u niego) niezbędnych kompetencji wizualnych poprzez wprowadzenie do programu nauczania alfabetyzmu wizualnego.

Kompetencje informacyjne w zakresie korzystania z przekazów wizualnych

Próbując nakreślić sylwetkę studenta, który sprawnie porusza się w środowisku wizualnym należy się odwołać do obowiązujących standardów przygotowania w zakresie kompetencji informacyjnych. Takie zestawy standardów powstały na potrzeby wyższych

uczeln i instytucji oświatowych – przykładem może być obszerny dokument *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* opracowany przez The Association of College and Research Libraries (ACRL) w 2000 roku, określający w sposób precyzyjny i szczegółowy kompetencje niezbędne do pracy z informacją, wymagane u uczestnika procesu edukacji na poziomie akademickim. W 2011 roku ta sama organizacja opracowała standardy w zakresie umiejętności wizualnych – *Visual literacy Competency Standards for Higher Education* [Wieczorek-Tomaszewska, 2012], wychodząc z założenia, że stają się one powoli fundamentem dalszego kształcenia i powinny należeć do ogólnego zestawu niezbędnych współcześnie kompetencji. Tak, jak nieodzowne jest opanowanie umiejętności czytania i pisanie, tak samo ważne jest posiadanie kwalifikacji pozwalających na sprawne operowanie obrazem w obszarze poprawnego odbioru, odczytywania znaczeń, znajomości stosowanych konwencji, jak i posługiwania się narzędziami do samodzielnego tworzenia przekazów wizualnych.

Wśród standardów w zakresie kompetencji wizualnych obowiązujących na poziomie kształcenia akademickiego i wymienianych w dokumencie pojawiają się następujące umiejętności:

1. określenie swoich potrzeb informacyjnych, w tym rodzaju i zakresu niezbędnych materiałów wizualnych,
2. efektywne i skuteczne wyszukiwanie obrazów i mediów wizualnych w dostępnych zasobach,
3. interpretowanie i analizowanie znaczenia obrazów i mediów wizualnych w kontekstach kulturowych, społecznych i historycznych,
4. dokonywanie oceny obrazów i weryfikacji źródeł ich pochodzenia,
5. używania form obrazowych w celu efektywnego wizualizowania pojęć, zjawisk i procesów,
6. projektowania i tworzenia własnych przekazów wizualnych,
7. znajomość zagadnień etycznych, prawnych, społecznych i ekonomicznych związanych z procesem tworzenia oraz wykorzystania obrazów i wizualnych środków masowego przekazu, w tym np. orientacja w obowiązujących systemach prawnych określających zakres praw autorskich [*Visual Literacy ...*, 2011; Wieczorek-Tomaszewska, 2012].

Wymienione powyżej punkty uwypuklają najbardziej istotne zagadnienia związane z pracą i wykorzystaniem informacji w formie wizualnej. Autorzy dokumentu sformułowali również siedem podstawowych standardów, które powinny obowiązywać w szkołach wyższych w ramach *visual literacy* w Stanach Zjednoczonych.

Standard pierwszy obejmuje świadomość indywidualnych potrzeb informacyjnych w zakresie materiałów wizualnych, umiejętność zdefiniowania sytuacji w obrębie własnej działalności, w której przedstawienia obrazowe można skutecznie i efektywnie wykorzystać. Świadomy użytkownik materiałów wizualnych potrafi określić i sprecyzować cele przedstawić obrazowych (ilustracja pojęć, modele, schematy, fotografie) oraz ustalić kryteria, które muszą spełnić. Potrafi także zidentyfikować dostępne źródła materiałów wizualnych i ich nośniki.

W ramach **standardu drugiego** student powinien posiadać umiejętności wyszukiwania obrazów i materiałów graficznych w ogólnodostępnych zasobach, w tym celu

rozpoznawać najpopularniejsze wyszukiwarki grafiki, zdjęć, clipartów itp., ich możliwości i ograniczenia. Potrafi się nimi posłużyć i wybrać najbardziej adekwatną w konkretnych warunkach. Oprócz pozyskania materiałów wizualnych z różnorodnych źródeł, potrafi również zredagować prawidłowy opis bibliograficzny.

