



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Edukacja medialna a reklama : studia teoretyczne i analizy empiryczne w kontekście środowiska szkolnego

Author: Monika Frania

Citation style: Frania Monika. (2013). Edukacja medialna a reklama : studia teoretyczne i analizy empiryczne w kontekście środowiska szkolnego. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

MONIKA FRANIA

EDUKACJA MEDIALNA A REKLAMA

STUDIA TEORETYCZNE I ANALIZY EMPIRYCZNE
W KONTEKŚCIE ŚRODOWISKA SZKOLNEGO



WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO
KATOWICE 2013

EDUKACJA MEDIALNA
A REKLAMA



NR 3081

MONIKA FRANIA

EDUKACJA MEDIALNA A REKLAMA

STUDIA TEORETYCZNE I ANALIZY EMPIRYCZNE
W KONTEKŚCIE ŚRODOWISKA SZKOLNEGO

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Katowice 2013

Redaktor serii: Pedagogika
Katarzyna Krasoń

Recenzent
Mirosława Wawrzak-Chodaczek

Publikacja będzie dostępna – po wyczerpaniu nakładu – w wersji internetowej:

Śląska Biblioteka Cyfrowa
www.sbc.org.pl

SPIS TREŚCI

Słowo wstępne	9
Rozdział 1	
Wprowadzenie w problematykę reklamy	13
1.1. Pojęcie, funkcje i rodzaje przekazów reklamowych	13
1.2. Oddziaływanie reklamy na człowieka w wybranych modelach i koncepcjach	17
1.2.1. Wybrane modele i mechanizmy psychologiczne(go) oddziaływania reklamy	17
1.2.2. Perswazja i manipulacja w reklamie	23
1.2.3. Cechy sloganu reklamowego	29
1.3. Specyfika reklamy telewizyjnej	30
1.3.1. Reklama telewizyjna a dzieci i młodzież w świetle dotychczasowych badań i analiz	36
Rozdział 2	
Media jako przestrzeń edukacyjno-wychowawcza dzieci i młodzieży w aspekcie wybranych problemów	41
2.1. Znaczenie mediów we współczesnym świecie w wybranych teoriach	41
2.2. Telewizja jako pozaszkolna przestrzeń życia – szanse i zagrożenia	48
Rozdział 3	
Edukacja medialna wyzwaniem społeczeństwa informacyjnego	57
3.1. Charakterystyka edukacji medialnej i wychowania do mediów	57
3.2. Alfabetyzacja medialna w środowisku pozaszkolnym	63
3.3. Wybrane aspekty medialnej ścieżki edukacyjnej	65
3.4. Edukacja medialna w kontekście aktualnej podstawy programowej kształcenia ogólnego	70

Rozdział 4

Wprowadzenie alfabetyzacji medialnej do edukacji wybranych krajów – perspektywa globalna	77
4.1. Postulaty, praktyka i programy nauczania	77
4.2. Eksperymentalne projekty dydaktyczno-badawcze na przykładzie brazylijskim	80

Rozdział 5

Podstawy teoretyczne procesu dydaktycznego w zakresie edukacji medialnej	83
5.1. Założenia ogólne w kontekście eksploracji własnych	83
5.2. Teorie uczenia się w nurcie konstruktywistycznym	84
5.3. Metody nauczania mediów	87

Rozdział 6

Reklama telewizyjna a licealiści – próba charakterystyki wybranych aspektów zjawiska na podstawie eksploracji eksperymentalnej.	89
6.1. Recepcja reklamy – wyniki ankietowych badań początkowych	89
6.1.1. Parametr częstotliwości	91
6.1.2. Parametr upodobań	99
6.1.3. Parametr akceptacji	102
6.2. Recepcja reklamy – wyniki ankietowych badań końcowych	110
6.2.1. Parametr częstotliwości	111
6.2.2. Parametr upodobań	116
6.2.3. Parametr akceptacji	121
6.3. Analiza zmiany percepcji reklamy – próba podsumowania	128
6.4. Typy recepcji reklamy telewizyjnej wśród badanej młodzieży	131

Rozdział 7

Edukacyjne warsztaty medialne a percepcja wyselekcjonowanych spotów reklamowych	135
7.1. Analiza formy i treści eksperymentalnego bloku reklam telewizyjnych	135
7.2. Odbiór eksperymentalnego bloku reklam – wyniki pretestu i post-testu	140
7.2.1. Upodobania osobiste dotyczące spotów reklamowych	141
7.2.2. Komunikat reklamowy a dobra konsumpcyjne	146
7.2.3. Skuteczność reklamy w ocenie uczniów	150
7.2.4. Funkcja rozrywkowa reklamy	154
7.3. Wpływ zajęć z edukacji medialnej na świadomość wykorzystywania technik perswazyjnych w reklamie i wiedzę na ten temat	156

Rozdział 8

Edukacja medialna oczami uczniów, dyrektorów szkół i przyszłych pedagogów	161
---	-----

Uogólnienia i wnioski końcowe – perspektywa empiryczna i praktyczna	167
Bibliografia	175
Literatura	175
Zasoby internetowe	183
Dokumenty i akty prawne	184
Wykaz rysunków, tabel i wykresów	187
Summary	191
Zusammenfassung	193

SŁOWO WSTĘPNE

Truizmem można dziś nazwać stwierdzenie, że reklama jest dźwignią handlu. Społeczeństwo, które stało się konsumpcyjne, uznaje już niemal wszystko za towar i dobro, które można nabyć. Obecnie niewielu twórców będzie się odwoływać do przekonania, że dobry produkt nie potrzebuje reklamy. Człowiek już od najmłodszych lat traktowany jest jako potencjalny nabywca i obiekt zabiegów reklamowych. W dobie, gdy rzeczywistość społeczną państw rozwiniętych można nazwać cywilizacją medialną, media wkraczają w prawie każdą dziedzinę ludzkiego życia – tym samym stają się najpopularniejszym nośnikiem reklam. Dzięki nim reklama oddziałuje na zmysły, wypełnia naszą codzienność, ukazując siłę perswazji i potencjał rozbudzania potrzeb. Zarówno dzieci, jak i dorosłych reklama stawia przed jednakowym problemem, polegającym na odróżnianiu przyjemności, którą sprawia oglądanie spotu, od potencjalnej przyjemności, jakiej oczekują odbiorcy w każdym wieku, kupując reklamowany produkt. Twórcy reklam konstruują przekaz w taki sposób, aby adresat uwierzył, że nabycie towaru lub skorzystanie z usługi, których dotyczy komunikat perswazyjny, zapewni szczęście, poczucie spełnienia i inne pozytywne doznania¹.

Reklamy nie można jednak – podobnie jak innych przekazów medialnych – postrzegać wyłącznie w negatywnym świetle, jako manipulację. Działanie manipulacyjne reklamy zależy od wielu czynników. Ważne, aby jej adresaci nie byli bierni, ale aktywni, krytyczni, twórczy i świadomi. Taką właśnie postawę powinna kształtować edukacja medialna, trwająca przez całe życie i obejmująca wiele płaszczyzn, rozumiana w niniejszych rozważaniach nie jako uczenie przez media,

¹ S. TISSERON: *Dziecko w świecie obrazów*. Przeł. E. BURAKOWSKA. Warszawa 2006, s. 106.

ale jako edukacja o mediach, „wychowanie do mediów”². Upowszechnienie alfabetyzacji medialnej to zadanie, jakie stoi dzisiaj przed społeczeństwem pretendującym do miana informacyjnego (wiedzy, obywatelskiego), przed instytucjami, przed każdym z nas. Narastająca potrzeba wychowywania do świadomego, odpowiedzialnego i twórczego korzystania z mediów jest zauważana w Polsce od lat, brak jednak skutecznych działań. Parlament Europejski oraz Komisja Wspólnot Europejskich zalecają państwom członkowskim umożliwienie wszystkim obywatelom pogłębiania kompetencji medialnych i edukacji w tym zakresie³. Ministerstwo Edukacji Narodowej w rozporządzeniu z dnia 23 grudnia 2008 roku, dotyczącym podstawy programowej kształcenia, zrezygnowało ze ścieżki edukacyjnej prowadzonej w środowisku szkolnym. Polska praktyka w obszarze edukacji medialnej znalazła się obecnie w punkcie krytycznym.

Biorąc pod uwagę obecne trendy i zjawiska, żywię przekonanie, iż omawiany w niniejszej publikacji temat nawiązuje do ważnych aktualnych zagadnień, procesów zachodzących w otaczającej rzeczywistości społecznej. Badania własne, których wyniki zostały zaprezentowane, wpisują się w jeden z nurtów tematycznych rozwijającej się pedagogiki medialnej – „budowanie teorii oraz teoretycznych podstaw przygotowania do odbioru przekazów medialnych – edukacji medialnej”⁴. Znaczenie pedagogiki medialnej cały czas wzrasta⁵. Jest ona rozumiana jako subdyscyplina pedagogiczna wykorzystująca dorobek teoretyczny, metodologiczny i empiryczny takich dyscyplin, jak: psychologia, socjologia, antropologia kultury, filozofia, informatyka, oraz osiągnięcia nauk medioznawczych i społecznych⁶. Podjęte eksploracje badawcze dotyczyły ustalenia relacji między warsztatami z edukacji medialnej a odbiorem reklam i wiedzą na temat stosowanych w nich technik perswazyjnych. Zajęcia warsztatowe dla uczniów, prowadzone według autorskiego pomysłu, koncentrowały się na szeroko pojętym zagadnieniu mediów,

² Pojęcie „wychowania do mediów”, używane na gruncie polskim np. przez A. LEPE (zob. EADEM: *Funkcja logosfery w wychowaniu do mediów*. Łódź 2003), zostało w pracy zamieszczone celowo, gdyż w moim przekonaniu dość dokładnie określa, czym powinno być oddziaływanie edukacyjne i wychowawcze w zakresie edukacji medialnej.

³ G. ŁĘCICKI: *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa*. „Kultura – Media – Teologia” 2010, nr 3, s. 71–73. Zob. http://www.kmt.uksw.edu.pl/media/pdf/kmt3_lecicki.pdf [data dostępu: 2.01.2011].

⁴ J. IZDEBSKA: *Badania nad mediami w życiu dziecka i rodziny – próba oceny i nowe wyzwania*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010, s. 61.

⁵ B. SIEMIENIECKI: *Przedmiot i zadania mediów w edukacji*. W: *Pedagogika medialna*. T. 1. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 140–151.

⁶ J. IZDEBSKA: *Badania nad mediami...*, s. 61.

w tym również reklamy. Definicję odbioru reklamy przyjęto za J. Chrapkiem, opierając się na trzech parametrach: częstotliwości, upodobań i akceptacji.

W zależności od kraju, edukacja medialna przybiera różne formy i cechuje się odmiennymi sposobami realizacji. W związku z tym prowadzone były badania nad jej efektywnością. Uzyskano interesujące pod względem poznawczym wyniki, jednak nie zdołano udzielić jednoznacznej odpowiedzi na postawione pytania. Wciąż aktualna pozostaje potrzeba badań na dużą skalę. Konieczne jest także przeprowadzenie w mniejszym zakresie eksperymentów, które najlepiej pozwolą poznać efektywność specyficznych metod czy pomocy w edukacji medialnej⁷.

W rozdziale pierwszym przedstawiłam pojęcie, funkcje i rodzaje reklamy. Odniosłam się do wybranych modeli i koncepcji oddziaływania reklamy na człowieka. Podsumowaniem tej części było określenie specyfiki reklamy telewizyjnej zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i na podstawie doniesień z badań empirycznych.

Kolejny rozdział dotyczy problemu znaczenia mediów w życiu człowieka według wybranych teorii. Scharakteryzowałam telewizję, która stała się obecnie przestrzenią edukacyjno-wychowawczą dzieci i młodzieży, starając się opisać jej wady i zalety.

Rozdział trzeci koncentruje się na edukacji medialnej postrzeganej jako wyzwanie społeczeństwa informacyjnego. W dalszych podrozdziałach przedstawiłam wybrane pojęcia edukacji medialnej – wychowania do mediów i alfabetyzacji medialnej w odniesieniu do środowiska szkolnego i pozaszkolnego, jej przedmiot, cele i zadania. Następnie dokonałam analizy podstawy programowej ścieżki edukacyjnej: edukacja czytelnicza i medialna, oraz wybranych, opublikowanych programów autorskich. Wskazałam główne zmiany w zakresie edukowania medialnego, jakie przyniosła reforma programowa, a także omówiłam krótko podstawy teoretyczne, na których należy się oprzeć, planując proces dydaktyczny.

Czwarty rozdział książki to opis rozwiązań i konkretnych projektów dotyczących alfabetyzacji medialnej w państwach Unii Europejskiej i na świecie. Najważniejsze, z perspektywy poruszanych zagadnień, aspekty dydaktyczne edukacji medialnej czytelnik odnajdzie w rozdziale piątym.

Prezentacji i analizy uzyskanych w toku badań wyników dokonałam w kolejnych trzech rozdziałach. Wyniki uzyskane w czasie pretestu oraz posttestu w ramach eksperymentu pedagogicznego, zgodnie z planem grupowym Solomona w zakresie odbioru reklamy w sensie ogólnym,

⁷ D. LEMISH: *Children and Television – a Global Perspective*. Malden–Oxford–Victoria 2007, s. 196.

stanowią część główną rozdziału szóstego. Podjęłam również próbę typologizacji odbiorców reklam. Czynnikiem eksperymentalnym w opisywanych badaniach były zajęcia warsztatowe z edukacji medialnej, przeprowadzone w dwóch śląskich liceach ogólnokształcących, w wymiarze jednego semestru. W rozdziale siódmym przedstawiłam eksperymentalny blok reklamowy oraz wyniki uzyskane w trakcie badań początkowych i końcowych, dotyczące recepcji konkretnych spotów telewizyjnych oraz świadomości technik perswazyjnych w nich zastosowanych. Rozdział ósmy stanowi prezentację opinii dyrektorów i uczniów szkół z terenu województwa śląskiego, a także studentów przygotowujących się do wykonywania zawodu nauczyciela lub pedagoga, na temat szkolnej edukacji medialnej – potrzeb, możliwości, ograniczeń i znaczenia. Eksplikując uzyskane wyniki, posłużyłam się narzędziami analizy statystycznej, co pomogło zauważyć pewne korelacje między badanymi zjawiskami.

Przeprowadzone badania uwiaryściły potrzebę edukowania medialnego w szkole. Wnioski łączą się z krytyczną oceną oddziaływań edukacyjnych skierowanych na modyfikację odbioru komunikatów reklamowych wśród młodzieży licealnej. Mimo pewnych ograniczeń, badania wpisują się w próby opracowania teoretycznych podstaw analizy oddziaływań przekazów medialnych oraz mogą stać się inspiracją do dalszych naukowych eksploracji. Mogą służyć też wdrożeniu do innowacyjnej, praktycznej działalności pedagogicznej. Również wnioski płynące z badań przeprowadzonych wśród dyrektorów śląskich szkół, a także przyszłych pedagogów, mogą stanowić odniesienie do projektowanych rozwiązań praktycznych, dotyczących placówek oświatowych.

Rozdział 1

WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ REKLAMY

Obecności reklamy w życiu człowieka nie można dzisiaj kwestionować. Niniejszy rozdział ukazuje specyfikę reklamy, jej metody działania, środki i zasady ich stosowania. W kolejnych podrozdziałach omawiam pojęcie oraz funkcje reklamy, sposoby oddziaływania na odbiorcę przez wykorzystywanie odpowiednich mechanizmów psychologicznych, perswazję i manipulację oraz specyficzny język sloganu.

1.1. Pojęcie, funkcje i rodzaje przekazów reklamowych

Reklama staje się powoli odbiciem rzeczywistości społecznej, czymś więcej niż zakładano początkowo. Wydaje się, że słynne słowa Marshalla McLuhana – o tym, że po upływie pewnego okresu „[...] historycy i archeologowie odkryją, że reklamy naszych czasów są najbogatszym i najwierniejszym odzwierciedleniem życia codziennego i wszelkich czynności ludzkich, jakie pozostawiło po sobie jakiegokolwiek społeczeństwo. Pod tym względem hieroglify egipskie nawet nie umywają się do reklam”¹ – są jak najbardziej prorocze. Już dzisiaj reklama stanowi przedmiot uwagi wielu dyscyplin naukowych. Reklamą zajmuje się marketing, ale także psychologia, nauka o komunikowaniu czy nauka o języku. Społeczne, kulturowe i edukacyjne znaczenie reklamy badają zarówno antropologowie kultury, socjologowie kultury, psychologowie społeczni, językoznawcy, filmoznawcy, badacze folkloru, „specje” od marketingu, ale coraz częściej także pedagodzy². Podejmowane przez

¹ M. McLUHAN: *Wybór pism*. Przeł. K. JAKUBOWICZ. Warszawa 1975, s. 126.

² P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama telewizyjna*. Warszawa 1999, s. 79.

wielu badania dotyczą różnych aspektów funkcjonowania reklamy, która może być rozumiana jako proces komunikacji, odzwierciedlenie kultury, przekaz perswazyjny, forma sztuki.

Warto pamiętać, że słowo *reklama* pochodzi od łacińskiego *reclamare*, co oznacza ‘hałasowanie’, ‘krzyczenie’, ‘robienie wrzawy’. Tak właśnie reklamowano produkty na początku funkcjonowania rynku. W XIX wieku na bazarach i targach w ten sposób zachwalano towary. Później sporządzano rysunek czytelny dla analfabety i cudzoziemca³. Najpierw umieszczany był on na ulotce, potem na afiszu. Pojawiła się reklama bezpośrednia. Aż po dziś dzień reklama ewoluuje, wykorzystując kolejne media: prasę, radio, telewizję, a także Internet, telefonię komórkową oraz przestrzeń outdoorową.

Jednym z najpopularniejszych ujęć definicyjnych jest definicja stworzona przez Amerykańskie Stowarzyszenie Marketingu w 1948 roku, zgodnie z którą reklama jest wszelką płatną formą nieosobowego przedstawienia i popierania towarów, usług lub ich idei przez określonego nadawcę⁴. Podobne rozumienie przedstawia definicja opublikowana 4 czerwca 2008 roku w Kodeksie Etyki Reklamy, stworzonym przez Związek Stowarzyszeń Radę Reklamy, który jest organizacją odpowiadającą za samoregulację w dziedzinie reklamy w Polsce. Za reklamę uznaje się „przekaz zawierający w szczególności informację lub wypowiedź, zwłaszcza odpłatny lub za wynagrodzeniem w innej formie, towarzyszący czyjejkolwiek działalności, mający na celu zwiększenie zbytu produktów, inną formę korzystania z nich lub osiągnięcie innego efektu, które są pożądane przez reklamodawcę”⁵. Warto dodać, że reklama posługuje się społecznie akceptowanym kodem komunikacyjnym, opartym między innymi na nawiązaniach, alegoriach, skojarzeniach zrozumiałych w danej rzeczywistości kulturowej. Ponadto funkcjonuje jako jawnie subiektywny środek przekazu, podkreślający wybrane cechy reklamowanego produktu lub usługi⁶.

Jak wynika z przytoczonych ujęć, jednym z podstawowych celów przekazu reklamowego jest nakłonienie odbiorcy, beneficjenta, do zakupu określonego towaru lub usługi. Wyraźnie zaznacza się zatem wymiar ekonomiczny. To jednak nie wszystko – wszechobecna reklama jest trwałym elementem naszego życia, oddziałującym na świadomość i podświadomość zarówno dzieci, młodzieży, jak i osób dorosłych. O szerokim zasięgu i sile tego zjawiska może przekonać obserwacja jednego dnia życia prze-

³ A. BENEDIKT: *Reklama jako proces komunikacji*. Wrocław 2005, s. 13.

⁴ Ibidem, s. 14.

⁵ Kodeks Etyki Reklamy. Art. 3. Związek Stowarzyszeń Rada Reklamy. Zob. <http://www.radareklamy.org/ker-definicje.htm> [data dostępu: 14.08.2008].

⁶ A. POMIECIŃSKI: *Reklama w kulturze współczesnej*. Poznań 2005, s. 11.

ciężnego młodego człowieka. Wstając rano z łóżka, włącza radio – słyszy reklamy przerywające audycje; czekając na przystanku komunikacji miejskiej, na wiacie dostrzega *citylight* – rodzaj tablicy reklamowej; autobus albo tramwaj, do którego wsiada, jest oklejony reklamami; jadąc przez miasto, nasz bohater może zauważyć reklamę typu *ambient*⁷ – budynki opakowane w reklamowe plandeki, a także wielkoformatowe billboardy; po wyjściu z pojazdu młody człowiek zostaje obdarowany bezpłatną prasą, w której znajdzie mnóstwo reklam; tuż przed wejściem do szkoły może zobaczyć banner reklamowy, zachwalający np. kursy językowe, lub spotkać hostesę wręczającą ulotki i torebki reklamowe. W drodze powrotnej wcale nie jest lepiej, a zanim otworzy drzwi domu, musi usunąć z progu gazetki reklamowe. Chwila rozrywki przed telewizorem to niemal pewne narażenie się na co najmniej kilka bloków spotów promocyjnych. Korzystanie z Internetu – nawet w celach edukacyjnych – to także kontakt z bannerami, buttonami, pop-upami, skyscraperami lub mailingiem⁸. Nie można również zapominać o reklamie w systemie telefonii komórkowej i wszystkich formach reklamy ukrytej. Kontakt z reklamą, szczególnie ten nieuświadomiony, jest zatem prawie nieustanny. Reklama, będąca elementem kultury współczesnej, ciągle aktualizuje swój przekaz, redefiniuje znaczenia⁹ i dostosowuje formy do zmieniających się warunków i potrzeb.

Niektórzy badacze zauważają, że spoty reklamowe tworzą pewnego rodzaju medialną encyklopedię współczesności. G. Fabris¹⁰ podkreśla konsultacyjny charakter reklamy, która nie tylko prezentuje produkt, ale także świat społeczny. F. Cassetti i R. Eugeni¹¹ twierdzą, że reklama to klucz do zrozumienia rzeczywistości społecznej oraz encyklopedia inspirowana konsumenta.

Stwierdzić zatem należy istnienie mnogości perspektyw postrzegania reklamy, zarówno jej pozytywnych, jak i negatywnych aspektów. Okreś-

⁷ A. GRZEGORCZYK: *Reklama*. Warszawa 2010, s. 109.

⁸ Przykładowe formy reklamy internetowej: banner – graficzna forma przekazywania treści reklamowych o różnych rozmiarach, będąca bardzo często odnośnikiem do strony internetowej reklamodawcy; *button* – odpowiednik bannera zajmujący zwykle o wiele mniejszą powierzchnię na stronie; *pop-up* (ang. ‘wyskakujące okienka’) – właściwość stron WWW, automatyczne otwieranie nowego okna, karty, która w tym przypadku zawiera treści reklamowe; *skyscraper* – graficzna forma przekazywania treści reklamowych o układzie pionowym; *mailing* – forma przekazywania treści reklamowych w postaci listów przesyłanych pocztą elektroniczną (często traktowanych jako spam), zawierających pliki tekstowe i graficzne.

⁹ A. POMIECIŃSKI: *Reklama w kulturze...*, s. 12.

¹⁰ Za: M. BOGUNIA-BOROWSKA: *Reklama jako tworzenie rzeczywistości społecznej*. Kraków 2004, s. 48.

¹¹ *Ibidem*, s. 49.

lając funkcje reklamy w zawężonym ujęciu, trzeba wspomnieć o funkcji informacyjnej, polegającej na przedstawianiu danego produktu, oraz funkcji nakłaniającej¹². Ujęcie szersze wymaga wyróżnienia czterech funkcji podstawowych i dwóch szczegółowych. Do głównych funkcji należy zaliczyć:

- 1) funkcję informacyjną – informowanie odbiorcy o cechach produktów, miejscach, cenach i zasadach sprzedaży;
- 2) funkcję wspierania sprzedaży – wpływ na postawę nabywcy; w ramach wspierania sprzedaży wyróżniamy następujące rodzaje oddziaływań:
 - nakłanianie – przekonywanie odbiorcy do argumentów nadawcy i skłonienie go do określonego postępowania, zmiany zachowania, stylu życia i skorzystania z reklamowanej oferty;
 - przypominanie – kształtuje lojalność wobec produktów, marek i usług;
- 3) funkcję edukacyjną – eksponując dodatkowe korzyści, reklama uczy odbiorcę nowych sposobów zaspokajania potrzeb i nakłania do korzystania z nich;
- 4) funkcję konkurencyjną – związaną z nadawaniem komunikatów w odpowiedzi na reklamy konkurencji; celem jest nie tylko podwyższenie atrakcyjności własnych reklamowanych produktów, lecz także zakłócenie kampanii reklamowych konkurentów¹³.

Zdaniem A. Ogonowskiej w funkcję informacyjną wpisuje się również funkcja demaskatorska, polegająca na informowaniu o wadach produktów, przy czym najczęściej dotyczy to produktów reklamowanych przez konkurencję. Stosunkowo niewielu odbiorców zdaje sobie sprawę z funkcji adaptacyjnej, która wiąże się z zaspokojeniem potrzeb społecznych, poznawczych oraz fizjologicznych¹⁴. Analizując reklamę jako swoisty wytwór zachowania twórczego, a nawet sztuki, podkreśla się również funkcję estetyczną reklam, wykorzystujących jako swój nośnik zarówno media tradycyjne, jak i elektroniczne.

Wielość klasyfikacji reklam wynika przede wszystkim z mnogości różnorodnych kryteriów ich podziału oraz celu, w jakim klasyfikacje te zostają sporządzone. Tematyka niniejszej książki dotyczy w szczególności reklamy: pozawydawniczej – w tworzeniu której nie stosuje się techniki drukowania; wizualno-akustycznej – odwołującej się zarówno do zmysłu wzroku, jak i słuchu; masowej – wykorzystującej medium masowe, jakim jest telewizja.

¹² A. BENEDIKT: *Reklama jako proces...*, s. 14.

¹³ R. NOWACKI: *Reklama*. Warszawa 2005, s. 38–39.

¹⁴ A. OGOŃSKA: *Edukacja medialna – klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków 2003, s. 92.

Czasami reklama dzielona jest na reklamę towarów i usług, polityczną i społeczną¹⁵. W każdym przypadku reklamodawcy korzystają z podobnych środków i narzędzi, co jest zauważane przez odbiorców¹⁶, jednak reklama społeczna propaguje pozytywne zjawiska, próbuje kreować pożądane postawy i walczyć z patologiami, podczas gdy cel reklamy komercyjnej jest zupełnie inny. Polega on przede wszystkim na nakłonieniu do kupna lub wzmocnieniu poparcia dla marki. Jeśli chodzi o inne klasyfikacje, reklamy można dzielić ze względu na grupę docelową odbiorców, tzw. target – na przykład na reklamy skierowane do dzieci, młodzieży, kobiet, mężczyzn, osób starszych itp.

Ze względu na media, którymi posługuje się reklama, mówi się o pewnej ewolucji od reklamy bezpośredniej przez ulotkę, plakat, następnie reklamę prasową, do radiowej, telewizyjnej, internetowej, nie zapominając przy tym o reklamie zewnętrznej – outdoorowej, galanterii reklamowej, happeningach oraz reklamie w obrębie telefonii komórkowej. Co ciekawe, ewolucja nośników reklamy wynika ze zmian w świecie mediów i wiąże się z dostępnymi środkami technologicznymi. Chętnie wykorzystywane są nowe technologie, jednak dawne, stare formy nie są eliminowane. Kolejne media nie zastępują poprzednich. Nadal przecież w mniejszym lub większym stopniu wykorzystywana jest ulotka czy plakat. Obszar ten rozrasta się, wzbogaca w nośniki.

1.2. Oddziaływanie reklamy na człowieka w wybranych modelach i koncepcjach

1.2.1. Wybrane modele i mechanizmy psychologiczne(go) oddziaływania reklamy

Sposób oddziaływania reklamy na człowieka stanowi centrum zainteresowań badaczy już od najwcześniejszych etapów refleksji nad tym tematem. W odwołaniu do pewnych mechanizmów psychologicznych zastanawiano się: jak działa reklama? kiedy jest skuteczna? czy efekty są długo- czy krótkotrwałe? Ograniczę się do przedstawienia w sposób skrótowy wybranych teorii i koncepcji. Na początku warto podkreślić,

¹⁵ P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama...*, s. 94.

¹⁶ M. FRANIA: *Edukacyjne konteksty reklamy społecznej*. W: *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach*. Red. M. WAWRZAK-CHODACZEK, A. ŁYSAK, M. KONDRACKA-SZALA. Toruń 2010, s. 225–226.

że każdy rodzaj reklamy, w zależności od form i nośników, cechuje się pewną specyfiką, jednak w dotychczasowych rozważaniach teoretycznych i na podstawie doświadczeń praktycznych starano się stworzyć opis ogólnych mechanizmów, które miałyby charakter uniwersalny.

Autorzy wybranych koncepcji opierają się na założeniu, że reklama może wywołać reakcję: poznawczą, uczuciową lub/i behawioralną¹⁷. Tabela 1 przedstawia skrótowe ujęcie ważniejszych stworzonych modeli wraz z etapami działania.

TABELA 1

Modele oddziaływania reklamy

Nazwa modelu	Etapy
1	2
SLB	Zatrzymaj się Spójrz Kup
AIDA	Uwaga Zainteresowanie Pragnienie Akcja
AIDCAS	Uwaga Zainteresowanie Potrzeba Przekonanie Akcja Satysfakcja
DAGMAR	Nieświadomość Świadomość Zrozumienie Przekonanie Akcja
DIPADA	Definicja Identyfikacja Próba Akceptacja Pożądanie Akcja
Lavidge'a–Steinera	Świadomość Znajomość Sympatia Preferencja Przekonanie Zakup

¹⁷ R. NOWACKI: *Reklama...*, s. 212.

cd. tab. 1

1	2
Raya	1 Świadomość Zrozumienie Przekonanie Działanie 2 Działanie Przekonanie Świadomość Zrozumienie 3 Świadomość Zrozumienie Działanie Przekonanie

Źródło: Zestawienie własne na podstawie: R. NOWACKI: *Reklama*. Warszawa 2005, s. 214; A. BENEDIKT: *Reklama jako proces komunikacji*. Wrocław 2005, s. 140.

Ze względu na toczące się spory, nie ma możliwości ustalenia jednej spójnej teorii dotyczącej oddziaływania reklamy. Wpływ ten będzie inny w zależności od typu odbiorcy, sytuacji i różniących się od siebie rynków¹⁸. Jako badacz jestem skłonna przyjąć tezę, że wpływ mediów – w tym reklamy – to pewien proces, który przebiega w czterech kolejnych etapach: koncepcji programowej, produkcji, transmisji oraz odbiorze treści przez publiczność. Uznaję też, że można go podzielić na cztery kategorie. Najbardziej widoczne są behawioralne oznaki wpływu mediów, przejawiające się w konkretnych zachowaniach adresatów (np. zakup reklamowanego produktu lub reakcja wywołana emitowaniem spotu: śpiew, cytowanie sloganu itp.). W badaniach empirycznych można wykazać wpływ na zmianę postawy (np. w stosunku do reklam w sensie ogólnym). Dzięki umiejętnemu działaniu perswazyjnym można bowiem zmienić znak postawy (pozytywny, negatywny, neutralny), siłę postawy, jej zakres, treść (inaczej przedmiot postawy) oraz złożoność (która opisuje, w jakim stopniu rozwinięte są poszczególne komponenty postawy)¹⁹. Wpływ reklamy ma także charakter poznawczy, gdyż odbiorcy poznają fakty, o których nigdy nie dowiedzieliby się, np. bez włączenia telewizora. Proces ten jest jednak skomplikowany i wyjaśniany w kontekście teorii psychologicznych. Ostatnia kategoria wpływu obejmuje reakcje

¹⁸ R. WHITE: *Reklama – co to jest i jak się ją robi*. Przeł. S. KASPEREC. Warszawa 1993, s. 104.

¹⁹ A. OGOŃSKA: *Edukacja medialna...*, s. 92.

emocjonalne, występujące często w połączeniu z reakcjami fizjologicznymi (niektóre z nich są możliwe do zaobserwowania podczas badań)²⁰. Nadal prowadzone są dyskusje nad krótko- i długotrwałymi skutkami oddziaływania reklam. Badania pokazały, iż duże znaczenie mają postawy przyjęte wobec reklamy (np. lubienie), wcześniej niedoceniane²¹.

Psychologiczne oddziaływanie reklamy w kontekście społecznym dzieli się według A. Ogonowskiej na pewne stałe etapy. Posiadanie reklamowanego produktu nadaje konsumentowi pewnych pozytywnych, pożądanых cech, niedostępnych dla innych. Ponieważ człowiek tworzy swoją tożsamość, opierając się na dychotomicznym układzie ja/my – oni, autorzy reklam wykorzystują tę prawidłowość do własnych celów²². Odbiorca, kupując reklamowane produkty, gromadzi dobra, które pomagają mu identyfikować się z innymi ludźmi, czasami elitami, do których przynależność warunkowana jest „posiadaniem”.

„Komunikaty reklamowe niejako z definicji mają charakter perswazyjny. Ich celem jest bowiem nakłonienie odbiorcy do zmiany postaw poznawczych i emocjonalnych oraz reakcji behawioralnych”²³. Twórcy reklam muszą brać pod uwagę takie procesy poznawcze, jak: przetwarzanie informacji, pamięć, wyobraźnię. Ważny jest także język reklamy, nastrój, jaki ona wywołuje. Wybór aktorów występujących w reklamie zależy przede wszystkim od kształtu kampanii reklamowej, od jej założeń²⁴. Odbiorca przetwarza przekaz reklamowy w trzech następujących systemach:

- rejestrze sensorycznym (tzw. pamięci ikonicznej), który pozwala na rozpoznanie przekazywanych informacji pod względem charakterystycznych wzorów: form, kształtów, dźwięków, a następnie na przechowanie uzyskanych danych;
- pamięci krótkotrwałej, czyli aktywnym systemie pamięci o ograniczonej pojemności, pozwalającym na przechowywanie informacji czasowo;
- pamięci długotrwałej, która ma nieograniczoną pojemność i jest składem wszystkich informacji, jakie odbiorca kiedykolwiek przetwarzał²⁵.

„Pamięć sensoryczna związana jest z różnymi narządami zmysłowymi (wzrok, słuch itd.) odbierającymi napływającą informację.

²⁰ S. JUSZCZYK: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. W: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2006, s. 29–30.

²¹ T. JOYCE: *Proces reklamowy*. W: *Jak działa reklama*. Red. J.P. JONES. Przeł. M. PRZYLIPIAK. Gdańsk 2004, s. 27.

²² A. OGOŃSKA: *Edukacja medialna...*, s. 95.

²³ D. DOLIŃSKI: *Psychologiczne mechanizmy reklamy*. Gdańsk 2003, s. 97.

²⁴ *Ibidem*, s. 139.

²⁵ J. KALL: *Reklama*. Warszawa 1999, s. 21.

Ponieważ ilość i różnorodność napływającej informacji jest ogromna, więc i zakres pamięci sensorycznej jest ogromny. Zarazem jest to pamięć bardzo krótkotrwała – informacja tam gromadzona trwa nie dłużej niż ułamek sekundy, można więc przyjąć, iż jest natychmiast tracona. Tylko elementy, które przyciągają uwagę i zostaną przekazane do pamięci krótkotrwałej dla dalszego przetwarzania (zinterpretowania, co to jest) utrzymują się dłużej. Z tego względu zabiegi reklamowe mają na celu nadanie takiego kształtu przekazywanej informacji, aby przyciągała ona uwagę i była kierowana do dalszego przetwarzania w pamięci krótkotrwałej.

Pamięć krótkotrwałą można utożsamiać z uwagą. Tu informacja napływająca jest interpretowana i uzyskuje określony sens (znaczenie). Jej trwałość jest dłuższa niż pamięci sensorycznej, ale i tak informacja szybko przemija (informacja pozostaje w tej pamięci tak długo, jak długo się na niej koncentrujemy – np. powtarzamy w myśli numer telefonu, zastanawiamy się, co to właściwie znaczy »parytet« itp.). Pojemność pamięci krótkotrwałej wyraża się prawem Millera: 7 ± 2 elementy. Można ją jednak zwiększać poprzez odpowiednie kodowanie informacji, tak by elementy zawierały większe porcje informacji.

Pamięć długotrwała jest praktycznie nieograniczona pod względem pojemności, a i czas przechowywania w niej informacji może być bardzo długi”²⁶.

Związki pomiędzy pamięcią a percepcją ukazuje teoria poziomów przetwarzania F. Craika i R. Lockharta²⁷, która przewiduje: poziom percepcji fizycznych cech informacji, poziom percepcji cech przestrzennych oraz poziom cech semantycznych. Adaptując koncepcję do analizy przekazów reklamowych, do poszczególnych poziomów przypisano następujące elementy reklamy:

- dla poziomu percepcji cech fizycznych: format lub długość emisji, jasność obrazu, natężenie dźwięku, monochromatyczność lub obraz barwny, relacje wielkości i położenia, podstawowy podział płaszczyzn lub rytm montażu filmowego;
- dla poziomu percepcji cech przestrzennych: reguły stosunków wielkości, położenie głębi, tonalność kolorystyczna, układ informacji;
- dla poziomu cech semantycznych: znaczenie obrazu i tekstu oraz relacje semantyczne między nimi, cechy obrazu produktu, epizodyczne znaczenie warstwy wizualnej, ciągłość logiczna wypowiedzi, kontekst semantyczny²⁸.

²⁶ A. FALKOWSKI, T. TYSZKA: *Psychologia zachowań konsumenckich*. Gdańsk 2006, s. 40.

²⁷ Za: K. ALBIN: *Reklama – przekaz, odbiór, interpretacja*. Warszawa–Wrocław 2000, s. 45.

²⁸ Ibidem, s. 46–47.

W reklamach wykorzystywane są pewne szablony postaci np.: uśmiechnięte małe dziecko, zwierzęta domowe wzbudzające czułość (szczeniaki, kociaki itp.), osoby z powiększonymi źrenicami. Bazuje się również na stereotypach, np. w filmach reklamowych praniem i sprzątaniem zazwyczaj zajmują się kobiety, samochodami jeżdżą mężczyźni, mleko piją dzieci, poranną kawę wypija się z białej filiżanki, a po użyciu płynu po goleniu trudno odpędzić się od atrakcyjnych kobiet²⁹. Stosowany bywa humor, aluzje erotyczne, niektóre przekazy odwołują się do autorytetów lub wykorzystują mechanizmy wpływu na ludzi, np. społeczny dowód słuszności³⁰ czy identyfikację z postacią.

Reklamodawcy kierują się również bardziej ogólnymi zasadami skutecznego przekazu. Najważniejsze reguły głoszą:

- „Nadmiernie poważny, napuszony styl komunikowania powoduje wrażenie braku szczerości nadawcy, co znacznie zmniejsza nośność perswazyjną. Elementy spontaniczności i humoru zwiększają zaufanie do nadawcy.
- Stosowanie wzmocnień negatywnych w postaci wzbudzania silnych stanów lękowych jest czynnikiem niekorzystnym dla skutecznego oddziaływania, ponieważ sprzyja wypieraniu odebranych lękotwórczych treści. Wzmocnienia o średnim stopniu intensywności są najlepsze.
- Przekazy zawierające wyraźnie sformułowane wnioski mają szansę stać się bardziej przekonujące [...].
- Powtarzanie argumentów i najważniejszych partii jest skuteczną formą pogłębiania wiedzy odbiorcy [...].
- Należy [...] najważniejsze dane zamieszczać na początku komunikatu”³¹.

W reklamie kierowanej do wszystkich grup odbiorców – także do młodzieży, istotne z punktu widzenia twórców jest nadanie przekazowi wiarygodności. Odbiorca powinien wierzyć reklamie. Aby tak się stało, konieczna jest pewność, że treść przekazu jest zgodna z prawdą, a proponowane rozwiązania są najlepszymi z możliwych. W celu zwiększenia wiarygodności, nadawcy mogą zastosować jeden z trzech mechanizmów: efekt źródła, efekt halo, efekt aureoli³².

Pierwszy z nich opiera się na sposobie postrzegania osoby nadawcy przez odbiorcę. Źródłem przekazu może być właściciel marki, producent lub też niezależny ekspert, autorytet. W zależności od tego, jak bardzo

²⁹ D. DOLIŃSKI: *Psychologiczne mechanizmy...*, s. 158.

³⁰ Zob. R.B. CIALDINI: *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*. Gdańsk 2004, s. 110.

³¹ J. MIKUŁOWSKI POMORSKI, Z. NĘCKI: *Komunikowanie skuteczne?* Kraków 1983, s. 222.

³² A. GRZEGORCZYK: *Reklama...*, s. 126–127.

wiarygodny wydaje się odbiorcy nadawca, tak oceniana będzie wiarygodność samego przekazu. Istotna jest również atrakcyjność nadawcy, która podnosi zainteresowanie komunikatem. Odpowiednio dobrany bohater reklamy wpłynie na większą identyfikację z treściami przekazywanymi – to właśnie zjawisko jest nazywane efektem halo. Efekt aureoli pojawia się, gdy pewna pozytywna cecha, nawet fizyczna, rzutuje na percepcję innych cech postaci. W wyniku akceptacji tej cechy, odbiorcy pozytywnie postrzegają źródło informacji. Nawet jeśli reklama dotyczy przedmiotu niezwiązanego z tą cechą. Przykładem reklamy skierowanej do młodzieży, w której stosuje się efekt aureoli, jest reklama chipsów z udziałem Krzysztofa Hołowczyca³³. Wcześniej bierze on udział w spocie dotyczącym produktów motoryzacyjnych, co jest związane z jego wiedzą na ich temat i udziałem w rajdach samochodowych. Jednak udział tego samego bohatera w reklamie produktu spożywczego jest wykorzystaniem efektu aureoli³⁴.

1.2.2. Perswazja i manipulacja w reklamie

Przekonywanie to jedno z głównych zadań reklamy. Przekaz reklamowy działa na świadomość odbiorcy, ale może być tworzony z zamiarem oddziaływania na podświadomość³⁵. Służą temu między innymi techniki perswazji. Za twórcę pierwszej teorii perswazji uznany może zostać Arystoteles, według którego skuteczny mówca powinien być osobą o dobrym usposobieniu, powinien wzbudzać zaufanie oraz argumentować swoje racje, powołując się na fakty i pobudzając wyobraźnię odbiorcy³⁶. Rozwój cywilizacji, a zwłaszcza świata mediów, przyczynił się do zmiany narzędzi perswazji – stworzenia technik perswazyjnych.

Perswazja może mieć charakter jawny bądź ukryty. W reklamie wykorzystuje się najczęściej formę ukrytą, która polega na takim ukształtowaniu treści, aby perswazja była niewidoczna. Pozornie dominuje natomiast inna, w istocie drugorzędna, funkcja tekstu – informacyjna³⁷. Reklama bywa postrzegana jako źródło ukrytych informacji, które jed-

³³ Reklama telewizyjna produktów Lays z gościnnym udziałem rajdowca Krzysztofa Hołowczyca.

³⁴ A. GRZEGORCZYK: *Reklama...*, s. 127.

³⁵ M. IŁOWIECKI: *Krzywe zwierciadło. O manipulacji w mediach*. Lublin 2003, s. 38.

³⁶ A. GRZEGORCZYK: *Reklama...*, s. 128.

³⁷ A. BENEDIKT: *Reklama jako proces...*, s. 130.

nak są odczytywane w sferze podświadomości odbiorcy, a tym samym mają na niego wpływ³⁸. Wspólnym mianownikiem działań reklamowych jest odwoływanie się do emocji, rozbudzanie potrzeb (w przypadku współczesnych reklam dotyczy to często potrzeb wyższego rzędu, znajdujących się w partiach szczytowych piramidy hierarchii potrzeb A.H. Maslowa), wykorzystanie mechanizmów uczenia się oraz identyfikacji z postaciami występującymi w reklamie³⁹. Uwzględniając podział potrzeb, można wyróżnić grupy reklamowanych produktów, usług oraz dziedzin tematycznych, które im odpowiadają:

- 1) potrzeby biologiczne – żywność, leki, napoje bezalkoholowe, restauracje;
- 2) potrzeba bezpieczeństwa – leki, banki, fundusze powiernicze;
- 3) potrzeba przynależności do grupy i miłości – odzież, kosmetyki, żywność;
- 4) potrzeba uznania i szacunku – odzież, meble, hobby, samochody;
- 5) potrzeba samorealizacji – edukacja, hobby, sport, zdrowa żywność⁴⁰.

Oczywiście, analizując powyższe przyporządkowanie, należy pamiętać, że wiele zależy od kontekstu sytuacyjnego i cech potencjalnego odbiorcy. Przykładowo: to, czy kupno samochodu jest zaspokojeniem potrzeby uznania i szacunku, czy np. potrzeby bezpieczeństwa dla rodziny z dzieckiem przewlekle chorym, które może wymagać w każdej chwili konsultacji lekarskiej, jest sprawą dyskusyjną.

Funkcję perswazyjną reklamy tworzą trzy następujące elementy:

- 1) emocjonalizacja odbioru;
- 2) wspólnota świata i języka – oparta na opozycji „swoi” – „obcy” i założeniu, że przekaz reklamowy jest odbiciem naszej zbiorowej świadomości;
- 3) łatwość orientacji aksjologicznej – chociażby przez użycie bogatego zasobu językowych określeń wartościujących⁴¹.