Standard trzeci odnosi się do wiedzy wizualnej, jaką dysponuje student, na którą składa się umiejętność analizy prezentowanych treści i interpretacji znaczeń. Konieczna jest przy tym znajomość powszechnie stosowanych lub odnoszących się do konkretnych dyscyplin naukowych konwencji przekazu oraz uwarunkowań środowiskowych, społecznych czy etnicznych. Wiedza wizualna może być również nabywana na drodze interakcji z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego, np. poprzez zbieranie opinii i uzgadnianie znaczeń. Student musi posiadać wiedzę, by dokonać oceny treści w różnych perspektywach, usytuować przekaz w kontekstach informacyjnych, kulturowych lub historycznych.

W **standardzie czwartym** autorzy podkreślają znaczenie umiejętności dokonywania oceny i weryfikacji źródeł pochodzenia przekazów obrazowych, a także potrzebę kształtowania świadomości stosowanych zabiegów, pozwalających na manipulowanie danymi i faktami. Określanie wiarygodności i rzetelności źródeł pochodzenia obrazów i przekazów wizualnych należy do podstawowych kwalifikacji wizualnych.

Standard piąty zwraca uwagę na umiejętność skutecznego posługiwania się przedstawieniami obrazowymi. Student, który posiada kompetencje wizualne powinien wykorzystywać obrazy w różnych celach, stosując je jako ilustracje pojęć i idei, dowody twierdzeń i hipotez, modele wizualne, źródła pierwotne lub analizy tematyczne. Poza tym stara się eksperymentować z różnymi formami obrazów włączając je do swojej pracy naukowej, używając wizualnych umiejętności myślenia do wyjaśnienia i rozwiązywania problemów.

Kolejny – **szósty standard** koncentruje się na zdolności samodzielnego przygotowania i konstruowania form graficznych w celu przekazu treści informacyjnych i edukacyjnych. Student powinien wykorzystywać media wizualne do budowania pojedynczych przekazów i całych narracji, stosując różnorodne formy, takie jak, np. plakaty, schematy, prezentacje, mapy myśli itp., powinien również dostosować cechy przekazów graficznych do określonych grup odbiorców. Służy temu znajomość narzędzi i technologii pozwalających na tworzenie form obrazowych i komunikację wizualną.

Ostatni **standard** – **siódmy**, wskazuje potrzebę kształtowania kompetencji w zakresie znajomości kwestii prawnych, związanych z operowaniem formami wizualnymi, w tym z wykorzystaniem ich w procesie informacyjnym i edukacyjnym. Orientacja w zagadnieniach własności intelektualnej i jej zastosowania w praktyce jest ważnym elementem posługiwania się materiałami w formie obrazowej. Związane to jest także z problematyką etycznych, społecznych i ekonomicznych zagadnień związanych z posługiwaniem się obrazami i mediami wizualnymi, identyfikacją typowych ograniczeń licencyjnych, umożliwiających odpowiednie wykorzystanie obrazu oraz świadomością własnych praw jako twórcy obrazu do własności intelektualnej [Visual Literacy ..., 2011; Wieczorek-Tomaszewska, 2012].

Obszary zagadnień, określone przez poszczególne standardy *Visual Literacy Competency*, zostały tak opracowane przez ich autorów, że się jednocześnie wzajemnie uzupełniają i zazębiają.

W praktyce, aby w procesie edukacyjnym, szczególnie w procesie uczenia się, posługiwać się informacją w formie graficznej, niezbędny jest zasób wiedzy pozwalający na dokonywanie analizy formalnej i ikonograficznej przedstawień obrazowych, znajomość kontekstów i stosowanych w różnych dyscyplinach naukowych konwencji. Aby proces komunikacji był skuteczny, studenci muszą rozpoznawać powszechnie stosowane symbole i znaki, powinni bez większych trudności odczytywać zakodowane graficznie treści i dokonywać ich poprawnej interpretacji. Korzystanie ze schematów, wykresów, graficznych instrukcji nie powinno stanowić bariery, ale raczej ułatwiać odbiór prezentowanych treści. Wiąże się z tym znajomość budowy przekazów i komunikatów graficznych o charakterze informacyjnym.