Na potrzeby badań, z których wnioski omówione zostaną w dalszej części książki, przyjęłam typologię najczęściej wykorzystywanych w reklamie technik perswazyjnych, jaką przedstawia, odwołując się do analiz M. Gajlewicza, P. Kossowski⁴². W dużej mierze dotyczą one właśnie interesujących mnie ze względu na temat rozprawy reklam telewizyjnych. Najczęściej stosowane techniki perswazji⁴³ to:

³⁸ E. POLAK-PAŁKIEWICZ: *Media – sprzymierzeniec czy intruz?* W: *Środki przekazu – informacja czy manipulacja*. Red. A. BALICKI, T. GUZ, W. LIS. Lublin 2008, s. 193.

³⁹ P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama...*, s. 97–98.

⁴⁰ A. KOZŁOWSKA: *Reklama – socjotechnika oddziaływania*. Warszawa 2001, s. 42

⁴¹ A. BENEDIKT: *Reklama jako proces...*, s. 131–139.

⁴² P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama...*, s. 99.

⁴³ *Ibidem*, s. 99–102.

- 1) powtarzanie – technika odwołująca się do procesu uczenia się, zwłaszcza klasycznego i instrumentalnego. Zarówno pojedyncze reklamy, jak i całe bloki reklamowe powtarza się wielokrotnie. Aby nie znużyć oglądającego, spoty są modyfikowane lub skracane. Nadużywanie tego środka może prowadzić do skutków przeciwnych niż zamierzone, wywołując tzw. efekt bumerangowy, na co zwracają uwagę J. Mikułowski Pomorski oraz Z. Nęcki⁴⁴. Zbyt częsta ekspozycja popularyzowanych treści powoduje najpierw zubożenie, a później aktywną awersję.

W praktyce reklamowej powtarzanie jest często stosowaną techniką, bo zwykle dla reklamodawców bardziej liczy się zdolność rozpoznania danego produktu niż faktyczna wiedza odbiorcy na jego temat. Można zatem oprzeć się na regule: im częściej, tym lepiej. Założenia te potwierdziły chociażby badania eksperymentalne prowadzone przez R. Zajonca nad efektem częstej ekspozycji, które wykazały, że im częściej jesteśmy wystawieni na ekspozycję jakiegoś bodźca, tym bardziej jesteśmy w stanie ten bodziec polubić⁴⁵;

- 2) publiczność odziedziczona – środek oparty na łączeniu przekazu reklamowego z bliskością emisji atrakcyjnego programu telewizyjnego (reklama przed dobranocką, przed transmisją wydarzeń sportowych lub w trakcie filmu);
- 3) symbol – technika odwołująca się do istniejących symboli lub tworząca nowe, dobrze kojarzące się z reklamowanym produktem, ideą. Może to być znak graficzny, logo, hasło reklamowe, osoba lub miejsce;
- 4) niezwykłość przekazu – środek, który ma na celu zwrócenie uwagi odbiorcy i wyróżnienie spotu wśród konkurencyjnych przekazów. Twórcy sięgają zwykle po niecodzienne środki formalne i treściowe, np. komputerowe efekty wizualne i dźwiękowe, łączenie technik filmowych, łamiące tabu skojarzenia – przykładem może być seria reklam jednej z sieci komórkowych, spotów opartych na skescu, grze słów. Forma przyjęła się i zaczęła być stosowana przez innych reklamodawców. Kolejnym przykładem z rynku reklamy outdoorowej jest kampania innej sieci komórkowej, sprzed kilku lat, wykorzystująca elementy zaskoczenia i niewiadomej – w całym kraju pojawiły się wielkoformatowe plakaty z czerwoną „łapką”. Choć przez kilkanaście dni nikt nie wiedział, co jest przedmiotem reklamy, wzbudzała powszechne zainteresowanie;
- 5) moda – reklama wykorzystuje panującą modę – na coś lub na kogoś albo też tworzy własną;

⁴⁴ J. MIKUŁOWSKI POMORSKI, Z. NĘCKI: *Komunikowanie skuteczne?...*, s. 217.

⁴⁵ Za: A. KOZŁOWSKA: *Reklama – socjotechnika...*, s. 100.

- 6) selekcja – reklamodawca nie przedstawia w reklamie wszystkich informacji, ale wybrane fakty. Przekaz opiera się na skrócie i niedomówieniu;
- 7) stereotyp – odwołanie się do stereotypów funkcjonujących w danym społeczeństwie, dotyczących zarówno pojedynczych osób, jak i całych grup społecznych, np. rola kobiety – rola mężczyzny;
- 8) kłamstwa i fałszerstwa – środek dzisiaj raczej niestosowany. Ze względu na działanie opinii publicznej i rozmaitych stowarzyszeń konsumentów nie ma racji bytu. Twórcy spotów bazują na wieloznaczności i niedopowiedzeniu;
- 9) etykietowanie – substytucja nazw – powszechnie stosowany środek, polegający na zastępowaniu nazw towarów innymi określeniami, o pozytywnym nacechowaniu. Etykiety są łatwo zapamiętywane, szybko kojarzone, często wykorzystywane przez dzieci i młodzież w codziennej komunikacji (np. „Bounty – smak raju”);
- 10) autorytet – wspomniana wcześniej technika perswazji odwołująca się do autorytetu rzeczywistego (znanej osobowości) lub fikcyjnego (aktor grający dentystę w reklamie pasty do zębów);
- 11) sugestia – środek oparty na apelowaniu do kogoś z pominięciem argumentacji, z silnym naciskiem na wezwanie (np. „Polacy – bogaćcie się!” – telewizyjna reklama banku);
- 12) oddziaływanie pośrednie – technika polegająca na wysyłaniu przekazu do ostatecznego odbiorcy nie bezpośrednio, ale przez inne osoby, np. w reklamach środków piorących występują dzieci, a w reklamach męskich kosmetyków – kobiety;
- 13) reklama/perswazja socjologiczna – środek odwołujący się do tożsamości zbiorowej. Spot jest źródłem informacji dla odbiorcy indywidualnego na temat innych, ich życia i posiadanych dóbr. Może budować poczucie przynależności, wskazując wzorce i modele oraz tworzy pewne standardy.

W reklamie można zastosować jedną technikę lub kilka jednocześnie. W literaturze przedmiotu funkcjonuje oczywiście pojęcie obrony przed perswazją, która polega na aktywnym przeciwstawianiu się perswazyjnemu atakowi. Badacze przeprowadzają analizy, dzięki którym możliwe będzie stworzenie jednorodnej koncepcji i typologii obrony. E.S. Knowles i J.A. Linn⁴⁶ podają cztery typy procesów towarzyszących obronie:

- 1) spostrzeżenie zagrożenia i wybór zachowania alternatywnego;
- 2) nieufność wobec propozycji w postaci afektywnych i poznawczych reakcji;

⁴⁶ Za: P. FORTUNA: *Perswazyjne oddziaływanie telewizji – możliwości obrony*. W: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji II*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 2004, s. 59.

- 3) reakcja poznawcza skutkująca krytycznym podejściem do propozycji;
- 4) inercja – brak reakcji⁴⁷.

Przedstawione typy procesów obronnych dotyczą perswazji w ogólnym znaczeniu i nie są, póki co, powszechnie odnoszone do analizy wpływu przekazów telewizyjnych czy reklamowych na odbiorców.

Podjmując problematykę związaną z reklamą, a w szerszym ujęciu: z komunikatami medialnymi, należy również wprowadzić rozróżnienie między perswazją a manipulacją. Granica między tymi pojęciami bywa czasami płynna i niewyraźna. Jednoznaczne rozróżnienie terminologiczne proponuje M. Iłowiecki, który perswazją nazywa sztukę przekonywania, o której wiemy, że jest stosowana. Jeżeli mamy do czynienia z tzw. perswazją ukrytą, wtedy – zdaniem autora – należy już mówić o manipulacji. Manipulacja jest bowiem sposobem oddziaływania na jednostkę lub grupę, przy czym zmiana poglądów i postaw dokonuje się bez świadomego udziału tych jednostek czy grup⁴⁸. Manipulację umiejscawia się bardzo blisko przymusu, a perswazję blisko manipulacji. Trudno określić granice między tymi pojęciami – szczególnie w przypadku komunikatów reklamowych. M. Golka określa manipulację jako skryte, celowe, rozmyślne oddziaływanie na odbiorców przez wywieranie na nich wpływu, w sytuacji, gdy nieświadomi zagrożenia odbiorcy mają „wyłączony krytycyzm”. Może ono przybierać różne formy: od cieniowania informacji, aż do wprowadzania w błąd przez słowa lub obraz⁴⁹. W kontekście pedagogicznym A. Lepa zauważa, iż działania manipulatorskie mogą stać się zagrożeniem dla wychowania. Ponieważ jednak funkcjonują w sposób skryty, pozostają niezauważone⁵⁰. W przypadku reklam najczęściej mamy do czynienia z manipulacją o charakterze ekonomicznym⁵¹. W literaturze przedmiotu istnieje kilka klasyfikacji cech manipulacji informacyjnych. S. Juszczak prezentuje następujące:

- podawanie informacji nieprawdziwych;
- podawanie informacji nieważnych z pominięciem najbardziej istotnych;
- podawanie informacji bardzo ważnych jako mało ważne;
- podawanie informacji wieloznacznych w celu utrudnienia ich zrozumienia przez odbiorców;
- podawanie informacji w nadmiarze, tzw. chaos dezinformacyjny⁵².

⁴⁷ Ibidem, s. 59–60.

⁴⁸ M. IŁOWIECKI: *Krzywe zwierciadło...*, s. 73–74.

⁴⁹ M. GOLKA: *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*. Warszawa 2008, s. 112.

⁵⁰ A. LEPA: *Pedagogika mass mediów...*, s. 122.

⁵¹ M. GOLKA: *Bariery w komunikowaniu...*, s. 112.

⁵² S. JUSZCZYK: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000, s. 66.

Nieco inną propozycję przedstawia M. Golka, wymieniając następujące zabiegi:

- selekcję;
- fragmentaryzację;
- uproszczenie;
- fałszywą interpretację;
- jawne przekłamanie;
- czystą kreację⁵³.

W przypadku manipulacji przekazem reklamowym szczególnie istotne są zjawiska fragmentacji, czyli ogniskowania⁵⁴, oraz ingracji⁵⁵. Fragmentacja polega na rozpowszechnianiu informacji niepowiązanych ze sobą, pojawiających się przypadkowo, utrudniających zrozumienie istoty zagadnienia⁵⁶. Może się tak dziać, gdy reklamodawca decyduje się na przemilczenie pewnych faktów, np. dotyczących cech produktu. Ingracja z kolei polega na pozyskiwaniu szczególnych względów odbiorcy, jego sympatii, życzliwości itp. Ingracjator podejmuje pewne działania, aby podnieść swoją atrakcyjność⁵⁷. W reklamie telewizyjnej może się to odbywać przez składanie obietnic lub odwołanie się do autorytetu znanej osoby, która taką życzliwość i uznanie budzi w grupie docelowej. Twórcy reklamy, wprowadzając do spotu np. atrakcyjne osoby, a także krótkie instrukcje użycia produktu, zwiększają prawdopodobieństwo naśladowania modeli reklamowych przez odbiorców, zwłaszcza młodych. Zdarza się, że osoby oglądające reklamy przyjmują zachowanie modelu jako własne, wyuczone⁵⁸.

Odrębną kwestię stanowi reklama podprogowa, czyli subliminalna, która wykorzystuje możliwość przekazywania informacji poniżej progu świadomości człowieka. Oddziałuje ona na podświadomość za pomocą przekazu zawartego w niezwykle krótkich emisjach klatek filmu reklamowego, niemożliwych do zarejestrowania przez świadomość. Tego rodzaju proceder jest w Polsce prawnie zakazany⁵⁹.

⁵³ M. GOLKA: *Bariery w komunikowaniu...*, s. 125.

⁵⁴ J. GAJDA: *Edukacja bez granic*. Lublin 1992, s. 18.

⁵⁵ A. LEPA: *Pedagogika mass mediów...*, s. 122.

⁵⁶ J. GAJDA: *Sposoby i zakres manipulacji w mediach a profilaktyka edukacyjna*. W: *Manipulacja, media, edukacja*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007, s. 209.

⁵⁷ A. LEPA: *Pedagogika mass mediów...*, s. 122.

⁵⁸ J. IZDEBSKA: *Obraz dziecka w reklamach telewizyjnych – jako narzędzie manipulacji medialnej*. W: *Manipulacja, media...*, s. 413.

⁵⁹ A. MALAREWICZ: *Konsument a reklama. Studium cywilnoprawne. Stan prawny na 31.03.2009 r.* Warszawa 2009, s. 195–196.

1.2.3. Cechy sloganu reklamowego

Aby reklama była skuteczna, tekst w niej zawarty, a w szczególności slogan, główne hasło, powinny spełniać pewne warunki, o czym wyzerpująco pisze Jerzy Bralczyk⁶⁰.

„Tekst reklamowy powinien być [...] prawdziwy (tego chce odbiorca), albo przynajmniej trudny do podważenia (tego chce nadawca). Są to cechy relacyjne, wynikające ze stosunku tekstu do rzeczywistości. Ale formułowane są też dezyderaty dotyczące już ściśle warstwy językowej przekazu. Spośród licznych postulowanych cech językowych tekstu reklamowego bodaj najczęściej wymienia się atrakcyjność, sugestywność, zrozumiałość, łatwość zapamiętywania, zwięzłość i oryginalność. Są to pożądane właściwości całego komunikatu, a przede wszystkim sloganu. Każda z nich jest od innych niezależna: tekst zrozumiały nie musi być koniecznie sugestywny, a zwięzły – atrakcyjny. Są jednak ze sobą związane: zwięzłość wzmaga sugestywność, a zrozumiałość (na ogół) potęguje atrakcyjność”⁶¹.

Slogan reklamowy dociera do odbiorcy w połączeniu z obrazem, dźwiękiem i innymi elementami, w zależności od medium, z jakiego adresat korzysta. Wiele pozajęzykowych elementów może wpłynąć na postrzeganie atrakcyjności hasła. Bogusław Kwarciak twierdzi, że skuteczny slogan powinien być krótki, sugestywny, skłaniać do działania, zawierać emocje oraz posiadać artystyczną formę, a także mieć związek z poezją⁶². W sloganach wykorzystuje się różnego rodzaju środki literackie, np. metafory, porównania, epitety, ale również aliteracje, rym lub powtórzenia⁶³. Krzysztof Albin wskazuje umożliwienie łatwego przyswojenia i zapamiętania treści⁶⁴. Zapamiętanie hasła może spowodować jego przeniknięcie do języka codziennego i przywoływanie w różnych sytuacjach życiowych. Dobrze skonstruowany slogan może pozostać w pamięci na długie lata, a czasami rozpocząć samodzielne funkcjonowanie w oderwaniu od reklamowanego produktu. Przykładem hasła, które istnieje w świadomości części opinii publicznej do dziś, jest slogan „Cukier krzepi”, ułożony w 1931 roku przez Melchiora Wańkowicza, czy też „Coca Cola to jest to!”, wymyślony 41 lat później przez Agnieszkę Osiecką.

Anna Lusińska przeprowadziła badania mające ukazać tendencję języka polskiego do frazeologizacji języka reklam. Analizie poddane

⁶⁰ Zob. J. BRALCZYK: *Język na sprzedaż*. Gdańsk 2004.

⁶¹ Ibidem, s. 37.

⁶² Za: M. KOCHAN: *Slogany w reklamie i polityce*. Warszawa 2003, s. 99.

⁶³ R. NOWACKI: *Reklama...*, s. 62–63.

⁶⁴ Za: M. KOCHAN: *Slogany w reklamie...*, s. 100.

zostały wybrane hasła reklamowe zawarte w spotach emitowanych w latach 1993–2005. Wyniki potwierdzają, że wiele ze sloganów funkcjonuje w języku mówionym, zwłaszcza młodzieży, ale również starszych odbiorców. Powstałe konstrukcje językowe zostały określone przez autorkę jako zlepek sloganowych hybryd, które są stosunkowo nietrwałe i ulegają szybkim przeobrażeniom⁶⁵. Z czasem hasła tracą na popularności.

W niniejszej pracy, slogan jest istotny nie tyle dla analizy językowej, co funkcjonalnej. Jest to bowiem element przekazu reklamowego, którego zadaniem jest:

- zwrócić uwagę odbiorcy na przekaz;
- utrzymać pozyskaną uwagę i sprawić, by odbiorca zapoznał się z przekazem;
- zakomunikować odbiorcy główne przesłanie w syntetycznej formie;
- wywołać odpowiednią reakcję, zmienić postawę lub utrwalić wcześniejsze przekonania;
- sprawić, by odbiorca zapamiętał przekaz i podjął określone działanie⁶⁶.

Tym samym slogan, hasło reklamowe, w dużej mierze wpływa na odbiór danego komunikatu. Może podtrzymać uwagę odbiorcy lub zniechęcić go. Slogan nie musi występować w reklamie jednokrotnie. Może zostać umieszczony na początku spotu, w trakcie jego trwania, a także na końcu, w zestawieniu z logo produktu. Dotyczy to prawie każdego rodzaju reklamy, także telewizyjnej.

1.3. Specyfika reklamy telewizyjnej

Reklama telewizyjna w Polsce jest jedną z najpopularniejszych form reklamowych, ma największy zasięg oddziaływania, gdyż żadne inne medium nie jest aż tak powszechne w tak dużej części społeczeństwa. Dzięki połączeniu dźwięku i ruchomego obrazu reklama jest dla widza atrakcyjna⁶⁷. Czasami bywa postrzegana jako sztuka sama w sobie. Przyciąga uwagę kolorami i dynamiką. Część dzieci już w wieku kilku lat silnie na nią reaguje. Z wiekiem stosunek odbiorcy do reklamy zmienia się. Niektórzy widzowie lubią spoty, inni ostentacyjnie odchodzą sprzed telewizora. Jedno jest pewne: nikt, kto ogląda programy telewizyjne, nie jest w stanie całkowicie się na nią zamknąć. Przenika ona do życia odbiorcy,

⁶⁵ A. LUSIŃSKA: *Reklama a frazeologia. Teksty reklamowe jako źródło nowych frazeologizmów*. Toruń 2007, s. 123–125.

⁶⁶ M. KOCHAN: *Slogany w reklamie...*, s. 89.

⁶⁷ R. NOWACKI: *Reklama...*, s. 91.

bez względu na wolę i stopień świadomości. W założeniu reklamodawcy, każdy telewidz jest potencjalnym konsumentem, dotyczy to także zapera, czyli widza, który nerwowo zmienia kanały telewizyjne i tylko sporadycznie zatrzymuje się na jednym z nich dłużej, by obejrzeć coś więcej niż fragment programu⁶⁸. Taktyka zappingu jest przez niektórych widzów stosowana właśnie jako sposób ucieczki przed reklamami, tym samym jest rzuceniem wyzwania twórcom spotów⁶⁹.

Kultura konsumpcyjna, sterująca reklamą, czyni odbiorców – będących różniącymi się między sobą, odrębnymi podmiotami – jednolitą grupą konsumentów, beneficjentów. Różnice między kobietami a mężczyznami, młodymi a starymi stają się nieistotne. Wartość konsumenta oceniana jest jedynie na podstawie jego potencjalnej siły nabywczej. Należy zaznaczyć, że także dziecko uzyskało status beneficjenta na takich samych prawach, jak pozostałe jednostki społeczne⁷⁰.

Podobnie jak w przypadku innych przekazów medialnych, reklamy nie powinno się jednak postrzegać jednowymiarowo. Podejmując działania edukacyjne, należy wyjść z założenia, że wpływ mediów (w tym reklamy) na człowieka nie jest wyłącznie negatywny. Jak pisze Wiesław Godzic, niesłuszne jest poprzestanie na krytyce mediów, zapominając, że posiadają one siłę twórczą, zdolność pobudzania, intelektualnego prowokowania i uczenia⁷¹.

W ujęciu techniczno-organizacyjnym reklama telewizyjna występuje w postaci spotów zebranych w blokach reklamowych, które emitowane są między poszczególnymi programami (najczęściej w telewizji publicznej) lub również w czasie trwania programów (zwykle w stacjach komercyjnych). Przeciętny spot trwa od 20 do 30 sekund, ale można wskazać także filmy długości: 5, 10, 15, 45, 60 sekund.

Na reklamę telewizyjną składają się następujące elementy:

- 1) obraz (element wizualny) – wykorzystuje ruch i oddziałuje na emocje odbiorców. Spot składa się z kilku lub kilkunastu scen, zmontowanych w odpowiedniej kolejności i zmieniających się w określonym tempie,

⁶⁸ H. JENKINS: *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*. Przeł. M. BERNATOWICZ, M. FILICIAK. Warszawa 2007, s. 264.

⁶⁹ Ibidem. H. Jenkins opisuje stworzony kilka lat temu plakat reklamowy Applebox Productions, który przedstawiał nowy rodzaj konsumenta: piękny młody człowiek z twarzą wykrzywioną prześmiewczym grymasem i palcem na pilocie mówi: „Macie trzy sekundy. Zróbcie na mnie wrażenie!”. Jeden fałszywy ruch i zmieni kanał. Powstaje pytanie, czy takie zjawisko stanie się w przyszłości wyzwaniem dla branży reklamowej w Polsce?

⁷⁰ M. BOGUNIA-BOROWSKA: *Infantyilizacja kulturowa. Adolescencja dzieci oraz infantyilizacja dorosłych*. W: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. RED. M. BOGUNIA-BOROWSKA. Kraków 2006, s. 22–23.

⁷¹ W. GODZIC: *Rozumieć telewizję*. Kraków 2001, s. 66.

często zawiera fabułę. Pojedyncza scena powinna trwać od 3 do 6 sekund (czas wysokiej koncentracji widza). Tempo zmian powinno być równomierne. Ważna jest żywa kolorystyka, która przyciąga uwagę oglądającego;

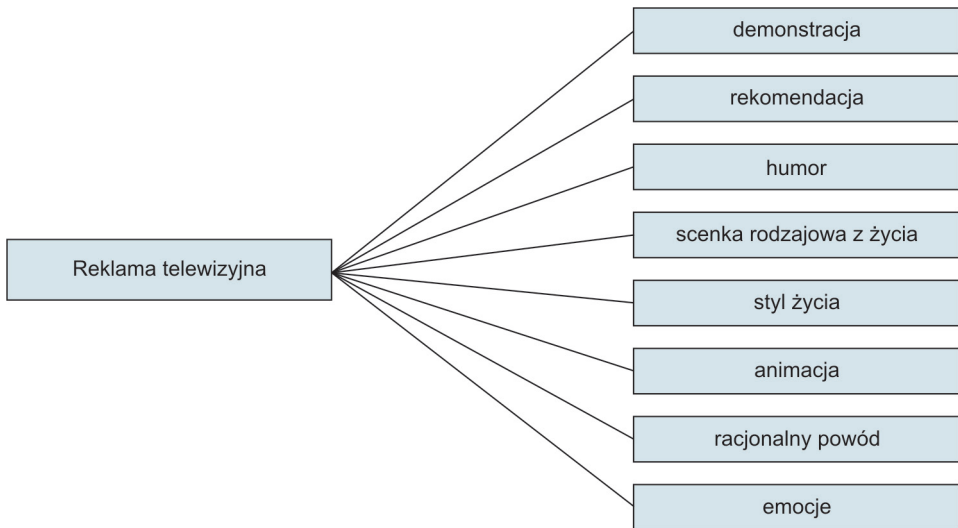
- 2) słowa (przekaz werbalny) – odgrywają o wiele mniejszą rolę niż obraz. Liczba słów nie powinna przekraczać 50. Teksty mogą przybierać formę: informacji o charakterze handlowym, przekazywanej przez narratora, wiersza lub piosenki reklamowej, monologu lub scenki rodzajowej;
- 3) dźwięk, czyli muzyka i efekty specjalne – wykorzystywane piosenki mogą być komponowane na potrzeby konkretnej reklamy albo funkcjonować jako samodzielne utwory. Ważne, żeby muzyka wpadała w ucho. Często zdarza się, że śpiewana jest także nazwa reklamowanego produktu, co sprzyja jej zapamiętaniu. Efekty specjalne, np. ryk silnika lub szum fal, budują atmosferę spotu i zwracają zwykle uwagę na najistotniejsze cechy przekazu⁷².

Wymienione elementy, łącznie, mają zapewnić skuteczność oddziaływania, służyć swoistej manipulacji. Wykorzystywane są w tym celu techniki perswazji, a także różnorodne techniki prezentacji produktu lub usługi. Aby projektować program oddziaływań edukacyjnych, konieczna jest analiza narzędzi wykorzystywanych w reklamie, by w następnym etapie móc przekazać uczniom wiedzę o stosowaniu takich technik. Pozwoli to w pewien sposób zyskać dystans i obiektywizm wobec przekazu reklamowego.

Na rysunku 1 przedstawiłam narzędzia wyróżnione przez Wojciecha Budzyńskiego⁷³. Demonstracja to przedstawianie produktu. Może być statyczna, ukazująca specyficzne cechy produktu, jak również może odnosić się do podobnego produktu (z założenia gorszego pod jakimś względem). Czasami przybiera także formę służącą przede wszystkim pokazaniu produktu „w akcji”, np. podczas testu (np. „test na zniszczenie”). Rekomendacja z kolei wiąże się z odwołaniem do osoby eksperta lub autorytetu, który mogą stanowić zarówno ludzie znani, osoby publiczne, jak i przeciętni odbiorcy. Jest to zależne od zamysłu producenta. Ponieważ dobry nastrój pozwala łatwiej przyjąć apel reklamowy, spoty zawierają często humor, żart. Kolejna technika to scenka rodzajowa pozwalająca na identyfikację widza z bohaterami spotu, przedstawiającego zwykłych ludzi, codzienne sytuacje i przeciętne problemy, których rozwiązanie przynosi reklamowany produkt.

⁷² R. NOWACKI: *Reklama...*, s. 92–94.

⁷³ W. BUDZYŃSKI: *Reklama – techniki skutecznej perswazji*. Warszawa 2000, s. 120.



Rys. 1. Techniki prezentacji produktu lub usługi wykorzystywane w reklamie telewizyjnej

ŹRÓDŁO: W. BUDZYŃSKI: *Reklama – techniki skutecznej perswazji*. Warszawa 2000, s. 120.

Celem reklamy jest również skłonienie oglądającego do przyjęcia określonego stylu życia, wzbudzenie pragnienia bycia modnym, posiadania prestiżu. Kluczem do tego „nowego świata” ma być reklamowany towar – należy więc go nabyć. Z drugiej strony podawany jest również racjonalny powód, który ma uzasadniać konieczność zakupu. Może to być np. odwołanie się do procesu technologicznego, dzięki któremu produkt jest nowocześniejszy. Animacja, wymieniona jako kolejna wykorzystywana technika, obecnie jest najczęściej komputerowa. Ostatnią wyróżnioną przez W. Budzyńskiego techniką prezentacji jest odwołanie się do emocji widzów⁷⁴.

W swoich rozważaniach przyjęłam, że wpływ/oddziaływanie reklamy na odbiorcę odbywa się podobnie, jak w przypadku innych przekazów medialnych, czyli według następującego schematu: koncepcja programowa → produkcja → transmisja → odbiór przekazu przez publiczność⁷⁵. Jest to proces zróżnicowany ze względu na sam komunikat reklamowy, jak i widza.

W celu uporządkowania treści warto przypomnieć, iż reklama telewizyjna, na potrzeby opisanych badań własnych, na podstawie zapisów w Kodeksie Etyki Reklamy będzie definiowana jako przekaz telewizyjny, emitowany najczęściej w postaci spotu (krótkiego filmu), zawierający

⁷⁴ Ibidem, s. 120–127.

⁷⁵ S. JUSZCZYK: *Dziecko w świecie wiedzy...*, s. 29.

pewną informację lub wypowiedź, który ma na celu zwiększenie zbytu reklamowanego towaru lub usługi. Twórcy komunikatu posługują się często technikami oddziaływania psychologicznego, perswazją i manipulacją. Aby wypracować krytyczną, aktywną i kreatywną postawę wobec tego typu przekazów, konieczna jest alfabetyzacja medialna w tym właśnie zakresie. Eksploracje własne opierają się na założeniu, że jednym z ważniejszych czynników decydujących o wpływie telewizji na zachowanie ludzi jest sposób rozumienia treści przedstawianych i umiejętność oceny przekazu pod względem wiarygodności (stopień realności bądź fikcyjności), co zdaje się modulować ten wpływ⁷⁶. Teza ta przeniesiona została na grunt recepcji reklamy telewizyjnej, co pozwoliło założyć, że poziom alfabetyzacji medialnej w tym aspekcie zmienia się i można go podnosić przez oddziaływanie edukacyjne, które poszerza wiedzę, kształtuje odpowiednie postawy i wpływa na recepcję przekazów. Recepcję rozumiem jako odbiór treści płynących ze źródła informacji. Na odbiór składają się pewne elementy, których uszczegółowienie, konieczne do operacjonalizacji, przyjęto za Janem Chrapkiem⁷⁷. Są to:

- 1) częstotliwość korzystania ze źródła informacji – związana przede wszystkim ze wskaźnikiem popularności telewizji, częstotliwości i czasu korzystania z przekazu; w pracy dodatkowo brane będą pod uwagę rodzaje oglądanych programów pod względem prawdopodobieństwa kontaktu z reklamą, a także reakcja na telewizyjny spot;
- 2) upodobania odbiorców (w przypadku badań własnych będą one dotyczyły reklam telewizyjnych), wskazujące cel oglądania; uszczegółowionymi wskaźnikami upodobań są wypowiedzi badanych na temat zalet i wad przekazów telewizyjnych – w tym przypadku reklam – oraz sugestie, które produkty i usługi powinny być reklamowane, a które nie; istotne będą też opinie respondentów dotyczące preferowanych filmów reklamowych;
- 3) akceptacja treści płynących ze źródła informacji związana jest z przyjęciem postawy pozytywnej lub negatywnej wobec przekazu telewizyjnego, w tej sytuacji reklamy, ale również z subiektywną oceną skuteczności i chęcią przeniesienia świata ekranu do rzeczywistości⁷⁸.

Odbiór telewizji J. Chrapek podzielił na pewne typy, w zależności od opisanych parametrów. Ze względu na charakter badań własnych, w dalszych analizach wykorzystałam zaproponowaną typologię dotyczącą

⁷⁶ D. KUBICKA: *Badanie nad wpływem telewizji na dzieci, młodzież i dorosłych*. W: *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody badania*. Red. D. KUBICKA, A. KOŁODZIEJCZYK. Kraków 2007, s. 126–127.

⁷⁷ J. CHRAPEK: *Uwarunkowania recepcji programów telewizyjnych przez młodzież*. Lublin 1985, s. 13.

⁷⁸ *Ibidem*, s. 13.

częstotliwości oraz akceptacji i – modyfikując ją na potrzeby analiz – odniosłam do przekazów reklamowych. W ramach parametru częstotliwości wyróżniłam za Chrapkiem: widza zagorzałego, umiarkowanego i wybiórczego. Jeśli chodzi o parametr akceptacji, przyjąłam, że może być ona: bezkrytyczna, selektywna i sprzeciwu⁷⁹.

W przekazach reklamowych, odbieranych w różny sposób przez potencjalnych konsumentów, stosuje się coraz częściej nowe zabiegi, przyjmujące następujące formy:

- seriale reklamowe – kampanie opierające się na opowiadaniu pewnej historii w odcinkach;
- dokumenty reklamowe – czarno-białe spoty imitujące filmy dokumentalne, sugerujące, że reklama jest fragmentem rzeczywistości;
- reklamy dzielone – złożone z dwóch spotów rozdzielonych inną reklamówką, pierwsza część ma za zadanie zaciekawić, druga – wyjaśnić ideę przekazu;
- reklamy skrócone – trwają ok. 15 sekund, mają charakter przypominający; nawiązują do wyemitowanych wcześniej pełnych wersji reklamy;
- inforeklamy – przybierają postać długich programów o charakterze regularnych, niereklamowych audycji, ich celem pozostaje jednak nakłonienie do zakupu pewnych produktów;
- reklamy instruktażowe – mają formę krótkich filmików pokazujących walory produktu; obejmują cały cykl spotów, z których każdy przedstawia odmienne zagadnienie dotyczące tego samego towaru lub usługi⁸⁰.

Przy tworzeniu reklam wykorzystywane są zatem różne techniki oddziaływania psychologicznego, perswazja, modelowanie, odwoływanie się do emocji czy wzbudzanie potrzeb, a także elementy nowoczesnej technologii.

Wszystkie zabiegi stosowane przy produkcji reklam telewizyjnych wpłynęły na to, że są one ważnym elementem ramówki telewizyjnej. Szczególnie dotyczy to stacji komercyjnych, które utrzymują się z zysku czerpanego z emitowanych spotów. Nie sposób nie być ich odbiorcą, gdyż „atakują” widza coraz częściej, zwykle w nieoczekiwanych momentach. Można przypuszczać, że na każdą grupę wiekową odbiorców wpływają w nieco inny sposób. Nastolatki czerpią z reklam wzorce. Slogany reklamowe stają się elementem ich codziennego słownictwa (np. „a świstak siedzi i zawija je w te sreberka”, „prawie jak... Żywiec”). Dorośli być może nie są wolni od wpływów spotów reklamowych, ale nie traktują ich zwykle jako atrakcyjnego elementu programu. Inaczej niż dzieci, dla

⁷⁹ Ibidem, s. 44–47.

⁸⁰ R. NOWACKI: *Reklama...*, s. 95.

których komunikaty pełne barw, muzyki i dynamiki są atrakcją w podobny sposób, jak dawniej kreskówki. M. Bogunia-Borowska zauważa pewien paradoks: obecnie obserwujemy zmierzch świata filmów animowanych dla dzieci, początek magicznego świata reklamy. Dziecko, mające status konsumenta, przechodzi do roli eksperta. Jako podmiot rynkowy traci swoją dziecięcość, swój własny świat. Animacje skierowane do najmłodszych pełne są bohaterów dorosłych. Brakuje budzącego ciekawość świata fauny i flory⁸¹. Magiczny świat dzieci, choć usunięty został z kreskówek, nie zniknął zupełnie. Zaadaptowany został przez reklamy, które adresują go nie tylko do „dorosłych dzieci”, ale także do „zdziecinniałych dorosłych”⁸². Tym samym reklamy budują świat wyidealizowany, pełny szczęścia, miłości, uśmiechu. Spoty pokazują nam krainę, w której wszystkie problemy można łatwo rozwiązać – wystarczy tylko: kupić, skorzystać z oferty, zostać klientem. Porównanie idealnego świata ze spotów telewizyjnych z codziennością, zwykle wypada na niekorzyść rzeczywistości. Kryje się za tym duże niebezpieczeństwo, zagrażające szczególnie tym widzom, którzy nie mają wystarczająco wypracowanych kompetencji medialnych, wiedzy i świadomości pozwalającej odróżnić fikcję od rzeczywistości. Na potrzeby reklamy i konsumpcji lansowane są pewne tożsamości tymczasowe, sfragmentaryzowane, niespójne i zagubione, które ograniczają prawo wyboru i kształtowaną tożsamość młodego człowieka tylko do tej, którą same oferują⁸³.

1.3.1. Reklama telewizyjna a dzieci i młodzież w świetle dotychczasowych badań i analiz

Analizując funkcjonowanie reklamy, sformułowano wobec niej wiele zarzutów. Najistotniejsze z nich to:

- reklama w sposób nienaturalny rozbudza potrzeby konsumpcyjne, przyczyniając się do kreowania człowieka chciwego, nastawionego na zdobywanie dóbr materialnych;
- zaprzecza demokracji, wskazując na konsumpcję jako jej substytut;
- świat reklamy odsuwa uwagę od znacznie poważniejszych problemów społeczno-ekonomicznych;

⁸¹ M. BOGUNIA-BOROWSKA: *Dziecko w świecie mediów...*, s. 30–31.

⁸² Ibidem, s. 33.

⁸³ A. KRAUSE: *Dwa światy „Wielkiego Brata”, czyli wychowanie na ponowoczesnej wyspie pokus*. W: *Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*. Red. T. BOROWSKA. Kraków 2002, s. 53.

- reklama, pokazując świat idealny, staje się źródłem ciągłej frustracji dla oglądających;
- sprzyja podsycaniu rywalizacji między ludźmi oraz skłania do wzajemnego oceniania ze względu na status posiadanych dóbr materialnych;
- kampanie reklamowe są nachalne, odwołując się do zbyt wielu (również intymnych) aspektów życia ludzkiego;
- reklama manipuluje odbiorcą, a szczególnie młodym widzem jako beneficjentem reklam;
- reklama wykorzystuje dzieci do swoich celów⁸⁴.

Interesująco przedstawiają się wyniki badań przeprowadzonych wśród nastolatków mieszkających na Śląsku⁸⁵. Młodzież ulegająca przekazom perswazyjnym wywiera nacisk na rodziców, aby kupowali np. odzież i buty reklamowanych, prestiżowych marek. W rodzinach, w których stopa życiowa nie jest najwyższa (a w wyniku restrukturyzacji górnictwa i hutnictwa w okręgu GOP ich liczba nadal jest znaczna), może to prowadzić do konfliktów. Jednocześnie dochodzi do pogłębiania różnic między uczniami, którzy posiadają reklamowane dobra, a tymi, którzy ich nie mają. Wyniki badań pokazują, że liczba młodych lubiących i nie lubiących oglądać reklamy jest podobna. W większości przypadków młodzież traktuje reklamy jako rodzaj rozrywki⁸⁶. Badania w obrębie jednego miasta prowadzono również na terenie Bydgoszczy⁸⁷ i Opola⁸⁸. W obu miastach dotyczyły one odbioru i stosunku do reklamy wśród dzieci w młodszym wieku szkolnym i zostały oparte przede wszystkim na metodzie sondażowej i analizie prac plastycznych uczniów. Dzieci w młodszym wieku szkolnym w województwie śląskim objęto badaniami w roku 1998⁸⁹ oraz 1999⁹⁰. W pierwszym przypadku badania ankietowe i wywiady wykazały znaczącą siłę reklam, pod których wpływem najmłodsi nakłaniają rodziców do kupna reklamowanych produktów. Znamienne jest zjawisko włączania telewizora przez dzieci tylko po to, by zobaczyć spoty reklamowe (po ich obejrzeniu wyłączają odbiornik). Badania z roku 1999 zostały przeprowadzone z użyciem techniki ankiety,

⁸⁴ P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama...*, s. 83–84.

⁸⁵ A. REPKO: *Wpływ programów telewizyjnych na postawy i zachowania młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym*. Red. S. JUSZCZYK. Toruń 2002, s. 101–109.

⁸⁶ *Ibidem*, s. 107.

⁸⁷ Zob. K. STEFANOWICZ-ZAWISZEWSKA, K. ŻUCHELKOWSKA: *Reklama telewizyjna w życiu uczniów kończących edukację wczesnoszkolną*. W: *Manipulacja, media...*, s. 419–428.

⁸⁸ Zob. T. KŁOSIŃSKA: *Aspekty odbioru reklamy telewizyjnej przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*. W: *Manipulacja, media...*, s. 429–438.

⁸⁹ Zob. S. JUSZCZYK: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000, s. 172.

⁹⁰ *Ibidem*, s. 173.

wywiadu oraz testu znajomości reklam. Potwierdziły one między innymi, że dzieci bardzo chętnie oglądają reklamy telewizyjne, nawet kosztem wykonywania innych czynności, np. zabawy; pod wpływem przekazów reklamowych namawiają opiekunów do określonych zakupów. Mimo że badani zdają sobie sprawę, że reklama posługuje się niepełnym obrazem rzeczywistości, wierzą jej przekazowi, co powoduje, iż nabierają złych przyzwyczajzeń i nawyków⁹¹.

Wpływ reklam telewizyjnych na postawy konsumpcyjne młodzieży gimnazjalnej na terenach wiejskich i miejskich w województwie zachodnio-pomorskim zbadali, posługując się badaniami ankietowymi, R. Skrzypniak i S. Sokołowski⁹². Najczęściej oglądanymi przez uczniów w tym wieku programami okazały się filmy, programy rozrywkowe oraz informacyjne. Młodzież wykazała stosunkowo niewielkie zainteresowanie oglądaniem reklam, a tylko 6% potrafiło wskazać swój ulubiony spot. Co szósty gimnazjalista przyznał, że dokonuje zakupu pod wpływem reklamy, a 3/4 zadeklarowało, że nigdy nie prosi rodziców o zakup reklamowanych produktów. Autorzy wnioskują, że wykazany racjonalny stosunek młodych ludzi do reklamy ma charakter życzeniowy. A. Ogonowska badała preferencje dotyczące programów telewizyjnych wśród uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum oraz studentów⁹³. Choć reklama nie była głównym przedmiotem badań, autorka wykazała interesujące strategie uczenia się z telewizji: naśladownictwo zachowań, identyfikację, wiązanie wiedzy medialnej z posiadanym już kapitałem informacyjnym i społecznym. Co więcej, analizując wyniki w kontekście tematu niniejszej pracy, można zauważyć, że wśród młodzieży licealnej najbardziej preferowane są programy, które nadawane są przez stacje komercyjne, a więc łączące się z blokami reklamowymi.

Interesujące dla tematu badania przeprowadzili w 1994 roku słuchacze Profesjonalnej Szkoły Biznesu. Wyniki dotyczą 180-osobowej grupy młodzieży z Krakowa w wieku 12–19 lat. Do oglądania reklam przyznało się 84% badanych, z czego 9% oglądało spoty z dużym zainteresowaniem, a inni pobieżnie. Młodzi ludzie zwykle z rezerwą podchodzą do przekazów reklamowych i wszelkiego typu reklamy, a jednak aż 68% badanych przyznało, że zakupiło jakiś produkt pod wpływem reklamy. Jedynie 19% jednoznacznie stwierdziło, że oparło się perswazji w tej kwestii. Rodzice nastolatków bardzo często dopuszczają swoje dzieci do udziału w zakupach, liczą się z ich opinią, uwagami o sensacjach na

⁹¹ Ibidem, s. 173–177.

⁹² Zob. R. SKRZYPNIAK, S. SOKOŁOWSKI: *Wpływ reklamy telewizyjnej na kształtowanie postaw konsumpcyjnych młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010, s. 168–182.

⁹³ Zob. A. OGOŃSKA: *Telewizja w edukacji medialnej*. Kraków 2009, s. 188.

rynku. 70% badanych zgłosiło, że przynajmniej czasami doradza swoim rodzicom, co kupić, a co piąty robi to często. Porady dotyczą najczęściej słodczy i kosmetyków, ale również dóbr luksusowych, sprzętu AGD i RTV, samochodu, wyposażenia mieszkania. Młodzież zwraca uwagę na markę, podąża za nowością, modą. Uwzględniając panujące trendy, nie liczy się czasem z własnymi możliwościami finansowymi oraz możliwościami swoich rodziców. Pieniądze własne wydaje na tworzenie tzw. self image'u (kupując ubrania, kosmetyki) oraz na produkty związane z aktywnością młodzieżową (życie towarzyskie, sport, rekreacja). Największe znaczenie mają ubrania i sprzęt elektroniczny⁹⁴.

Zdaniem Anny Jachnis i Jana Terelaka młodzież wykazuje pozytywne postawy wobec reklamy, jest wrażliwa na jej treści i przekaz, przeżywa ją emocjonalnie i wykazuje nowoczesność w zachowaniach konsumenc-kich. Nastolatki to „konsumenci w treningu”. Wiele firm zabiega o tego odbiorcę, po to, by w przyszłości stał się lojalnym konsumentem, a to będzie gwarancją zapewnienia stałego rynku dla produktów na wiele lat. W opinii S. Bartczak, odkrywanie przed młodzieżą tajników tworzenia reklam i nauczenie odczytywania jej ukrytych przekazów reklamowych mogłoby się przyczynić do osłabienia tegoż oddziaływania⁹⁵.

W roku 1997 J. Terelak i Anna Ramsey badali grupę osiemdziesięciu warszawskich licealistów w wieku 16–17 lat. Analizy dotyczyły zależności między poczuciem wewnętrznej kontroli a podatnością na perswazję w reklamie. Autorzy wykazali, że w przypadku lubianych reklam młodzież silniej ulegała perswazji, podatne okazały się również osoby z uzewnętrznionym poczuciem kontroli⁹⁶.

Analizy spotów telewizyjnych, a także teledysków muzycznych, skierowanych specjalnie do młodzieży, dokonała Małgorzata Lisowska-Magdziarz⁹⁷. Z jej badań wynika, że 3/5 reklam stosuje tzw. język buntu. Tendencję do negowania wartości starszego pokolenia w niektórych reklamach adresowanych do młodych potwierdza S. Juszczak, analizując reklamę napoju Frugo⁹⁸. Spot ten jest kierowany do młodzieży mieszkającej w mieście, licealistów i absolwentów liceum. Kreuje wizerunek

⁹⁴ E. LISOWSKA: *Młodzież jako „siła nabywcza”*. *Psychologiczne uwarunkowania odbioru reklamy przez nastolatka*. „Guliwer” 2004, nr 1, s. 97–99.