Jako świadomy użytkownik informacji, młody człowiek powinien dostrzegać potrzebę wykorzystywania form obrazowych, a jako uczestnik kultury cyfrowej – posiadać znajomość źródeł pozyskiwania obrazów do własnych dokumentów i opracowań, sprawnie poruszać się po ogólnodostępnych zasobach materiałów wizualnych i audiowizualnych, dobierać materiały wizualne, stosując adekwatne do sytuacji kryteria oceny. Przydaje się tu rozeznanie w dostępnych w Internecie narzędziach wyszukiwania obrazów, ich możliwościach i ograniczeniach. Przygotowanie w zakresie technologii informacyjnej i grafiki komputerowej pomaga dobrać odpowiedni format danych, zaprojektować własne materiały obrazowe korzystając z licznych edytorów grafiki, a także używać form wizualnych jako uzupełnienia przekazów tekstowych.

Kolejnym ważnym obszarem objętym przez standardy są kwestie etyczno-prawne, związane z pozyskiwaniem i wykorzystaniem materiałów wizualnych, a szczególnie w tym zakresie – jak wykazują badania – widoczne są braki i zaniedbania.

Świadomość informacyjna w zakresie materiałów wizualnych w szkolnictwie wyższym – badania własne

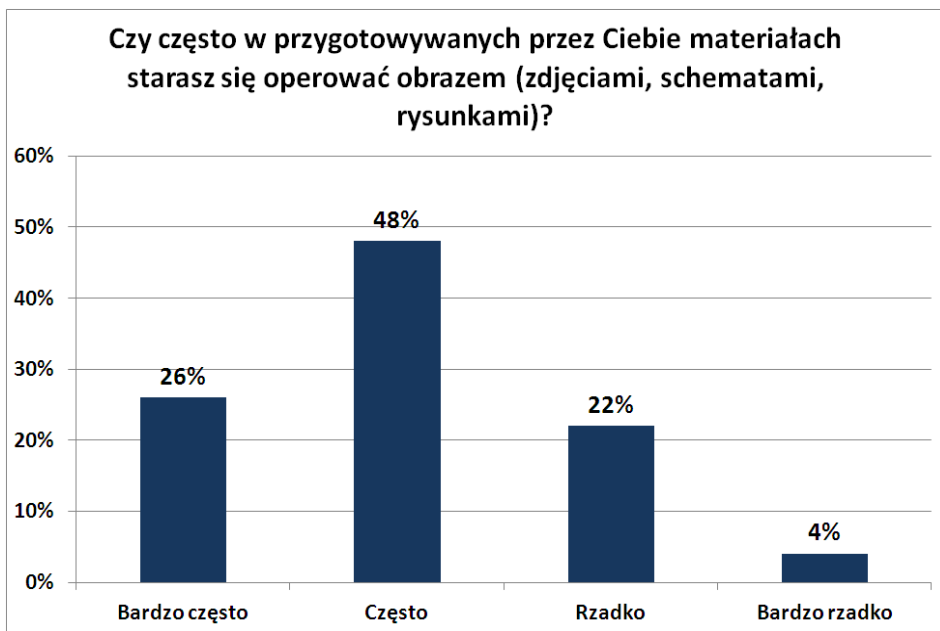
W edukacji kultura i świadomość informacyjna funkcjonuje w obrębie społeczności nauczycieli i uczących się w postaci konkretnych postaw wobec funkcji informacji i technologii informacyjnej. Przejawia się w sposobie organizacji zasad życia społecznego, strategiach i wzorach zachowań, w stosunku do zadań realizowanych na bazie zdobywanych informacji. Kreuje modele postępowania stanowiące odbicie wartości aprobowanych przez społeczność szkolną. Zarejestrowane postawy i zachowania informacyjne, charakteryzujące współczesną kulturę organizacyjną szkoły, oznaczają sprawność działania, która jest możliwa dzięki posiadaniu odpowiedniej wiedzy, umiejętności oraz postawy, z którą ściśle związane są motywacje i cechy osobowościowe uczniów i nauczycieli [Furmanek, 2002].