⁹⁵ S. BARTCZAK: *Jak reklama namawia młodzież do palenia papierosów*. „Wychowanie na Co Dzień” 2002, nr 10–11, s. 25–26.

⁹⁶ J. TERELAK, A. RAMSEY: *Poczucie umiejscowienia kontroli a podatność na perswazję reklam telewizyjnych wśród młodzieży licealnej*. W: *Percepcja reklamy – zagadnienia psychologiczne*. Red. A. STRZAŁECKI. Warszawa 1998, s. 216.

⁹⁷ Zob. M. LISOWSKA-MAGDZIARZ: *Bunt na sprzedaż. Przemysł muzyczny – reklama – semiotyka*. Kraków 2000, s. 150–151.

⁹⁸ S. JUSZCZYK: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000, s. 180.

młodego człowieka nastawionego na konsumpcję, ubranego kolorowo, przebojowego, agresywnego, wiedzącego więcej i lepiej niż jego rodzice, a dodatkowo, podchodzącego do świata z wyobraźnią i odwagą. Można zauważyć, że wielu młodych ludzi w wieku od 16 do 22 lat utożsamia się z takim obrazem.

Również Katarzyna Litwińska-Malec prowadziła w latach 1996, 1999, 2002 badania, w ramach których analizie, pod względem treści przekazu, mechanizmów psychologicznych oraz dynamiki zmian w filmach reklamowych, poddała 300 spotów. Oto niektóre wnioski przedstawione przez autorkę:

- w badanym okresie utrzymywała się zbliżona liczba reklam polskich i zagranicznych;
- najczęściej reklamowane były pożywienie i napoje, a następnie środki higieny osobistej, środki czystości i kosmetyki;
- najwięcej reklam adresowanych było do kobiet (80%), następnie do mężczyzn (66%), młodzieży (42%), dzieci (42%).

Do dzieci i młodzieży najczęściej kierowano reklamy żywności, tzw. śmieci żywieniowych, prasy, filmów. Do młodzieży – reklamy kosmetyków i telefonów komórkowych⁹⁹. Zdaniem autorki, wszystkie analizowane reklamy wpływały na pobudzenie emocjonalne o pozytywnym lub negatywnym zabarwieniu, w stopniu od lekkiego do bardzo silnego. Najczęściej w reklamie wywołuje się 2–3 emocje. W badaniach odnotowano również istotny wzrost częstości występowania motywów erotyzmu, złości, podziwu, rozbawienia oraz poczucia mocy¹⁰⁰. S. Bartczak analizowała treści reklam produktów tytoniowych, które, zdaniem autorki, w większości kierowane były właśnie do młodej publiczności¹⁰¹. Obecnie sytuacja prawna reklam tego typu produktów uległa zmianie i zostały one zabronione.

⁹⁹ K. MALEC-LITWIŃSKA: *Manipulacja reklam telewizyjnych*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 6, s. 18–20.

¹⁰⁰ Ibidem, s. 23.

¹⁰¹ S. BARTCZAK: *Jak reklama namawia...*, s. 25.

Rozdział 2

MEDIA JAKO PRZESTRZEŃ EDUKACYJNO-WYCHOWAWCZA DZIECI I MŁODZIEŻY W ASPEKTCIE WYBRANYCH PROBLEMÓW

W rozdziale drugim przedstawiam główne teorie dotyczące funkcjonowania mediów, szczególnie odwołując się do telewizji, która – jako medium – jest najbardziej interesująca ze względu na przedmiot moich badań. Prezentuję w zarysie zagadnienie szans i zagrożeń z nią związanych.

2.1. Znaczenie mediów we współczesnym świecie w wybranych teoriach

Współczesną rzeczywistość społeczną przenikają media. Nie jest przesadą twierdzenie, że życie codzienne mediatyzuje się w wielu wymiarach¹. Media masowe (prasa, radio, telewizja, film), media telekomunikacyjne (Internet, telefonia komórkowa) oraz multimedia (CD-romy, rzeczywistość wirtualna) tworzą media-sferę współczesnego człowieka na każdym etapie jego rozwoju².

Świadomie bądź nie, funkcjonujemy w świecie, który w dużej mierze jest odbiciem obrazu, jaki tworzą media. W środowisku, w którym postęp technologiczny wyniósł na piedestał informację, ludzie chcą być jak najlepiej poinformowani: chcą wiedzieć, na kogo mają oddać głos w wyborach, interesuje ich prognoza pogody na kolejne dni itp. Wymagają też rozrywki, której ma im dostarczyć określone medium. Ten specyficzny sposób funkcjonowania dotyczy osób w każdym niemal wieku

¹ Za: T. GOBAN-KLAS: *Cywilizacja medialna*. Warszawa 2005, s. 184–185.

² T. GOBAN-KLAS: *Nadchodzące społeczeństwo medialne*. W: „Chowanna”. T. 2. *Edukacja w sytuacji zmiany społecznej*. Red. S. JUSZCZYK. Katowice 2007, s. 42.

– zarówno tych najmłodszych, jak i dorosłych, a także osób starszych. Istotną rolę pełnią w tym obszarze tzw. nowe media. Uwarunkowania społeczne odbioru nowych mediów powinny być rozpatrywane właśnie ze względu na kategorie wiekowe. Zdaniem J. Mikułowskiego Pomorskiego, w każdej z grup relacja z mediami będzie się opierała na innych warunkach. W przypadku osób starszych mowa przede wszystkim o kontynuacji komunikowania, dla ludzi w średnim wieku istotne jest nadążanie za zmianą, motywowane szczególnie pracą zawodową, u najmłodszych kontakt z mediami polega na „odkrywaniu i opanowywaniu własnej zabawki”³.

Bez względu na wiek, człowiek chcący dobrze funkcjonować we współczesnym społeczeństwie, nie może się obyć bez dostępu do ważnych informacji. Dostęp ten zapewniają środki masowego przekazu. Tym samym mass media kształtują nasze postawy, zainteresowania i są źródłem rozmaitych doznań estetycznych i emocjonalnych. Czasami, w opinii powszechnej, media są odbierane jedynie jako środek manipulacji i narzędzie wroga. Stanowią jednak element rzeczywistości, którego nie można wyeliminować albo zignorować. Ochrona przed ich wpływem (w domyśle – negatywnym) nie powinna polegać na walce, ale na próbie zrozumienia ich mechanizmów. Powinniśmy próbować nauczyć się „współdziałać” z nimi w taki sposób, aby wykorzystać ich zalety.

Media determinują kształt relacji społecznych. Proporcja między kontaktami bezpośrednimi i medialnymi jest różna w zależności od osoby. „Przyzwyczajeni do mediów nie odczuwamy sztuczności rozmowy telefonicznej, e-mailu czy telewizyjnego talk-show. I tak jak – wedle McLuhana – ryba nie dostrzega wody, tak człowiek dzisiejszy nie zdaje sobie sprawy z tego, w jakim stopniu stał się uzależniony od środowiska medialnego, w którym jest zanurzony. Nie mylimy wprawdzie filmu z rzeczywistością, nie zawsze ulegamy reklamie, ale wchłaniamy ukryte w nich przekazy. Nic, co medialne, nie jest nam obce”⁴.

Wpływ masowych komunikatorów bada się w kategoriach indywidualnych. Wiąże się to z tym, że przekaz kierowany jest do rozproszonych przestrzennie, jednostkowych widzów⁵. Istnieje szereg teorii tłumaczących zarówno działania nadawców, jak i zachowania odbiorców przekazu. Nie ma jednak wśród nich zgody co do efektów komunikowania masowego. Studia nad oddziaływaniem mediów komplikuje zróżnicowanie nadawców oraz adresatów. W badaniach analizuje się często dekla-

³ J. MIKUŁOWSKI POMORSKI: *Zmieniający się świat mediów*. Kraków 2008, s. 327–329.

⁴ T. GOBAN-KLAS: *Nadchodzące społeczeństwo...*, s. 44.

⁵ T. GOBAN-KLAS: *Media i komunikowanie masowe: teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa 2004, s. 237.

racje, a nie rzeczywiste zachowania. Badani mają czasem skłonność do przedstawiania nieprawdziwych opinii lub też sami nie rozumieją swojej motywacji, bo o ich zachowaniu decydują czynniki podświadome, które nie podlegają werbalizacji⁶.

Jak więc można zdefiniować oddziaływanie środków masowego komunikowania? Choć nie sformułowano dotąd uniwersalnej definicji, na potrzeby książki przyjmuję, że jest to zmiana postawy odbiorcy po zapoznaniu się z przekazem, zgodna z zmierzeniami komunikatora bądź przez niego pożądana. Za nieskuteczne działanie propagandowe uznaję takie, które nie spowodowało dostrzegalnych zmian⁷. Oznacza to, że porównując postawę odbiorcy przed i po transmisji informacji ze strony medium, nie zaobserwujemy jej modyfikacji. Tkwi tutaj jednak pewne niebezpieczeństwo. Otóż, nie każdy rodzaj wpływu może wywołać natychmiastową reakcję u odbiorcy komunikatu. Albowiem oprócz wspomnianego bezpośredniego wpływu nadawcy, mamy do czynienia dodatkowo z wpływem kumulatywnym i podświadomym. Pierwszy z nich polega na kumulacji bodźców. Dopiero, gdy ich natężenie jest dostatecznie wysokie, jednostka reaguje w dostrzegalny sposób. Natomiast wpływ podświadomy stanowi poważne zagrożenie dla jednostki, ponieważ w tym przypadku treści przekazywane przez środki masowego przekazu oddziałują na odbiorcę bez udziału jego świadomości. Najczęściej media stosują niejawne bodźce specjalne, które są implementowane za pomocą odpowiednich technik⁸. Tego rodzaju praktyki szczególnie często stosowane są w reklamie, której twórcy sięgają po szeroką gamę technik manipulacyjnych. Perswazyjny akt komunikacji stwarza pozory bycia aktem informacyjnym. W rzeczywistości jednak ma uspić czujność odbiorcy, aby wpłynąć na jego postawę bądź zachowanie. Komunikat reklamowy opiera się na technice fragmentacji. Prezentuje tylko te cechy przedmiotu, które uznaje za największe zalety i które mogą przyciągnąć uwagę konsumentów. W konsekwencji, odbiorca otrzymuje znacznie okrojony i zniekształcony obraz rzeczywistości. Uniemożliwia mu to obiektywną ocenę reklamowanego produktu. Szybkie tempo przekazywania informacji osłabia stopień wrażliwości konsumenta. Uniemożliwia też właściwą koncentrację na zasadniczej treści komunikatu. Brakuje czasu do zastanowienia się nad tym, co zostało pominięte lub niedopowiedziane.

W literaturze przedmiotu wymienia się także czwarty rodzaj wpływu, zwany „zewnątrznym”, sugerując, że niektóre filmy czy programy telewizyjne odwołują się do konkretnych właściwości, charakterystycznych

⁶ M. KOCHAN: *Slogany w reklamie i polityce*. Warszawa 2003, s. 99.

⁷ T. GOBAN-KLAS: *Media i komunikowanie...*, s. 237–239.

⁸ A. LEPA: *Funkcja logosfery w wychowaniu do mediów*. Łódź 2003, s. 13–14.

dla danej jednostki. Wykorzystana zostaje skłonność do naśladownictwa przyjętych wzorów⁹. Problem pojawia się w momencie, kiedy podmiot odwzorowuje cechy społecznie szkodliwe. Czy właściwą odpowiedzią na te zagrożenie może być zamieszczenie czerwonego kółeczka w rogu ekranu w czasie emisji programu? Chyba nie. Działanie takie ma podobną skuteczność jak hasło: „Palenie tytoniu powoduje raka”, zamieszczane na paczce papierosów.

Należy także odróżnić wpływ od skuteczności mediów. To drugie odnosi się do osiągnięcia założonego celu i jest zawsze wynikiem pewnej intencji komunikatora¹⁰. Skuteczność mediów zależy od różnych czynników, między innymi od cech i środka przekazu, źródła informacji, kompetencji odbiorcy, zgodności treści przekazu z panującymi w społeczeństwie normami społecznymi, obyczajowymi itp.

Niebagatelne znaczenie mają także cechy osobowości. J.T. Klapper twierdził, że zróżnicowanie reakcji na wpływ mediów uzależnione jest głównie od takich czynników osobowości, jak: poczucie wartości, poziom aspiracji czy stopień krytycyzmu odbiorcy¹¹. Przyjęcie przekazu może ułatwiać konformizm jednostki. Nonkonformizm z kolei, może znacznie wydłużyć czas oddziaływania na postawę odbiorcy, jeśli w ogóle zmiana będzie możliwa. Koncentrując się na atrybutach adresata przekazu, trzeba wspomnieć o poziomie jego wykształcenia i inteligencji. Osoba wykształcona potrafi lepiej funkcjonować w warunkach dyktowanych przez komunikację masową. Łatwiej rozróżnia rzeczywistość od medialnej fikcji¹². Nie przyjmuje argumentacji opartej na „miękkich dowodach” i w mniejszym stopniu jej percepcję cechuje selektywność. Wyższa samoocena adresata i konkretny pogląd czy opinia w znacznym stopniu uniemożliwiają nadawcy manipulację.

Wpływ telewizji w interesujący sposób wyjaśnił Albert Bandura, który swoje badania oparł na teorii społecznego uczenia się, w której za główną metodę uczenia się uznał modelowanie, czyli imitowanie zachowań modelu przez obserwatora¹³. „Główną funkcją modelowania jest przekazywanie obserwatorom informacji o tym, w jaki sposób reakcje można zsyntezować w nowe wzorce zachowania. Informacje o reakcjach mogą być przekazywane przez fizyczne demonstracje, reprezentacje

⁹ J. GAJDA, S. JUSZCZYK, B. SIEMIENIECKI, K. WENTA: *Edukacja medialna*. Toruń 2002, s. 111.

¹⁰ T. GOBAN-KLAS: *Media i komunikowanie...*, s. 241.

¹¹ A. LEPA: *Funkcja logosfery...*, s. 16.

¹² A. LEPA: *Pedagogika mass mediów*. Łódź 2003, s. 85.

¹³ D. KUBICKA: *Spółeczno-poznawcza teoria komunikacji masowej Alberta Bandury*. W: *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody, badania*. Red. D. KUBICKA, A. KOŁODZIEJCZYK. Kraków 2007, s. 52.

obrazowe lub opis słowny”¹⁴. Poznawanie świata przez telewizję i inne media to poznanie zastępcze – pośrednie. Procesy modelowania obejmują cztery kategorie zjawisk: uczenie się obserwacyjne, wzmacnianie lub osłabianie rozmaitych hamulców, pobudzanie do zachowań znanych, ale niepodejmowanych, wywoływanie pobudzenia emocjonalnego¹⁵. Do teorii Bandury badacze odwołują się najczęściej, tłumacząc zależność między przemocą obserwowaną w telewizji a tą stosowaną w życiu.

Wśród istotnych czynników uwzględnić trzeba także środowisko jednostki. Wpływ na odbiór mediów mają takie elementy, jak: oddziaływanie grup odniesienia oraz przywódców opinii, kultura i wychowanie¹⁶. Na płaszczyźnie wychowania dużą rolę może odegrać edukacja, oddziałując na potencjalnych odbiorców komunikatów medialnych, także reklam telewizyjnych. Elihu Katz i Paul Lazarsfeld udowodnili w swoich badaniach teorię dwustopniowego przepływu informacji. Najpierw informacja trafia do przywódców opinii, a następnie, za ich pośrednictwem, jest przekazywana pozostałym członkom społeczeństwa¹⁷. To media dostarczają impulsu do działania, przedstawiają możliwości i wywołują zainteresowanie. Należy wziąć pod uwagę również charakter istniejących więzów społecznych. Osoby izolowane społecznie, osamotnione, są bardziej podatne na oddziaływanie mediów, w tym, jak można przypuszczać, perswazyjny charakter przekazu reklamowego.

Istnieje wiele teorii, które próbują wyjaśnić sposoby wpływu środków masowego przekazu na jednostkę. Przywołam kilka z nich, chcąc na ich przykładzie przedstawić mechanizmy, których na co dzień odbiorca sobie nie uświadamia i nie są one przedmiotem jego przemyśleń. Codziennie jednak wpada w ich pułapkę. Są one na tyle ważne, że niejednokrotnie odbierają informacji cechę obiektywizmu. Ich obecność potwierdza konieczność podejmowania problematyki edukacji medialnej.

„Być może mass media nie decydują o tym, co ludzie myślą, ale mają zasadniczy wpływ na to, o czym myślą” – autorem tej znanej tezy jest Bernard Cohen, który wprowadził w swojej książce z 1963 roku termin *agenda-setting*. Jednak dopiero w latach 70-tych Maxwell McCombs i Donald Shaw dokonali empirycznej weryfikacji tezy Cohena. Autorzy teorii porządku dziennego podkreślają zdolność mediów do organizowania i porządkowania świata zewnętrznego w umysłach odbiorców. Dzieje się tak ze względu na selekcję wiadomości przekazywanych przez media, którą zajmują się twórcy masowych przekazów informacyjnych – tzw.

¹⁴ A. BANDURA: *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa 2007, s. 52.

¹⁵ D. KUBICKA: *Społeczno-poznawcza teoria...*, s. 53.

¹⁶ A. LEPA: *Funkcje logosfery...*, s. 15.

¹⁷ *Ibidem*, s. 16.

gate keeperzy, którzy autonomicznie decydują o treści, kolejności oraz formie prezentowanych informacji. W ten sposób, dzięki hierarchicznej strukturze informacji i częstotliwości poruszanych problemów, publiczność nabywa przekonania o ich wadze i wartości. Jak trafnie zauważył P. Lazarsfeld, tworzenie listy najważniejszych wydarzeń ma związek z kształtowaniem opinii na ich temat. Mechanizm tej korelacji nie jest jednak jawny, dlatego też odbiorcy nie są świadomi jego stosowania¹⁸. Media nazywane są „czwartą władzą”. W kontekście teorii *agenda setting* trudno temu zaprzeczyć.

W teorii porządku dziennego ważną rolę odgrywa rodzaj wykorzystywanego komunikatora masowego. Decyduje on o intensywności i czasie oddziaływania na odbiorcę. Wpływ telewizji na widzów jest silny, aczkolwiek krótkotrwały, zaś efekty oddziaływania gazety na czytelnika są długotrwałe, jednak tempo kreowania jego opinii wolniejsze¹⁹.

W założeniu teorii użytkowania i korzyści odbiorcy pojmowani są jako zbiorowość aktywna. Podkreślany jest tutaj fakt, że ludzie mogą być świadomi swoich motywacji i wyborów, jakimi kierują się w kontakcie z mediami. Sposoby korzystania z mediów są uwarunkowane oczekiwaniami dotyczącymi treści i potencjalnych korzyści, jakie mogą przynieść²⁰. Przedstawiona teoria jest tematem dyskusji specjalistów badających proces komunikowania. Pomaga nam jednak zrozumieć, jak ogromny wpływ mogą mieć media. Arthur Asa Berger sformułował, nadal otwarty, ponad dwudziestoelementowy zbiór powodów i potencjalnych korzyści, dla których odbiorcy korzystają z mediów²¹. Według badacza, media są używane między innymi po to, aby odbiorca mógł: dzielić doświadczenie z innymi ludźmi, doświadczyć piękna lub brzydoty, zaspokoić ciekawość i być poinformowanym, doznać silnych emocji, zobaczyć błędy innych, afirmować moralne, duchowe i kulturalne wartości itd²².

Inną teorią, będącą wynikiem badań nad efektami oddziaływania mediów, jest teoria spirali milczenia. Jej autorką jest niemiecka badaczka E. Noelle-Neumann, w przekonaniu której poglądy jednostki przedstawiane publicznie zależą w znacznym stopniu od opinii dominujących w jej otoczeniu. Te zaś kształtują się w dużej mierze na bazie poglądów

¹⁸ A. PYZIKOWSKA: *Teoria agenda-setting i jej zastosowanie*. W: *Nauka o komunikowaniu: podstawowe orientacje teoretyczne*. Red. B. DOBEK-OSTROWSKA. Wrocław 2001, s. 75–76.

¹⁹ Ibidem, s. 76.

²⁰ J. GAJDA: *Media w edukacji*. Kraków 2005, s. 36.

²¹ A.A. BERGER: *Media analysis techniques*. Los Angeles–London–New Delhi–Washington 2012, s. 131–132.

²² Ibidem, s. 127–131.

prezentowanych w mass mediach²³. Przy czym tak rozumiana opinia publiczna nie jest sumą jednostkowych opinii, lecz opinią dominującą. Tymczasem, według badaczki, powinno się ją definiować jako opinię kontrowersyjną, którą można publicznie wypowiadać, nie ryzykując odrzucenia. Warunkiem kontrowersyjności jest istnienie dwóch opinii²⁴.

Z teorią spirali milczenia związane jest zjawisko konformizmu społecznego. Z powodu lęku przed odrzuceniem społecznym, jednostka publicznie wypowiada się w zgodzie z „klimatem opinii” w sposób, o którym sądzi, że dominuje powszechnie. Łatwiej przedstawiać własne poglądy, jeżeli ma się odczucie, że są one zbieżne z opinią publiczną. W przeciwnym razie, istnieje duże prawdopodobieństwo powstrzymania się od zabierania głosu. Zwykle ludzie ukrywają swoje przekonania, jeśli nie są one popularne²⁵. Tym samym tworzy się spirala milczenia, którą nakręcają media. Opinie, które przeważają w środkach przekazu, stają się dla ich odbiorców punktem odniesienia. Również będący tematem pracy przekaz reklamowy utwierdza jednostki w ocenie danego produktu lub usługi.

Warto przywołać słynną tezę przedstawiciela determinizmu technologicznego M. McLuhana. Jego sentencja – „środek przekazu jest przekazem” – znalazła stałe miejsce w nauce o komunikowaniu²⁶. Z twierdzenia tego wynika, że skutki wpływu, jaki media wywierają na jednostkę, zależą nie tylko od treści przekazu, ale i od samej formy niesienia informacji. Potwierdza to jedynie konieczność znajomości natury i mechanizmów funkcjonowania mediów w wychowaniu do mediów²⁷. Jednocześnie nie należy – w przekonaniu badacza – utożsamiać skutków wpływu ze złem. To, jaka będzie interakcja z mediami, w dużej mierze wiąże się nie tylko z działaniem anonimowego nadawcy, ale także z postawą odbiorcy.

Refleksja zawarta w niniejszym podrozdziale nie wyczerpuje szerokiej problematyki teorii masowego komunikowania – zainteresowanego czytelnika odsyłam do bogatego zbioru literatury przedmiotu na ten temat. Problemowe kryterium doboru teorii jest jedynie zasygnalizowaniem pewnych ram, w których umieściłam własne eksploracje badawcze, dotyczące edukowania medialnego, odnoszącego się w szczególności do recepcji komunikatów perswazyjnych.

²³ T. GOBAN-KLAS: *Media i komunikowanie...*, s. 269.

²⁴ E. SZCZĘSNA: *Europejska teoria empiryczna: hipoteza spirali milczenia Elisabeth Noelle-Neumann*. W: *Nauka o komunikowaniu...*, s. 117–118.

²⁵ T. GOBAN-KLAS: *Media i komunikowanie...*, s. 270.

²⁶ K. WIEJAK: *Determinizm technologiczny. Nowe spojrzenie na media*. W: *Nauka o komunikowaniu...*, s. 218.

²⁷ A. LEPA: *Funkcja logosfery...*, s. 16.

2.2. Telewizja jako pozaszkolna przestrzeń życia – szanse i zagrożenia

Trudno nie zgodzić się, że przez rozwój i rozrost świata mediów poszerza się codzienna przestrzeń życia człowieka, także dziecka. Środowisko, w którym wzrasta młody człowiek, wypełnione jest mediami²⁸. Oprócz rodziny, grupy rówieśniczej, instytucji, np. szkoły, coraz wyraźniejsze oddziaływanie obserwować można ze strony tzw. pozaszkolnej przestrzeni życia, w tym właśnie rozmaitych mediów²⁹. Osobowość młodego człowieka kształtowana jest pod wpływem czynnika genetycznego, środowiskowego i jego własnej aktywności, podejmowanej w sposób wolny i celowy. Jak pisze M. Braun-Gałkowska, w obrębie trzeciego czynnika coraz większą rolę zaczynają odgrywać media masowe³⁰. Globalna wioska zaczyna być udziałem najmłodszych już w pierwszych latach życia³¹. Jednocześnie konsumpcjonizm staje się pewnym stylem życia, a społeczeństwo konsumpcyjne rzeczywistością, w której młody człowiek musi się umieć odnaleźć. Jak wykazują badania, konsumpcjonizm i materializm mają bardzo negatywny wpływ zarówno na zdrowie fizyczne, jak i psychiczne³². Życie toczy się wokół sprzedaży produktów i usług. Zmieniło się dotychczasowe usytuowanie człowieka w otoczeniu społecznym i środowisku przyrodniczym. Istotna stała się potrzeba natychmiastowego spełniania oczekiwań, co sprzyja popularności konsumpcyjnego stylu życia³³. Czynniki te są podstawą reklamy, która ma nakłaniać do nabywania i konsumpcji, wykorzystując niemal wszystkie media jako swoje nośniki. Skuteczna reklama wpływa na wyobraźnię odbiorcy i traktowana może być jako „sprzedawanie szczęścia”, a przyjemność, to cel, do którego dąży większość społeczeństw³⁴. Nadal istnieje konieczność podejmowania pogłębionych dyskusji oraz badań dotyczących reklamowania, szczególnie w kontekście problemów etycznych³⁵.

Mimo ewolucji mediów i szybkiego rozwoju nowoczesnych technologii, telewizja jest nadal silnie obecna na rynku medialnym, w świa-

²⁸ J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*. Białystok 2007, s. 25–26.

²⁹ J. IZDEBSKA: *Rodzina – dziecko – telewizja*. Białystok 1996, s. 8–13.

³⁰ M. BRAUN-GAŁKOWSKA: *Dziecko w świecie mediów*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 3.

³¹ J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie...*, s. 26

³² J.B. KRAMER: *Ethical Analysis and Recommended Action in Response to the Dangers Associated With Youth Consumerism*. “Ethics & Behavior” 2006, nr 16, s. 291–303.

³³ B. SIEMIENIECKI: *Wstęp do pedagogiki kognitywistycznej*. Toruń 2010, s. 18.

³⁴ T. MICZKA: *O zmianie zachowań komunikacyjnych. Konsumenci w nowych sytuacjach audiowizualnych*. Katowice 2002, s. 121.

³⁵ J.B. KRAMER: *Ethical Analysis...*, s. 299.

domości i umyśle odbiorców, a odbiorniki telewizyjne można znaleźć w przeważającej liczbie mieszkań w Polsce. Kolorowy telewizor nie jest już dobrem luksusowym, jak było jeszcze kilkadziesiąt lat temu. Telewizja zmieniła swoje oblicze, nie ma już postaci zwartego monolitu. Istnieje telewizja publiczna i prywatna, kablowa, satelitarna i z nadajników naziemnych, cyfrowa, interaktywna, obywatelska, a nawet *reality television*. Telewizja zmieniła swój charakter również dzięki młodszemu (jeżeli będziemy analizować historię mediów na osi czasu) medium. Pojawienie się Internetu nie spowodowało co prawda migracji całej publiczności do cyberprzestrzeni, jednak akcenty rozłożone są dzisiaj nieco inaczej. W niektórych przypadkach to właśnie sieć internetowa jest kolejną platformą dystrybucji programów telewizyjnych, co spowalnia tempo zmian modelu samej telewizji i fragmentaryzacji jej widowni³⁶.

Współczesne dziecko i młody człowiek wzrasta w domu wyposażonym w nowoczesny sprzęt medialny. Pilot do telewizora stał się tak powszechnym przedmiotem, jak szczoteczka do zębów. Nie bez powodu w społeczeństwie formułuje się przekonanie, że dawniej rodziny gromadziły się przy stole, obecnie spotykają się przed ekranem telewizora. Jak pisze Zbyszko Melosik, Internet oraz telewizja nie są już dzisiaj lustrem życia społecznego – to rzeczywistość staje się odwzorowaniem medialnego *image*, tworząc kulturę upozorowaną, gdzie granica między przestrzenią społeczną realnego życia a przestrzenią medialną przestaje być rozróżnialna. Ludzie zdobywają swoje doświadczenie życiowe przez kontakt z mediami, żyją iluzją, zastępując prawdziwych bohaterów postaciami znanymi np. z telewizyjnego ekranu³⁷.

„Telewizor pełni wielorakie funkcje: jako element ogólnokrajowej, międzynarodowej sieci informacyjnej, jako elektroniczna gazeta, ekran do wyświetlania zdjęć, filmów, plansza do gier, tablica do pisania lub rysowania, mając w swym wyposażeniu płaski ekran plazmowy. Antena satelitarna, sieć kablowa pozwala oglądać kilkadziesiąt programów, pilot zaś telewizyjny przeskakiwać po stacjach wielu kontynentów. Nowoczesny odbiornik telewizyjny jest już nie tylko aparatem do oglądania, ale monitorem, którym dysponuje użytkownik”³⁸. Chociaż wydaje się, że wśród pokolenia współczesnej młodzieży coraz częściej inny monitor cieszy się większą popularnością (monitor komputera), to

³⁶ B. MATEJA: *Telewizja w epoce Internetu*. W: *Pomiędzy realnością i wirtualnością*. Red. A. KUCZYŃSKA, K. STACHURA. Gdańsk–Warszawa 2012, s. 27.

³⁷ Z. MELOSİK: *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*. W: *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*. Red. W. SKRZYDLEWSKI, S. DYŁAK. Rzeszów 2012, s. 33.

³⁸ J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie...*, s. 26.

rola telewizji, z którą młody widz wchodzi w interakcje już od najmłodszych lat, nie zmalała. Media elektroniczne są dla dzisiejszej młodzieży dobrem powszechnym, młodzi nie potrafią wyobrazić sobie bez nich życia. Bardzo ważne miejsce zajmuje telewizja łącząca pożądaną informację z rozrywką³⁹. Telewizja jest niezwykle atrakcyjnym i łatwo dostępnym sposobem spędzania czasu wolnego. Operuje udźwiękowionym obrazem, wymaga mniejszego wysiłku intelektualnego niż np. czytanie; mniejszej koncentracji niż słuchanie radia. Wyręcza wyobraźnię⁴⁰.

Etymologia wywodzi termin od greckiego: *tele* – ‘daleko’ i łacińskiego: *visio* – ‘widzenie’. Oznacza więc on odbieranie obrazów z pewnej odległości za pomocą zmysłów wzroku i słuchu⁴¹. Ze względu na technikę przekazywania obrazu, telewizję dzielimy na: lokalną, kablową, satelitarną i kasetową. Ze względu na cel, funkcję i przedmiot – na telewizję faktów (dokumentalną) i artystyczną⁴². W klasyfikacji programów telewizyjnych, reklama jest traktowana jako odrębna grupa⁴³.

Odpowiadając na pytanie, czym jest lub czym może być telewizja dla dzieci i młodzieży, wskazuje się zwykle pozytywne i negatywne konsekwencje relacji na linii: telewizja – widz. Zagadnienie obecności telewizji w życiu najmłodszych podejmowano w naukowych badaniach empirycznych na świecie już ponad pięćdziesiąt lat temu. Jednymi z bardziej interesujących są badania przeprowadzone na bardzo dużą skalę w Stanach Zjednoczonych przez Wilbura Schramma, Jacka Lyle’a i Edwina Parkera. Prowadzone w latach 1958–1960 analizy dotyczyły określenia użycia oraz funkcji telewizji przez różne kategorie dzieci i były to jedne z ważniejszych badań budujących dzisiejszą wiedzę o komunikowaniu⁴⁴.

Obecnie, w dobie kształtowania się społeczeństwa informacyjnego, społeczeństwa wiedzy, informacja stała się cennym dobrem. Posiadanie jej warunkuje rozwój i owocne współistnienie w społeczeństwie. Informacja stała się w społeczeństwie nośnikiem wartości, co można rozumieć w dwojaki sposób: sama może być największą społeczną wartością, ale też może kreować wartości⁴⁵. Funkcja informacyjna związana jest z telewizją od momentu jej powstania. Można przypuszczać, że postrzeganie

³⁹ E. LISOWSKA: *Młodzież jako „siła nabywca”*. *Psychologiczne uwarunkowania odbioru reklamy przez nastolatka*. „Guliwer” 2004, nr 1, s. 100.

⁴⁰ B. SĘDZIMIR: *Wpływ telewizji na młodzież*. „Wychowawca” 2001, nr 11, s. 14.

⁴¹ A. LEPA: *Pedagogika mass mediów...*, s. 80.

⁴² *Ibidem*, s. 80–82.

⁴³ *Ibidem*, s. 83.

⁴⁴ J. MIKUŁOWSKI POMORSKI: *Jak narody porozumiewają się ze sobą w komunikacji międzykulturowej i komunikowaniu medialnym*. Kraków 2006, s. 137–142.

⁴⁵ B. SIEMIENIECKI: *Wstęp do pedagogiki...*, s. 24.

telewizji jako główne źródło informacji dominuje także w Polsce, tym bardziej, że sieć internetowa, choć już bardzo popularna, w niektórych domach bywa nowością. Telewizja oferuje wiele możliwości: informuje, budzi pasję, przybliża w pewien sposób dorobek kulturalny, dostarcza rozrywki i jest nośnikiem treści religijnych⁴⁶. Paweł Kossowski⁴⁷, na podstawie badań przeprowadzonych w Polsce i na świecie, zestawił najważniejsze ustalenia badaczy dotyczące relacji: dziecko – telewizja. Oto wybrane wnioski:

- człowiek w coraz młodszym wieku zaczyna oglądać telewizję i poświęca jej coraz więcej czasu (m.in. Condry 1993);
- telewizja staje się dla dziecka wiarygodnym źródłem informacji, dziecko ogląda ją nawykowo, zwykle nie posiadając odpowiednich kompetencji do odczytania jej przekazu;
- telewizja często organizuje czas wolny dzieci i całej rodziny, wypierając inne formy aktywności;
- telewizja dostarcza wzorców do naśladowania (Bandura 1963, 1973; Berkovitz 1963);
- w wielu rodzinach młody człowiek oglądający telewizję nie otrzymuje zaleceń, co warto obejrzeć, ani zakazów dotyczących programów, których nie powinien oglądać;
- telewizja prezentuje raczej „rzeczywistość obrazu” niż „obraz rzeczywistości”; to rozróżnienie jest czasem trudno dostrzegalne;
- dzieci uczą się treści będących istotą przekazu telewizyjnego tak samo skutecznie, jak treści pobocznych, incydentalnych⁴⁸.

Jadwiga Izdebska twierdzi, że telewizja może być w niektórych przypadkach pierwszym i jedynym nauczycielem w domu⁴⁹. Dzieciństwo współczesnych dzieci określa się mianem telewizyjnego. Poniższy schemat przedstawia cechy, jakie się mu przypisuje.

Autorka wyróżnia pięć funkcji telewizji: inspirującą (np. budzenie nowych zainteresowań), integrującą (gromadzenie rodziny spędzającą wspólnie czas przed telewizorem), kompensacyjną (widz uczestniczy w wydarzeniach, w których nie może wziąć udziału osobiście), wychowawczą wobec dziecka oraz inicjującą – w wychowaniu rodzinnym⁵⁰.

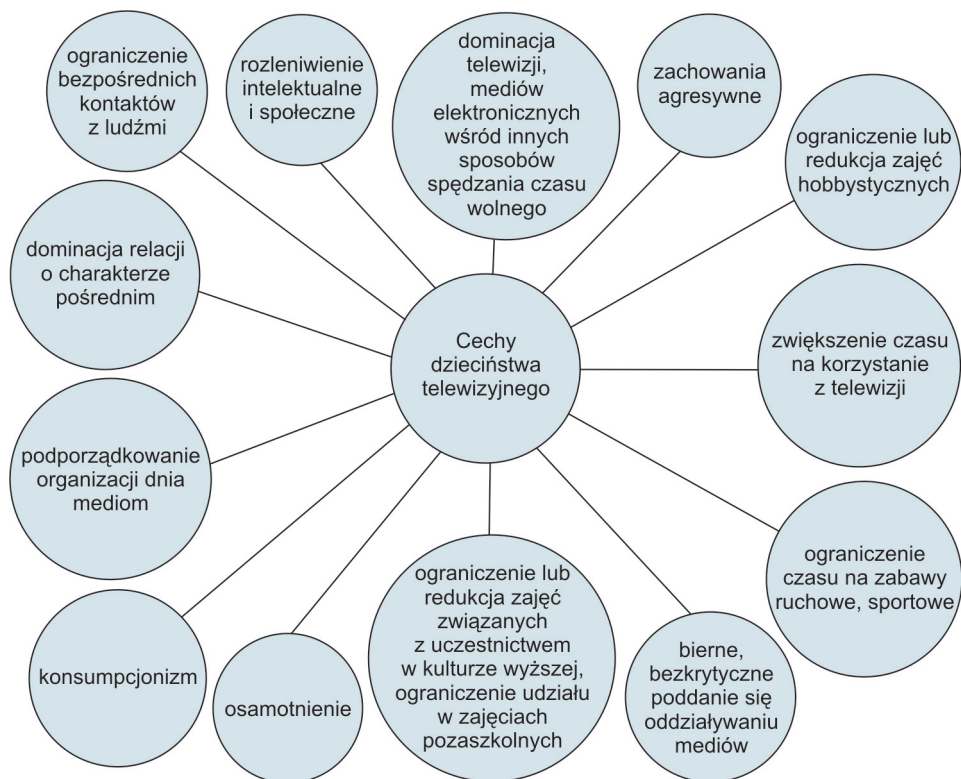
⁴⁶ A. LEPA: *Pedagogika mass mediów...*, s. 86–89.

⁴⁷ P. KOSSOWSKI: *Dziecko i reklama telewizyjna*. Warszawa 1999, s. 54.

⁴⁸ *Ibidem*, s. 54–57.

⁴⁹ J. IZDEBSKA: *Rodzina – dziecko...*, s. 20.

⁵⁰ J. KLEBANIUK: *Psychologiczne funkcje odbioru telewizji*. W: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 2004, s. 138.



Rys. 2. Cechy dzieciństwa telewizyjnego w kontekście zagrożeń

ŹRÓDŁO: J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*. Białystok 2007, s. 215.

Ewa Nowicka wymienia pięć funkcji mediów, istotnych w aspekcie pedagogicznym: informacyjną, wychowawczą, rozrywkową, integracyjną oraz opiniotwórczą⁵¹.

Interesująca wydaje się poparta badaniami klasyfikacja J. Klebaniuka⁵², który dzieli funkcje telewizji w ujęciu psychologicznym w następujący sposób:

- 1) interpersonalne psychologiczne funkcje telewizji:
 - strukturyzacja czasu;
 - utrzymanie odpowiedniego poziomu stymulacji;
 - kontrola nad zdarzeniami;
 - regulowanie własnych stanów emocjonalnych;
 - funkcja terapeutyczna;
 - budowanie obrazu świata;
 - tworzenie wartości, postaw i motywów działania;

⁵¹ E. NOWICKA: *Media w najbliższym środowisku dziecka*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012, s. 167–169.

⁵² Ibidem, s. 145–150.

2) psychospołeczne funkcje telewizji:

- strukturyzacja i regulacja kontaktów społecznych;
- dostarczenie modeli ról społecznych i wzorców relacji interpersonalnych;
- zastępcze zaspokojenie potrzeb społecznych.

Wyniki wielu badań⁵³ wskazują ujemne oddziaływanie telewizji na człowieka, przede wszystkim na dziecko. Badania kliniczne Marie Vinne dowodzą, że telewizja źle wpływa na życie rodzinne, niszczy zdolność dziecka do samodzielnego myślenia, upośledza rozwój mózgowia, osłabia zdolności językowe i wyobraźnię, zniekształca świat realny, zajmując miejsce normalnych stosunków społecznych⁵⁴. Prezentując negatywne obrazy życia, może wywoływać zachowania agresywne u widzów⁵⁵. Nadmierne oglądanie telewizji nie jest obojętne dla zdrowia. Może powodować wady wzroku, zwyrodnienia kręgosłupa, a ze względu na brak ruchu, prowadzić do nadwagi. Problemem jest tzw. choroba telewizyjna, której objawami są: zapadnięta klatka piersiowa, zaokrąglone plecy, zwiotczałe mięśnie, schorzenia oczu, lęki nocne⁵⁶. Spędzanie zbyt długiego czasu przed ekranem może być oznaką uzależnienia. Telewizja wpływa negatywnie na psychikę. Do największych grzechów telewizji można również zaliczyć: kreowanie fałszywego odbioru świata, przedstawianie rzeczywistości w krzywym zwierciadle, upowszechnianie konsumpcyjnego stylu życia, dewaluowanie ogólnie aprobowanych wartości i czynienie bohaterów z postaci moralnie upadłych⁵⁷. Bogusław Dziadzia przekonuje, że media wychowują, jednak duży niepokój budzi prezentowana treść tego specyficznego „programu wychowania”⁵⁸. Wychowawczy wpływ potwierdza M. Braun-Gałkowska, wymieniając jego cztery elementy: podawanie wzoru, nadawanie znaczeń, trening i prowokowanie sytuacyjne⁵⁹. Badania Hanny Tomaszewskiej potwierdzają, że dla nastolatków telewizja jest najlepszą formą rozrywki domowej, wypełnia czas wolny, towarzy-

⁵³ W Polsce badania prowadzili m.in.: M. BRAUN-GAŁKOWSKA, J. IZDEBSKA, J. GAJDA, J. KOBLEWSKA, M. WERWICKI, L. KIRWIL, P. KOSSOWSKI, P. FRANCUZ.

⁵⁴ J. IZDEBSKA: *Rodzina – dziecko...*, s. 35.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 35.

⁵⁶ U. PARNICKA: *Niebezpieczeństwo szklanego obrazu*. „Wychowawca” 2001, nr 11, s. 18–19

⁵⁷ B. DUDEL, M. GŁOSKOWSKA-SOŁDATOW: *Wybrane aspekty obecności telewizji w życiu dziecka*. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005, s. 225.

⁵⁸ B. DZIADZIA: „Nudno mi!” *Telewizja jako środek antywychowania dzieci i dorosłych*. W: *Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń 2008, s. 252.

⁵⁹ M. BRAUN-GAŁKOWSKA: *Media a odbiorca*. „Wychowawca” 2001, nr 11, s. 7.

szy codziennym czynnościom, a w niektórych przypadkach zastępuje kontakty z innymi ludźmi⁶⁰.

Wyniki przeprowadzonych do tej pory badań wskazują również wady i zalety przekazu reklamowego w kontekście nastoletniego odbiorcy. Według Anny Przeclawskiej, reklama utrwała wśród młodych ludzi przekonanie, że warto „mieć” zamiast „być”. Promowany wysoki standard materialny staje się wyznacznikiem wartości człowieka. Propagowany w reklamach model życia najszybciej przyjmuje młodzież, która ze swej natury poszukuje łatwych rozwiązań. Od liczby posiadanych reklamowanych produktów zależy pozycja nastolatka w grupie rówieśników. Reklamowanie ma też dobre strony. Dzięki spotom reklamującym szczoteczki i pasty do zębów wzrosła wśród nastolatków świadomość konieczności dbania o higienę jamy ustnej, a dzięki reklamom innych kosmetyków – także całego ciała⁶¹.

Telewizja zawładnęła obecnie czasem wolnym dzieci i młodzieży, co powoduje, że rośnie pokolenie telewizyjnych naśladowców, a nie twórców własnego życia. Ludzie młodzi traktują bowiem przekaz telewizyjny jako punkt odniesienia własnych aspiracji, planów i dążeń⁶².

Teresa Borowska twierdzi, że media techniczne poważnie ograniczają rozwój człowieka z powodu zalewu informacji oraz sprzecznych idei i poglądów, które tworzą świat iluzji⁶³. Media zmieniają charakter komunikowania interpersonalnego, grupowego, lokalnego, regionalnego i międzynarodowego, usprawniając przepływ informacji, z drugiej strony, narastają również negatywne konsekwencje tego zjawiska⁶⁴.

Uczestnicy seminarium zorganizowanego w 1998 roku przez Polską Fundację Dzieci i Młodzieży oraz Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, dotyczącego zjawiska reklamy w kontekście odbioru przez dzieci i młodzież, doszli do następujących wniosków na temat reklamy:

- to brama, przez którą dzieci i młodzież wchodzi do świata konsumpcji, nasilonej w ostatnim czasie;
- jest wszechobecna, dlatego trudno ograniczyć jej wpływ;
- buduje i utrwała stereotypy;

⁶⁰ H. TOMASZEWSKA: *Młodzież, rówieśnicy i nowe media. Społeczne funkcje technologii komunikacyjnych w życiu nastolatków*. Warszawa 2012, s. 270.

⁶¹ Za: E. LISOWSKA: *Młodzież jako „siła nabywcza”...*, s. 95.

⁶² E. NOWICKA: *Media w najbliższym środowisku dziecka*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012, s. 172–173.

⁶³ T. BOROWSKA: *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*. Warszawa 2003, s. 26.

⁶⁴ J. BEDNAREK: *Cyberprzestrzeń i świat wirtualny nowymi przestrzeniami funkcjonowania człowieka*. W: *Edukacja medialna w świecie ponowoczesnym*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012, s. 117.