W celu zilustrowania poziomu wykorzystania w edukacji na poziomie szkół wyższych materiałów wizualnych oraz stanu świadomości w zakresie kultury wizualnej przeprowadzone zostały w maju i czerwcu 2012 roku badania ankietowe. Objęto nimi studentów wybranych uczelni krakowskich. Miały charakter badań pilotażowych;

w przyszłości przewiduje się poszerzenie obszaru badań w kontekście opracowywanych standardów w zakresie kompetencji wizualnych. Kwestionariusz ankiety internetowej wypełniło 71 studentów kierunków nauk społecznych i humanistycznych, na dwóch stopniach kształcenia akademickiego (studia licencjackie i magisterskie).

Inspiracją do przeprowadzenia badań była omówiona wyżej publikacja *Visual Literacy Competency Standards for Higher Education*, określająca kompetencje, które wpisują się w krąg zainteresowań badawczych związanych z definiowaniem współczesnych kompetencji informacyjnych. Otrzymane wyniki badań charakteryzują postawy i zachowania młodego pokolenia w zakresie kultury i świadomości informacyjnej.

Jednym z ważniejszych wskaźników kultury cyfrowej jest skala wykorzystania różnorodnych materiałów graficznych. Badani studenci przyznają, że często, a nawet bardzo często starają się używać w swoich opracowaniach form obrazowych (74%). Szczegółowe dane przedstawia rys. 1.

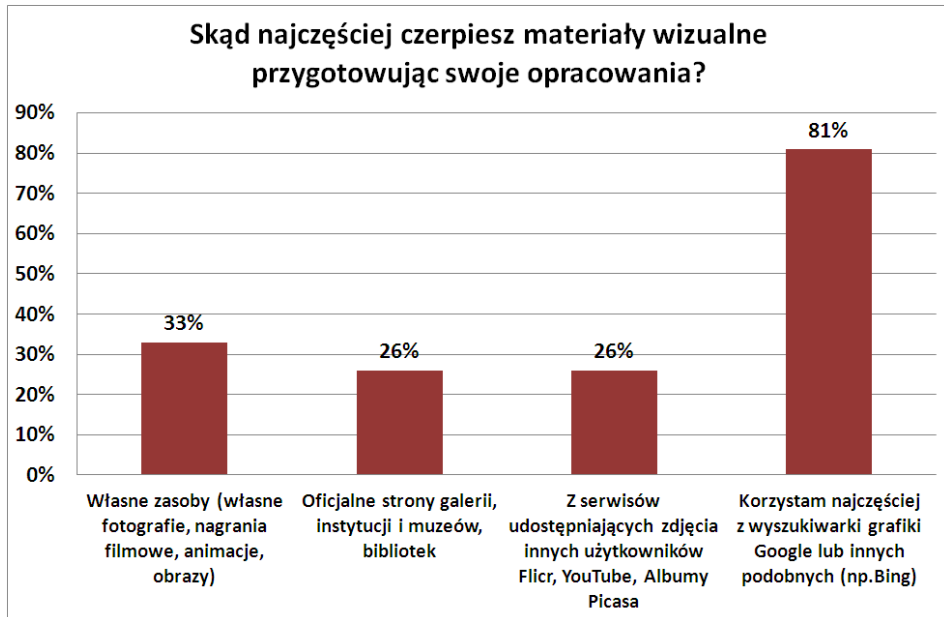


Rys. 1. Częstotliwość stosowania materiałów wizualnych

Źródło: badania własne

Wśród ogólnodostępnych źródeł internetowych pozyskiwania materiałów wizualnych wymieniane są przez studentów zasoby Google'a. Pierwszym krokiem w tym procesie jest użycie specjalistycznych wyszukiwarek grafiki, funkcjonujących w ramach popularnych serwisów wyszukiwawczych, takich jak Google i Bing. Około 1/4 respondentów korzysta ze zbiorów zgromadzonych na stronach internetowych oficjalnych instytucji, zajmujących się gromadzeniem dorobku kultury wizualnej (galerie online, witryny muzeów i galerii, zbiory biblioteczne). Na podobnym poziomie kształtuje się pozyskiwanie zdjęć i materiałów

multimedialnych z serwisów typu Flickr i YouTube. Niespodziewanie duży procent respondentów wskazywał na wykorzystywanie przygotowywanych przez siebie fotografii, nagrań filmowych i obrazów (rys. 2).