- tworzy własne kody komunikacji, przez co jej język staje się składnikiem kultury bezkrytycznie przyjmowanym przez młodzież;
- odgrywa coraz większą rolę w procesie socjalizacji;
- utrwała w młodym odbiorcy postawę roszczeniową⁶⁵.

Wśród zalet telewizji można wymienić wprowadzanie najmłodszych widzów w świat kultury, funkcję wspomagającą w tym zakresie rodzinę, szkołę oraz placówki pozaszkolne⁶⁶. Podobnie jak inne media, telewizja może spełniać zadania w ramach edukacji, np. globalnej, planetarnej, międzykulturowej, w edukacji do demokracji i pokoju⁶⁷.

Omówione aspekty relacji: młody człowiek – telewizja, z pewnością nie wyczerpują tego złożonego i rozległego zagadnienia. Pokazują jednak, że wady i zalety korzystania z tego medium współistnieją. Ten sam element może być w konkretnej sytuacji wadą albo zaletą (np. telewizja rozwija bądź ogranicza zainteresowania, osłabia bądź wzmacnia więzi). Badania nad relacją człowieka i mediów, w tym telewizji, są bardzo skomplikowane i wielowymiarowe. Do tej pory nie wyjaśniono wielu problemów dotyczących chociażby wpływu telewizji na dziecko. Pod tym względem nauka nie jest bliżej odpowiedzi niż kilkadziesiąt lat temu⁶⁸. Warto podejmować próby, ponieważ każda z nich pomaga w odkryciu prawidłowości, które być może w przyszłości będą podwaliną do stworzenia spójnej, dominującej teorii.

To, czy pewne właściwości telewizji staną się wadą, czy zaletą, zależy od rozmaitych czynników, między innymi od cech indywidualnych odbiorcy – wieku, poziomu wykształcenia, osobowości, ale także od oddziaływań edukacyjnych środowiska, wzmacniających świadomość, podnoszących kompetencje i poszerzających wiedzę o mediach. Oddziaływanie te mogą sprzyjać także zmianie częstości kontaktów z telewizją, a co się z tym łączy – z reklamą telewizyjną, która – bez względu na wolę widza – jest nieodłącznym elementem programów telewizyjnych.

⁶⁵ M. PRAJSNER: *Wpływ reklamy na dzieci i młodzież*. „Remedium” 1999, nr 4, s. 25.

⁶⁶ J. IZDEBSKA: *Rodzina – dziecko...*, s. 28–29.

⁶⁷ B. DUDEL, M. GŁOSKOWSKA-SOŁDATOW: *Wybrane aspekty obecności...*, s. 226.

⁶⁸ J. IZDEBSKA: *Rodzina – dziecko...*, s. 38.

Rozdział 3

EDUKACJA MEDIALNA WYZWANIEM SPOŁECZEŃSTWA INFORMACYJNEGO

Edukacja medialna to nie tylko wyzwanie, ale również wymóg współczesnych czasów, dyktowany dynamicznym rozwojem mediów i zalewającą społeczeństwa falą informacji. W niniejszym rozdziale prezentuję toczącą się nadal dyskusję na temat ujęcia definicyjnego, wielości nazw i synonimów edukacji medialnej. W kolejnych podrozdziałach zastanawiam się, czym jest alfabetyzacja medialna w szkole i jaki kształt przybiera w środowisku pozaszkolnym. Prezentuję analizę dokumentów opisujących ścieżkę edukacyjną: edukacja czytelnicza i medialna, oraz zaleceń dotyczących mediów w nowej podstawie programowej kształcenia. Ostatni podrozdział stanowi zbiór przykładowych rozwiązań w zakresie edukacji medialnej w krajach Unii Europejskiej i świata. W kontekście przeprowadzonych poszukiwań przedstawiam zarówno podstawy teoretyczne edukowania medialnego, jak również dotychczasowe wyniki badań empirycznych.

3.1. Charakterystyka edukacji medialnej i wychowania do mediów

Współczesny człowiek – członek społeczeństwa informacyjnego, korzysta z mediów każdego dnia. Dla dzieci i młodzieży media stanowią atrakcyjne pozaszkolne źródło informacji oraz rozrywki. Kształtują poglądy, zainteresowania, a także postawy wobec rzeczywistości, stając się coraz potężniejszymi instytucjami wychowawczymi¹. Okazują się

¹ B. KRZESIŃSKA-ŻACH: *Edukacja medialna dziecka w rodzinie – wybrane aspekty*. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005, s. 55.

nieodłącznym elementem życia każdego człowieka. Prawidłowe poruszanie się w tym nowym, zmediatyzowanym społeczeństwie informacji nie jest łatwe. Trzeba nabyć odpowiedniej wiedzy, kompetencji (instrumentalnych – związanych ze sprawnym posługiwaniem się mediami jako narzędziami uczenia się, komunikowania i pracy intelektualnej, oraz społeczno-kulturowych – związanych z przygotowaniem do świadomego, krytycznego i wartościującego odbioru zróżnicowanych komunikatów medialnych²) i umiejętności, aby nowe możliwości przyczyniły się do prawidłowego rozwoju i zapobiegały marginalizacji technologiczno-informacyjnej.

Temu właśnie powinna służyć edukacja medialna dotycząca nie tylko tradycyjnych i nowych mediów, lecz także – będącej przedmiotem niniejszej pracy – reklamy. Samo pojęcie nie jest jednoznaczne. Czasami edukacja medialna bywa utożsamiana z technologią informacyjną lub wyłącznie z nauką przez media. Tymczasem, jak zauważa Agata Cudowska, nieporozumieniem jest łączenie edukacji medialnej z wprowadzeniem komputerów do klas szkolnych czy z lekcjami informatyki, które są kursami użytkowania programów komputerowych. Jak sugeruje autorka, idea edukacji medialnej powinna być ogólnie rozumiana jako uwrażliwienie człowieka na znaczenie mediów w jego życiu³. Wacław Strykowski zwraca również uwagę, że należy odróżnić edukację medialną od kształcenia multimedialnego⁴. David Buckingham wskazuje różnicę między edukacją medialną a technologią informacyjną oraz konieczność rozgraniczenia uczenia o i do mediów oraz uczenia przy użyciu mediów, służących jako pewien rodzaj pomocy naukowych⁵.

Swoistą zawziętość terminologiczną zauważa A. Ogonowska. Jej zdaniem, trzeba rozgraniczyć zastosowanie mediów w edukacji jako nowoczesnych pomocy naukowych od edukacji medialnej. „Edukacja medialna stanowi [...] rodzaj wiedzy teoretycznej, czyli zbiór specjalistycznego rodzaju informacji, jak i rodzaj umiejętności posługiwania się tą wiedzą w praktyce, i w tym sensie jest również dziedziną wiedzy stosowanej. Obejmuje ona naukę o samych mediach i możliwościach ich wykorzystania w celach edukacyjnych, ale także z założenia przygotowuje do świadomego (aktywnego) i krytycznego odbioru tekstów

² S. JUSZCZYK: *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 28.

³ A. CUDOWSKA: *Media i edukacja – wzajemne relacje*. W: *Dziecko i media...*, s. 181.

⁴ W. STRYKOWSKI: *Media i edukacja medialna w tworzeniu współczesnego społeczeństwa*. W: *Media i edukacja w dobie integracji*. Red. W. STRYKOWSKI, W. SKRZYDLEWSKI. Poznań 2002, s. 17.

⁵ D. BUCKINGHAM: *Media Education – Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge 2003, s. 4–5.

medialnych oraz do tworzenia własnych. Celem edukacji medialnej jest również wykształcenie zdolności postrzegania procesów komunikowania masowego przy wykorzystaniu szerszej perspektywy, a więc zwracając uwagę na wybrane procesy polityczne, gospodarcze i społeczne. Wymienione procesy tworzą ramę interpretacyjną dla przekazów medialnych”⁶. Tak rozumiana edukacja medialna współdziała z innymi naukami humanistycznymi, takimi jak: nauka o komunikowaniu, filozofia, pedagogika, psychologia, socjologia, kulturoznawstwo, filmoznawstwo, językoznawstwo, poetyka i teoria literatury, a także medioznawstwo. Interdyscyplinarność w podejściu do mediów i edukacji medialnej jest w moim odczuciu *conditio sine qua non* i żadna z dyscyplin nie powinna rościć sobie wyłączności. Edukacja medialna może być postrzegana jako wychowanie do mediów, czyli szeroko pojęta działalność pedagogiczna, ukierunkowana na człowieka, jako użytkownika mediów. Terminem tym obejmuje się także działania o charakterze dydaktycznym⁷.

Priorytetem, w moim przekonaniu, w kształtowaniu krytycznego odbioru i stosunku do reklamy telewizyjnej jest właśnie edukacja. Nie tylko edukacja o mediach, przez media – szczególny nacisk kładzie się także na edukację do mediów, czyli wspieranie kompetentnego, aktywnego, odpowiedzialnego odbioru przekazów.

Wyróżniane w edukacji medialnej dwa nurty, tzw. pedagogiczny i dydaktyczny, mogą, a nawet powinny, być traktowane komplementarnie, bo zarówno wychowanie, jak i kształcenie w dziedzinie mediów, służą nie tylko nauce, lecz także stają się czynnikami rozwoju społecznego odbiorcy⁸. Z jednej strony istotne jest nabywanie kompetencji technologicznych, z drugiej – kulturowych i pedagogicznych⁹.

Podmiotem tego typu edukacji staje się zatem widz, słuchacz, „surfer internetowy”, odbiorca reklamy przekazywanej przez media – słowem: każdy, kto ma kontakt z przepływem informacji lub potencjalnie będzie na niego wystawiony w przyszłości. Wiek ucznia nie ma w tym przypadku znaczenia. Wychowanie do mediów, a zatem kształcenie umiejętności życia w zmediatyzowanym społeczeństwie, powinno objąć zarówno najmłodszych, jak i młodzież oraz osoby dorosłe. Nie można dopuszczać, żeby matki lub ojcowie bez zastanowienia sadzali przed telewizorem kilkumiesięczne pociechy, które zanim nauczą się mówić, reagują już na ulubiony program w telewizji. Wychowani w taki właśnie sposób odbiorcy korzystają z mediów, nie zawsze zdając sobie sprawę

⁶ A. OGOŃSKA: *Edukacja medialna – klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków 2003, s. 24–25.

⁷ A. LEPA: *Funkcje logosfery w wychowaniu do mediów*. Łódź 2003, s. 6.

⁸ *Ibidem*, s. 50–51.

⁹ W. STRYKOWSKI: *Media i edukacja medialna...*, s. 19.

z wpływu, jaki mają one na człowieka, na kształt jego osobowości i sposób myślenia o świecie.

Ogólnie rzecz biorąc, zadaniem edukacji medialnej jest przygotowanie do krytycznego odbioru mediów, aktywnego korzystania z nich, wybierania rzetelnych źródeł informacji i selekcjonowania ich, a także „uodparnianie” na krytykę¹⁰.

„Celem nowej edukacji jest przeciwdziałanie mechanizmom wykluczenia obywateli w zakresie różnych sfer społecznego funkcjonowania. Brak wiedzy medialnej staje się podstawą marginalizacji dużej części społeczeństwa, którą zalicza się do tzw. medialnych analfabetów. Jej głównym zadaniem jest wykształcenie jednostek autonomicznych i aktywnie kształtujących życie społeczne”¹¹. Funkcjonujące w literaturze zagranicznej pojęcie *media literacy*, czyli alfabetyzacja medialna, wydaje się kluczem do zrozumienia istoty edukacji medialnej. Analizując wpływ mediów na dzieci i młodzież, należy wziąć pod uwagę dwa czynniki. Pierwszym z nich jest właśnie alfabetyzacja medialna, czyli zdolność do krytycznej analizy otrzymanych komunikatów i wykorzystania technologii do własnej ekspresji, a także poziom zainteresowania rodziców tym, co ich dzieci chcą oglądać lub oglądają, oraz postępami w edukacji medialnej¹². Alfabetyzacja ta umożliwia analizę i ewaluację obrazów, słów i dźwięków towarzyszących codziennemu życiu, a także pozwala na płynną komunikację z innymi jednostkami oraz nowymi mediami¹³. Zgodnie z przyjętym założeniem badań własnych, poziom alfabetyzacji medialnej zmienia się, można go pogłębiać dzięki oddziaływaniom edukacyjnym. Zdaniem W.J. Pottera, alfabetyzacja medialna to nie kategoria, do której się należy albo nie, którą posiada się lub nie – lecz kontinuum, cechujące się pewnymi stopniami. Każda jednostka ma swoje miejsce na skali – nie można powiedzieć, że ktoś znajduje się poniżej tej skali. Zawsze jest możliwość przesunięcia się w stronę pełniejszej alfabetyzacji¹⁴. D. Buckingham definiuje edukację medialną jako proces nauczania i uczenia, a alfabetyzację medialną, jako efekt tych zabiegów¹⁵.

¹⁰ E. GRZESIAK, R. JANICKA-SZYSZKO, M. STEBLECKA: *Edukacja medialna*. Gdańsk 2005, s. 7.

¹¹ A. OGOŃSKA: *Edukacja medialna – klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków 2003, s. 14.

¹² S. JUSZCZYK: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. W: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2006, s. 31–32.

¹³ S. JUSZCZYK: *Rola technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji w systemie zmiany społecznej*. W: *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2008, s. 14.

¹⁴ W.J. POTTER: *Media Literacy*. Thousand Oaks–London–New Delhi 2005, s. 23.

¹⁵ D. BUCKINGHAM: *Media Education...*, s. 4.

„Aspekt pedagogiczny odbioru mediów polega na nauczaniu wyboru, wprowadzeniu w tajemnice języka przekazu i uwrażliwieniu estetycznym. Odbiór powinien być pełny i całościowy, powinien charakteryzować się percepcją wszystkich warstw, ponadto zaangażowaniem uczuciowym i intelektualnym. Taki selektywny wybór uznawanych programów i aktywny oraz dogłębny ich odbiór jest najbardziej wartościowy z pedagogicznego punktu widzenia, służy bowiem rozwijaniu zainteresowań kulturalnych, wyrabianiu smaku estetycznego, kształtowaniu pożądanych społecznie postaw i przygotowuje w pewnym sensie do twórczego uczestnictwa w życiu”¹⁶. Tak pojmowany odbiór przekazów medialnych sugeruje w pewien sposób prawdziwość teorii użytkowania i korzyści, opisanej w poprzedniej części niniejszych rozważań, która odwołuje się do ludzi świadomych, wykształconych i aktywnych¹⁷.

Na gruncie polskim A. Lepa wyróżnia grupę pięciu głównych celów, jakie powinna realizować edukacja medialna. Są to:

- kształtowanie pozytywnego stosunku do mediów;
- obcowanie z mediami prowadzące do rozwoju osobowości;
- urabianie aktywnego stosunku do mediów;
- budzenie wrażliwości na obecność prawdy w mediach;
- dostarczenie pogłębionej wiedzy o mediach¹⁸.

Oprócz tego edukacja medialna powinna w swoich założeniach prowadzić do rozwijania kreatywności, odpowiedzialności, samodzielnego myślenia i dokonywania wyborów¹⁹.

Słuszna wydaje się teza, że edukacja medialna nie powinna zniechęcać do kontaktu z mediami, a w odniesieniu do niniejszej pracy – skłaniać do unikania reklam telewizyjnych za wszelką cenę. Po pierwsze, jest to niemożliwe do spełnienia. Po drugie, nie przeciwstawianie się czy unikanie, lecz próba zrozumienia mediów jest kluczem do sukcesu efektywnej alfabetyzacji medialnej. Trzeba zrezygnować z „protekcjonistycznego” podejścia do mediów, które zakłada, że nauczyciel, chcąc ochronić uczniów przed negatywnym wpływem, powinien zachęcać do korzystania z innych wzorów, np. kultury wysokiej²⁰. Taktyka takiego „zastępowania” może okazać się bezskuteczna. Położenie nacisku na zmianę preferencji, tzw. szczepienie na wpływ mediów, jest przeciwsta-

¹⁶ S. JUSZCZYK: *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 27.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ A. LEPA: *Funkcja logosfery...*, s. 137.

¹⁹ B. KRZESIŃSKA-ŻACH: *Edukacja medialna...*, s. 57.

²⁰ W. GODZIC: *Rozumieć telewizję*. Kraków 2001, s. 166.

wiane interpretacyjnemu podejściu, które zrozumienie wysuwa na plan pierwszy²¹.

Edukacja medialna jako obszar wiedzy została wydzielona w Polsce stosunkowo niedawno, mimo że koncepcje wychowania do mediów (np. wychowanie filmowe) mają dość długą historię. To „nowe rozdanie” stało się odpowiedzią na wymagania stawiane przez kształtujące się społeczeństwo informacyjne i postępującą mediatyzację życia codziennego. W 1999 roku wprowadzono ścieżkę edukacyjną w szkołach, a niedługo potem przedmiot na studiach o tej samej nazwie. „Eksplodza” edukacji medialnej była spowodowana trzema głównymi przesłankami:

- „– Po pierwsze, dynamicznym rozwojem mass mediów i hipermediów oraz ich dominującym znaczeniem w dokonujących się kulturowych przemianach. Media te decydują o istocie i charakterze kultury popularnej, intensyfikują procesy globalizacji, ale i sprzyjają też procesowi odwrotnemu – personalizacji produkcji i odbioru. W niebywałym zakresie upowszechniają kulturę (kultury), zaspokajają i kreują potrzeby, zainteresowania, upodobania i nie pozostają bez wpływu na stymulowanie i przewartościowanie postaw twórczych.
- Po drugie, to te media pełnią dominującą rolę w edukacji – instytucjonalnej, równoległej i ustawicznej, edukacji bez granic wiekowych, społeczno-kulturowych, narodowych. Dla jednej piątej dorosłych mieszkańców Ziemi będących analfabetami są jedynym oknem na świat i wszechpotężnym źródłem informacji. Orientują w globalnych problemach świata, rozszerzają horyzonty i rekompensują brak kontaktu ze szkołą. W przypadku ludzi o wysokim poziomie wykształcenia, media te mogą być odbierane ambiwalentnie, ale mogą też pełnić funkcje pozytywne, łącznie z generowaniem nowych informacji, i wpływać na sposób myślenia.
- Po trzecie, niebywały systematyczny rozwój tych mediów, ich trudna do ogarnięcia bogata oferta programowa, zróżnicowana pod względem zawartości i formy, wymusza podjęcie zabiegów edukacyjnych – uczenia efektywnego korzystania z nich, począwszy od etapu umiejętności selektywnego wyboru programów do wzbogacającego ich odbioru. Zadanie to – wbrew pozorom – nie należy do łatwych, ponieważ poza rozeznaniem we wszechstronnej ofercie musi uwzględnić uwarunkowania psychospołeczne i kulturowe odbiorcy, uczyć wprowadzenia w specyficzny język mediów, a w przypadku multimedii opanowania technologii informacyjnej, lub umiejętności porozumiewania się człowieka z komputerem i interpretacji masy informacji niezbornych

²¹ D. LEMISH: *Children and Television – a Global Perspective*. Malden–Oxford–Victoria 2007, s. 183–184.

i częściowych. Pożądanym efektem takiego selektywnego wyboru i aktywnego odbioru jest zdobycie i przyswojenie wiadomości, rozwój zainteresowań i kształtowanie pożądanych postaw społecznych”²².

Tym samym wyraźna stała się konieczność edukowania medialnego, zapobiegania analfabetyzmowi medialnemu, jednak pytania: Jaki kształt powinno owe edukowanie przyjmować? Kto powinien się tym zajmować? Na ile pomysły są realizowane na gruncie polskim? – pozostają otwarte.

3.2. Alfabetyzacja medialna w środowisku pozaszkolnym

„W przekonaniu wielu pedagogów, socjologów i kulturoznawców, media, zwłaszcza audiowizualne, oddziałują na dzieci i młodzież silniej niż szkoła, a nawet rodzice”²³. Któż zatem ponosi odpowiedzialność za alfabetyzację medialną młodych ludzi? Aby można było mówić o skuteczności, edukacja medialna powinna być podjęta przez wszystkie instytucje, w obrębie których człowiek funkcjonuje. Na początku ważną rolę odgrywa dom rodzinny, przedszkole, szkoła²⁴. Ale wychowanie, czy szeroko pojęta edukacja do mediów, nie może ograniczać się tylko do początkowych etapów rozwoju. Powinna dotyczyć osób dorosłych, a także – co ważne – ludzi starszych, którzy w obliczu rozwoju nowych technologii i nadmiaru komunikatów medialnych, jakie do nich docierają, są w szczególnie trudnej sytuacji. W tym przypadku istotną rolę mogą odegrać środki masowego przekazu oraz samokształcenie. Zagadnienia te wykraczają jednak poza określone ramy niniejszych rozważań.

Rodzinna edukacja medialna przebiega – moim zdaniem – równoległe do rozwiązań systemowych. Może mieć charakter intencjonalny, ale bywa też, że działania rodziców w kierunku wypracowania u dziecka odpowiedzialnego odbioru mediów mogą być nie do końca uświadomione. Rodzinną edukację medialną można rozumieć jako codzienne kontakty osób, które cechują bezpośrednio, podmiotowe, osobowe interakcje. Są to spotkania, które prowadzą do dialogu, wzajemnego porozumiewania się, komunikacji, otwarcia na problemy związane z uczeniem się i korzystaniem z mediów. Stosując elementy wychowania pośredniego,

²² J. GAJDA, S. JUSZCZYK, B. SIEMIENIECKI, K. WENTA: *Edukacja medialna*. Toruń 2002, s. 9.

²³ M. FURMANEK: *Edukacja medialna – edukacja dzieci i rodziców*. W: *Dziecko w świecie...*, s. 319.

²⁴ B. KRZESIŃSKA-ŻACH: *Edukacja medialna...*, s. 56–57.

rodzina powinna tworzyć takie warunki i sytuacje, dzięki którym dziecko może kształtować umiejętność selektywnego wyboru oraz aktywnego i krytycznego odbioru²⁵. W ten sposób powstaje rodzinne forum wymiany myśli, opinii, poglądów i wyjaśnień dotyczących przekazów medialnych²⁶. Należy tutaj zwrócić uwagę na specyficzny, dwustronny charakter tej edukacji.