Rys. 2. Źródła pozyskiwania materiałów wizualnych
Źródło: badania własne

W ankiecie zadano również pytanie, dotyczące poprawności postępowania przy cytowaniu materiałów wizualnych pozyskanych z sieci (rys. 3). Pewne zaniepokojenie może budzić fakt, że jedynie 15% respondentów zawsze podaje opis źródłowy wykorzystywanych form graficznych. W kontekście analizowanych postaw społecznych jest to zdecydowanie za mało. Około 52% wykazuje „względnie” prawidłowe zachowania – tzn. ma świadomość potrzeby podania informacji bibliograficznych, ale z różnych powodów (np. braku umiejętności, wygody) nie zawsze to robi. Zbyt liczny odsetek odpowiedzi *rzadko* (30%) wskazuje na niską świadomość informacyjną i wymaga podjęcia w tym celu działań edukacyjnych. Tym bardziej martwi 4% wskaźnik odpowiedzi *nigdy*, który definiuje grupę osób, odrzucających normy społeczne w zakresie korzystania z informacji.

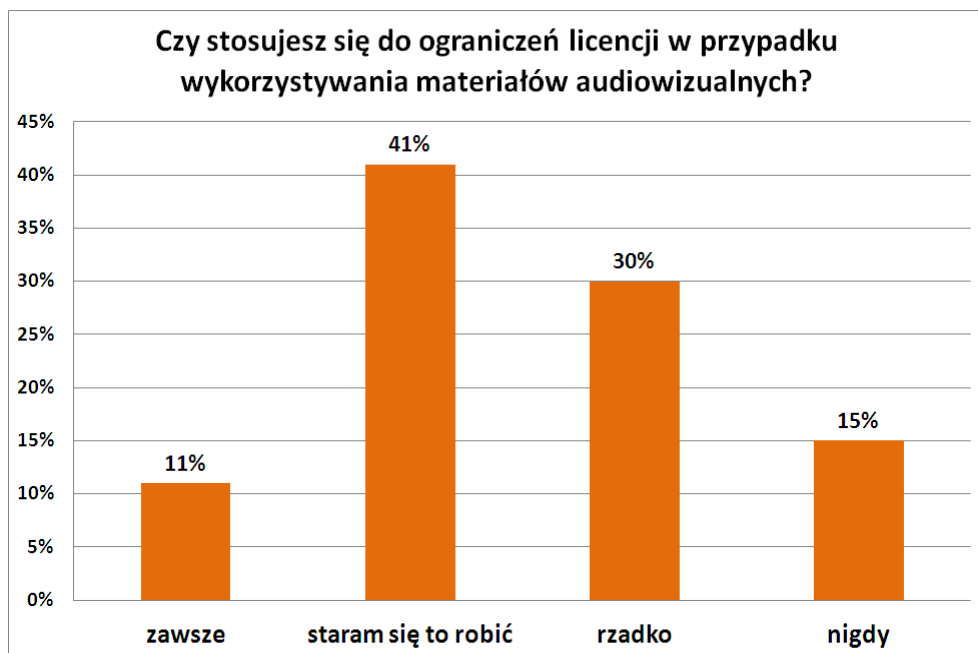


Rys. 3. Umieszczanie poprawnego opisu bibliograficznego wykorzystywanych materiałów wizualnych
Źródło: badania własne



Rys. 4. Weryfikacja źródeł w oparciu o licencje
Źródło: badania własne

Wykorzystanie na własny użytek materiałów obrazowych wymaga odpowiednich licencji. Konieczna jest ich znajomość, aby w sposób etyczny i zgodny z prawem móc się nimi posłużyć. Tymczasem wśród badanych studentów wykorzystanie i przetwarzanie materiałów graficznych odbywa się z naruszeniem praw autorskich i warunków licencyjnych. Niemal prawie połowa (44%) młodych ludzi *nigdy* nie sprawdza, na jakiej licencji są opublikowane, użyte przez nich obrazy i zdjęcia (rys. 4).



Rys. 5. Weryfikacja źródeł w oparciu o licencje
Źródło: badania własne

Większą świadomość wykazują badani, gdy chodzi o wykorzystywanie materiałów audiowizualnych (filmowych). Dane liczbowe uzyskane w badaniach wskazują, że znacząca liczba osób (41%) stara się stosować do wymagań wynikających z użytkowania materiałów na zasadach zgodnych z wybraną licencją. W tym zakresie sytuacja jest wyraźnie lepsza niż w przypadku obrazów i zdjęć. Może to wynikać z faktu, że informacja o licencji jest podana w sposób bardziej czytelny.

Zakończenie

Wyniki badań ankietowych przeprowadzonych przez autorki wskazują na potrzebę dalszej eksploracji poruszanych problemów i zagadnień w zakresie kształtowania kompetencji informacyjnych i wizualnych. Pozwolą one na opracowanie strategii wprowadzenia standardów *visual literacy* na poziomie kształcenia akademickiego w Polsce, wzorem istniejących i funkcjonujących w innych krajach.

Bibliografia

- Batorowska, H.: *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Wydaw. SBP, Warszawa 2009
- Bauman Z.: *Kultura w płynnej nowoczesności*. Agora, Warszawa 2011
- Cyfrowa Przyszłość. Edukacja medialna i informacyjna w Polsce – raport otwarcia*. Narodowy Instytut Audiowizualny. Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa 2012. <http://nowoczesnapolska.org.pl/2012/01/20/edukacja-medialna-i-informacyjna-raport-otwarcia/> [dostęp 10.06.2012]
- Europejski Kongres Kultury. Uwaga na kulturę*. Narodowy Instytut Audiowizualny, Warszawa 2011. http://www.mkidn.gov.pl/media/download_gallery/Europejski_Kongres_Kultury_informacja_prasowa.pdf [dostęp 10.06.2012]
- Furmanek W.: *Kultura techniczna i kultura informacyjna. Eksplicacja pojęcia. Konsekwencje metodologiczne*. [W:] *Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym*. Pod red. J. Morbitzera. Wydawnictwo AP, Kraków 2002
- Gere C.: *Digital culture*. Reaktion, Londyn 2008
- Hałas E., Konecki K. T.: *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*. Scholar, Warszawa 2005
- Harris B. R.: "Big Picture" Pedagogy: The Convergence of Word and Image in Information Literacy Instruction. ACRL Twelfth National Conference. Minneapolis 2005. <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/conferences/pdf/harris05.pdf> [dostęp 10.06.2012]
- Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. The Association of College and Research Libraries (ACRL), 2000. <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency> [dostęp 10.06.2012]
- Kłosowska A.: *Socjologia kultury*. PWN, Warszawa 2007
- Kroeber A. L., Parsons T.: *The Concepts Of Culture And Of Social System*. "The American Sociological Review" 1958, nr 23. http://www.luc.edu/faculty/twren/phil389&elps423/kroeber_and_parsons.htm [dostęp 17.05.2012]
- Matýsová T.: *Nástroje vizualizace informací jako součást kurzů informační gramotnosti*. Část I. Inflow: information journal [online]. 2010, roč. 3, č. 2. <http://www.inflow.cz/abc> [dostęp 10.06.2012]
- Szewczyk A.: *Świadomość i kultura informacyjna*. [W:] *Dylematy cywilizacji informatycznej*. Pod red. A. Szewczyk. PWE, Warszawa 2004
- Szpunar M.: *Spółczesność informacyjna – problemy pomiaru i problemy definicyjne*. [W:] *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych*. Pod red. K. Grysa. Kielce 2006. http://www.magdalenaszpunar.com/_publikacje/2006/mszpunar_spoinformacyjne.pdf [dostęp 01.06.2012] [Za:] Szewczyk A.: *op. cit.*
- Spółczesność informacyjna. Doświadczenie i przyszłość*. Pod red. G. Bliźniuka, J. S. Nowaka, Wydaw. PTI Oddz. Górnośląski, Katowice 2006. <http://www.silesia.org.pl/>

upload/Nowak_Jerzy_Spoleczenstwo_informacyjne-geneza_i_definicje.pdf [dostęp 01.06.2012]

Tredinnick L.: *Digital Information Culture: The Individual and Society in the Digital Age*. Chandos Publishing, Oxford 2008

Wieczorek-Tomaszewska M.: *Kompetencje wizualne 21. wieku w kontekście współczesnych potrzeb edukacyjnych*. „Jagiellońskie Forum Europejskie”. Kraków 2012 [w druku]

Visual Literacy Competency Standards for Higher Education. The Association of College and Research Libraries (ACRL), Chicago 2011. <http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy> [dostęp 30.05.2012]