Czasami jednak rodzina nie wypełnia swojego zadania w tym zakresie²⁷. Tak typowa dla współczesnego świata nieustanna gonitwa w ciągu dnia powoduje, co potwierdza T. Borowska, że rodzice nie mają czasu na rozmowy z dziećmi, nie uczą ich interpretacji widzianych na ekranie obrazów, odnoszenia ich do kontekstu, a także krytycznego patrzenia na bohatera²⁸. Dotyczy to wszystkich mediów i stanowi niebezpieczeństwo współczesnego, medialnego świata. Bardzo wiele zależy również od stopnia kompetencji medialnych rodziców lub opiekunów, co pozostaje w zależności od uwarunkowań zewnętrznych, np. środowiska zamieszkania czy aktualnych przemian społecznych, oraz czynników wewnętrznych, np. rodzaju wykonywanej przez rodziców pracy zawodowej, płci, wieku, statusu materialnego, ale również świadomości wychowawczej²⁹. Rodzinne oddziaływanie jest bardzo cenne, ale niewystarczające. Obecnie, w dobie rozwoju cywilizacji medialnej, rodzina powinna być wspierana przez inne podmioty środowiskowe: szkołę, poradnie, stowarzyszenia społeczne, środowiskowe instytucje pozaszkolne, Kościół i same media³⁰. Kościół katolicki w Polsce stara się nieustannie podejmować w swoich dokumentach tematykę środków społecznego przekazu. Młody człowiek może bezpośrednio skorzystać z katechez, homilii oraz spotkań w gronie młodzieży katolickiej³¹. Chrześcijanin powinien przyjmować postawę krytyczną wobec komunikatów medialnych, odbiór treści powinien być selektywny, a aktywność w dziedzinie mediów – twórcza³². Postawa krytyczna powinna opierać się na rozumieniu języka i mechanizmów ukrytych w komunikatach medialnych. W procesie pozyskiwania informacji powinna dominować wieloźródłowość, motywowana chęcią dotarcia do prawdy. Selektywny odbiór polega na roztropnym wyborze

²⁵ I. SZEWCZAK: *Rola środowisk wychowawczych w edukacji medialnej*. W: *Media w wychowaniu chrześcijańskim*. Red. D. Bis, A. RYNIÓ. Lublin 2010, s. 384.

²⁶ J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*. Białystok 2007, s. 234.

²⁷ T. BOROWSKA: *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*. Warszawa 2003, s. 181.

²⁸ Ibidem, s. 37.

²⁹ M. WASYLEWICZ: *Rodzice – czy na pewno świadomi wychowawcy dzieci jako dojrzałych odbiorców treści medialnych?* W: *Media w wychowaniu...*, s. 574.

³⁰ J. IZDEBSKA: *Dziecko w świecie...*, s. 234.

³¹ I. SZEWCZAK: *Rola środowisk...*, s. 587–588.

³² J. JAROSZYŃSKI: *Edukacja medialna w kontekście roli autorytetów moralnych w życiu społecznym. Studium teologiczno-pastoralne*. Warszawa 2010, s. 141.

publikowanych treści, których dobór wiąże się z prawidłowo ukształtowanym sumieniem. Postawa twórczej aktywności to jednocześnie pasja odkrywania i rozwijania swoich talentów. Kreatywność sięga powyżej tego, co proponują media, a dzięki niej człowiek jest mniej podatny na manipulację³³.

Potrzebę ustosunkowania się do omawianego problemu dostrzegła także Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji³⁴, publikując raporty będące owocem konferencji naukowej, dotyczącej edukacji medialnej. W opracowaniu tym starano się przedstawić diagnozę ówczesnej sytuacji we wspomnianym zakresie. Podjęcie pewnych działań można zaobserwować również w środowisku młodzieżowych organizacji pozarządowych, np. działalność Fundacji Nowe Media³⁵ wśród licealistów.

Raczej negatywnie można oceniać starania samych mediów. Mimo kilku inicjatyw, np. działalności radia Bajka na terenie Warszawy i Krakowa, praktyka dnia codziennego wskazuje istnienie konfliktu interesów na linii: media – odbiorca. Media nie są zainteresowane edukowaniem dzieci (od ich najmłodszych lat) w zakresie znajomości języka i mechanizmów oddziaływania reklamy, gdyż w perspektywie mogłoby to oznaczać utratę podatnego na jej komunikaty odbiorcy³⁶.

3.3. Wybrane aspekty medialnej ścieżki edukacyjnej

Potrzebę opracowania rozwiązań systemowych w oświacie dostrzeżono stosunkowo niedawno. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż ścieżka edukacyjna: edukacja czytelnicza i medialna, wprowadzona została przez Ministerstwo Edukacji Narodowej do polskich szkół w momencie, gdy świat kierował już swe spojrzenie w trzecie tysiąclecie. Rok szkolny 1999/2000 to czas wdrożenia ścieżki międzyprzedmiotowej do szkół, a rok 2000/2001 wiązał się z dodaniem na studiach pedagogicznych przedmiotu: media w edukacji³⁷. Niestety, początek zmian przyniósł kłopoty z określeniem istoty przedmiotu, ze wskazaniem nauczyciela i treści nauczania³⁸. Edukacja medialna i czytelnicza, według podstawy

³³ Ibidem, s. 141–143.

³⁴ *Edukacja Medialna. Potrzeba i wyzwanie przyszłości. Materiały z konferencji naukowej*. KRRiT, Warszawa 2000.

³⁵ Zob. www.fundacjanowemedia.org

³⁶ R. PĘCZKOWSKI: *O edukacji medialnej uwag kilka*. W: *Media w wychowaniu...*, s. 541.

³⁷ J. GAJDA, S. JUSZCZYK, B. SIEMIENIECKI, K. WENTA: *Edukacja medialna...*, s. 9.

³⁸ S. WIĘCKOWSKI: *Co to jest edukacja medialna?* „Edukacja i Dialog” 2001, nr 4, s. 2.

programowej kształcenia ogólnego, stanowiła ścieżkę edukacyjną, czyli: „[...] zestaw treści i umiejętności o istotnym znaczeniu poznawczym i wychowawczym, których realizacja może odbywać się w ramach nauczania przedmiotów lub w postaci odrębnych zajęć”³⁹. Za realizację edukacji medialnej w szkole odpowiadał dyrektor danej placówki. Sposób realizacji treści zależał jednak od postanowień rady pedagogicznej oraz przyjętych w tym zakresie koncepcji. Najczęściej wybierano formę integracji międzyprzedmiotowej. Zdarzało się jednak, że edukacji czytelniczej i medialnej nadawano postać odrębnego, samodzielnego przedmiotu, którego wyłożenie dyrektorzy szkół powierzali z reguły nauczycielowi bibliotekarzowi. Zajęcia takie odbywały się wówczas systematycznie, raz w tygodniu, przez cały rok szkolny, najczęściej w pomieszczeniach biblioteki. Generalnie, treści edukacji czytelniczej i medialnej powinni realizować – jako ścieżkę międzyprzedmiotową – wszyscy nauczyciele, włączając odpowiednio jej elementy do programów swoich przedmiotów⁴⁰. Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowało podstawy programowe kształcenia ogólnego, w tym ścieżki edukacyjnej: edukacja czytelnicza i medialna, zarówno na szczeblu szkoły podstawowej, gimnazjum, jak i liceum⁴¹.

Dokonałam przeglądu i analizy ścieżki na trzech szczeblach nauczania, wyodrębniłam także elementy, które mogą dotyczyć oddziaływań edukacyjnych związanych z pogłębianiem wiedzy, świadomości i podnoszeniem kompetencji w obcowaniu z reklamą. Analiza taka była niezbędna, gdyż również na jej podstawie stworzono projekt autorskiego programu warsztatów, który miał na celu alfabetyzację medialną młodzieży w ściśle wyznaczonej sferze. Każdy z ministerialnych programów ścieżki: edukacja czytelnicza i medialna, składał się z czterech części – określał cele edukacyjne, zadania szkoły, treści, osiągnięcia. W tabeli 2 przedstawiłam w skrócie najważniejsze – moim zdaniem – elementy programu dotyczące reklam.

Jak wynika z zamieszczonej tabeli, podstawa programowa kształcenia ogólnego, a ściślej ujmując: ścieżka edukacyjna, zawierała pewne wskazówki, ogólne sformułowania. Realizacja treści miała skłonić ucznia lub wychowanka do przyjęcia względem reklamy telewizyjnej postawy od-

³⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 9 maja 2002 r.

⁴⁰ A. IWICKA-OKOŃSKA, B. WALENTA: *Jak realizować edukacje czytelniczą i medialną?* W: *Scenariusze zajęć z edukacji medialnej*. Red. W. STRYKOWSKI. Poznań 2002, s. 560.

⁴¹ Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 9 maja 2002 r.

TABELA 2

Elementy ścieżki edukacyjnej: edukacja czytelnicza i medialna, dotyczące odbioru reklamy w sensie ogólnym

Ścieżka edukacyjna: edukacja czytelnicza i medialna	1	2	3	4
Cele edukacyjne	<ul style="list-style-type: none"> – przygotowanie do odbioru informacji rozpowszechnianych przez media – przygotowanie do świadomego i odpowiedzialnego korzystania ze środków masowej komunikacji (telewizji, komputerów, prasy) 	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność segregowania informacji i krytycznego ich odbioru 	<ul style="list-style-type: none"> – zdobycie umiejętności przekazu i krytycznego odbioru treści komunikatów medialnych – zachowanie postawy dystansu i krytycyzmu wobec informacji przekazywanych przez media 	Liceum ogólnokształcące, profilowane, technikum
Zadania szkoły	<ul style="list-style-type: none"> – przygotowanie do odróżniania fikcji od rzeczywistości w przekazach medialnych – przygotowanie do rozpoznawania różnych komunikatów medialnych i rozumienia języka mediów 	<ul style="list-style-type: none"> – ukazywanie zależności między formą i językiem mediów a zamierzeniami, postawami i kulturą twórców komunikatów artystycznych, informacyjnych, reklamowych i propagandowych – uświadomienie roli mass mediów i stosowanych przez nie środków i zabiegów socjotechnicznych 	<ul style="list-style-type: none"> – dostarczanie materiałów do krytycznej analizy przekazów informacyjnych (prasa, telewizja, reklama zewnętrzna) 	
Treści	<ul style="list-style-type: none"> – funkcje i charakterystyka komunikatów medialnych: drukowanych, obrazowych, dźwiękowych, audio-wizualnych i multimedialnych – podstawowe elementy języka poszczególnych rodzajów mediów; rodzaje i gatunki przekazów medialnych – selektywność doboru informacji w środkach masowego przekazu; stronniczość przekazu 	<ul style="list-style-type: none"> – pojęcia komunikacji medialnej: znak, symbol, kod, język, denotacja, konotacja – formy komunikatów medialnych: słownych, pisemnych, obrazowych, dźwiękowych, filmowych i multimedialnych – kody ikoniczne i symboliczne; języki poszczególnych mediów, formy i środki obrazowe, fikcja w mediach 	<ul style="list-style-type: none"> – zagrożenia dla psychicznego i moralnego rozwoju człowieka płynące z mediów; różne formy uzależnień medialnych – wywieranie wpływu na ludzi, metody i techniki perswazji i manipulacji stosowane w reklamie zewnętrznej, prasowej, radiowej i telewizyjnej 	

cd. tab. 2

1	2	3	4
<p>Osiągnięcia</p>	<ul style="list-style-type: none"> – informacja czy perswazja? Jawne i niejawne funkcje środków masowej komunikacji we współczesnym społeczeństwie informacyjnym – rozpoznawanie elementów języka mediów w różnych rodzajach komunikatów – rozróżnianie komunikatów przedstawiających rzeczywistość realną i fikcję – umiejętność krytycznej analizy wartości oferty mediów i dokonywania właściwego wyboru w korzystaniu ze środków masowej komunikacji 	<ul style="list-style-type: none"> – media jako środki poznania historii i współczesności; komunikaty informacyjne i perswazyjne (reklamowe i propagandowe, <i>public relations</i>) – analizowanie komunikatów medialnych, odczytywanie znaków i kodów dostównych i kontekstowych – rozróżnianie komunikatów informacyjnych od perswazyjnych, przekazów przedstawiających rzeczywistość od interpretujących i fikcyjnych – umiejętność krytycznej analizy wartości oferty mediów i dokonywania właściwego wyboru w korzystaniu ze środków masowej komunikacji 	<ul style="list-style-type: none"> – dostrzeganie wpływu mediów na życie i zachowanie ludzi oraz całych społeczeństw – formułowanie ocen, opinii i recenzji wybranych informacji przekazywanych przez media

Źródło: Zestawienie własne na podstawie analizy aktów prawnych. Podstawa programowa kształcenia ogólnego Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 9 maja 2002 r.; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 r. Nr 157, poz. 1100. Załącznik nr 2 i nr 3.

powiedzialnej, aktywnej i krytycznej. W podstawie można doszukać się elementów popularnego na świecie modelu, zgodnie z którym tworzy się programy nauczania w innych krajach. Model ten opiera się na sześciu pytaniach:

- 1) Kto jest nadawcą? Kto komunikuje i dlaczego?
- 2) Czym charakteryzuje się komunikat? Jakie są jego cechy?
- 3) Jak dany przekaz został wyprodukowany?
- 4) W jaki sposób poznamy znaczenie przekazu?
- 5) Kto odbiera przekaz i jaki sens mu nadaje? Jak scharakteryzujemy odbiorców?
- 6) W jaki sposób media oddają rzeczywistość?⁴²

Zagadnienia polskiej podstawy programowej nie zostały jednak uporządkowane ściśle według przedstawionego wzoru. Założenia skonstruowano w taki sposób, aby w ich ramach było możliwe podejmowanie rozmaitych inicjatyw, np. prowadzenie programów autorskich lub warsztatów. Założenia niższego etapu kształcenia były punktem wyjścia dla problematyki kolejnego szczebla. Niestety, treści programowe można było traktować w pewnym stopniu wybiórczo, co z jednej strony było zaletą ścieżki – właśnie ze względu na tę prawidłowość powstało zestawienie własne – z drugiej jednak, także wadą, gdyż uczeń czy wychowanek przyswajał tylko wiedzę cząstkową, co mogło grozić tym, że nie nabeździe pełnych kompetencji. W styczniu 2009 roku zostało ogłoszone Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Naukowej dotyczące nowej podstawy programowej, w której zlikwidowano ścieżki edukacyjne, w tym edukację czytelnicką i medialną.

W pracy przeanalizowano wybrane opublikowane scenariusze zajęć z edukacji medialnej⁴³ oraz programy⁴⁴, biorąc pod uwagę przede wszystkim elementy związane z reklamą. Przykładem programu, w którym zagadnienie reklamy zajmuje ważną pozycję, jest program Ewy Nowel „Partner”. Interesująca mnie tematyka została w nim zebrana w postaci ośmiu modułów:

- 1) tworzywo i kod przekazu reklamowego;
- 2) formy reklamy;
- 3) nadawca i odbiorca w reklamie;

⁴² D. LEMISH: *Children and Television...*, s. 192–193.

⁴³ *Scenariusze zajęć z edukacji medialnej*. Red. W. STRYKOWSKI. Poznań 2002; *Edukacja medialna. Scenariusze zajęć*. Red. R. GRZESIAK, R. JANICKA-SZYSZKO, M. STEBLECKA. Gdańsk 2005.

⁴⁴ E. NOWEL: *Partner – liceum profilowane. Edukacja czytelnicka i medialna. Ścieżka edukacyjna*. Kielce 2002; M. BOGACZ, M. KACZOR: *Program ścieżki czytelnicko-medialnej dla szkół ponadgimnazjalnych*. „Biblioteka w Szkole” 2002, nr 5, s. 1–6; J. ANDRZEJSKA: *Edukacja czytelnicka i medialna*. Warszawa 2003.

- 4) etapy kampanii reklamowej;
- 5) reklama a sztuka;
- 6) reklama a propaganda i agitacja;
- 7) reklama a retoryka;
- 8) ćwiczenie praktyczne – projekty⁴⁵.

Każdy z modułów określa zakres wiedzy oraz umiejętności, jakie uczeń powinien nabyć podczas zajęć. Przedstawiono całościowe spojrzenie na problem. Opracowanie to może stanowić cenną inspirację dla podmiotów prowadzących alfabetyzację medialną, nie tylko w dziedzinie reklamy.

Otwarte pozostaje pytanie, czy nauczanie edukacji medialnej jest efektywne? Czy daje oczekiwane rezultaty? Niestety, mimo że prowadzone były badania na ten temat (Quin and Mc Machon (1993); Singer (1998); Vooijs, van der Voort and Hoogerweij (1995); Tidhar (1996))⁴⁶ mało wiadomo o efektach nauczania edukacji medialnej na świecie⁴⁷. Nadal potrzeba prowadzenia badań na dużą skalę, lecz także – w mniejszym zakresie – eksperymentów, które najlepiej sprawdzają efektywność specyficznych metod czy pomocy w procesie nauczania edukacji medialnej⁴⁸.

3.4. Edukacja medialna w kontekście aktualnej podstawy programowej kształcenia ogólnego

Obecnie mamy do czynienia z przełomem w zakresie funkcjonowania edukacji medialnej w polskiej szkole. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, opublikowane na początku 2009 roku⁴⁹, likwiduje ścieżkę: edukacja czytelnicza i medialna. W zależności od typu szkół, w niektórych podstawa ta zaczęła obowiązywać pierwsze klasy już od roku szkolnego 2009/2010, pozostałe klasy realizują nadal podstawę określoną poprzednim rozporządzeniem. W szkołach ponadgimnazjal-

⁴⁵ E. NOWEL: *Partner – liceum profilowane...*, s. 36.

⁴⁶ Za: D. LEMISH: *Children and Television...*, s. 210–211.

⁴⁷ Ibidem, s. 194.

⁴⁸ Ibidem, s. 196.

⁴⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół – wraz z załącznikami. Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17.

nych, kończących się możliwością uzyskania świadectwa dojrzałości, nowy przepis realizowany jest od roku 2012/2013.

Mimo że szkoły w różny sposób wywiązywały się z realizacji ścieżek edukacyjnych, co – jak wykazały między innymi wyniki prowadzonych przeze mnie badań – dotyczyło również edukacji medialnej, to treści służące wychowywaniu świadomych odbiorców, zawarte w postaci określonej postawy programowej, skłaniały do zajmowania się tym tematem. Na zawieszenie tej ważnej części edukacji humanistycznej, pozwalającej na zrozumienie mediów i zwrócenie się w stronę opcji technokratycznej, która przewiduje położenie większego nacisku na przedmioty technologiczne, np. informatykę, od dawna zwraca uwagę Bronisław Siemieniecki⁵⁰. W aktualnej podstawie programowej ustawodawca, zamiast programu ścieżki związanej z edukacją medialną, formułuje ogólne wskazanie i zalecenie dla nauczycieli wszystkich przedmiotów, aby poświęcali „dużo” uwagi wychowaniu uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów: „Ponieważ środki społecznego przekazu odgrywają coraz większą rolę zarówno w życiu społecznym, jak i indywidualnym, każdy nauczyciel powinien poświęcić dużo uwagi edukacji medialnej, czyli wychowaniu uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów”⁵¹.

Brak jednak precyzyjnego określenia ile, w rozumieniu ustawodawcy, oznacza „dużo”. W środowisku nauczycieli pojawiły się głosy pozytywne oceniające likwidację ścieżek. Grażyna Skirmuntt zwraca uwagę na praktyczne problemy, jakie występowały w realizacji wcześniejszych założeń Ministerstwa:

- nauczyciele nie realizowali ścieżek w ramach nauczania przedmiotowego, bo włączenie ich do mocno przeładowanych programów było niemożliwe; uczyć musieli ustalać priorytety w treściach nauczania;
- nie realizowano ścieżek edukacyjnych w postaci dodatkowych zajęć modułowych, gdyż ustawodawca nie przewidział żadnych dodatkowych godzin na ich realizację, a zatem musiały być one prowadzone w ramach tzw. puli godzin dyrektorskich – były to jednak sytuacje rzadkie;
- dowolność co do wprowadzania wybranych treści ścieżek do poszczególnych przedmiotów powodowała chaos i ryzyko powielania pewnych zagadnień, kosztem pomijania innych – równie istotnych;

⁵⁰ B. SIEMIENIECKI: *Edukacja humanistyczna i komputery*. W: *Edukacja medialna...*, s. 143.

⁵¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17, załącznik 4.

- problem związany z dokumentacją przeprowadzonych ścieżek edukacyjnych;
- nauczyciele różnych przedmiotów nie współpracowali ze sobą, włączając wybrane elementy ścieżek do własnych zajęć;
- ryzyko utraty realnej kontroli dyrekcji placówki nad stanem realizacji danej ścieżki edukacyjnej⁵².

Można jednak przypuszczać, że likwidacja ścieżki związanej z alfabetyzacją medialną na rzecz ogólnego zalecenia we wstępie do podstawy programowej nie wpłynie na zwiększenie nacisku na edukowanie medialne w polskich szkołach. Ustawodawca zdecydował się na włączenie treści związanych z mediami do programu poszczególnych przedmiotów. Można jednak zauważyć, iż na IV etapie edukacji, czyli w szkołach ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego, treści te w niewielkiej mierze można odnaleźć w programach między innymi wiedzy o kulturze, historii sztuki, wiedzy o społeczeństwie, informatyki, podstawach przedsiębiorczości, a nawet wychowania fizycznego. Brak jednak w tym zakresie konsekwencji działania i spójności treści.

Analizując załącznik 4 do rozporządzenia, pod względem treści związanych z reklamą, trzeba zwrócić uwagę na pewien znaczący punkt programu przedmiotu: podstawy przedsiębiorczości, zgodnie z którym uczeń na IV etapie edukacji „odczytuje informacje zawarte w reklamach, odróżniając je od elementów perswazyjnych; wskazuje pozytywne i negatywne przykłady wpływu reklamy na konsumentów”⁵³.

Treść rozporządzenia sformułowana jest w tzw. języku efektów kształcenia w ramach kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Cele kształcenia zostały przedstawione w sposób ogólny w obrębie każdego przedmiotu, a treści nauczania i zakres umiejętności określone w języku wymagań szczegółowych. Realizacja celów powinna przynieść efekty, wynikające z działalności edukacyjnej. Biorąc pod uwagę tak sformułowane założenie oraz analizując dokument pod względem edukacji na IV etapie, można zauważyć, iż cele ogólne kształcenia mogą być interpretowane w odniesieniu do edukowania medialnego. Dotyczy to, jak podkreśla Tomasz Huk, wielu przedmiotów⁵⁴, jednak w opinii autorki niniejszej

⁵² G. SKIRMUNT: *Dlaczego w nowej podstawie programowej nie ma ścieżek edukacyjnych?* Biblioteka cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji. Dokument elektroniczny: www.bc.ore.edu.pl/publication/108 [data dostępu: 1.12.2010].

⁵³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17, załącznik 4.

⁵⁴ T. HUK: *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*. Kraków 2011, s. 83.

książki, nie zostało wystarczająco wyraźnie określone – w szczególności w zakresie problematyki komunikatów reklamowych.

W kontekście wytycznych organów Unii Europejskiej, której Polska jest członkiem, a zwłaszcza omówionej w dalszej części Rezolucji Parlamentu Europejskiego z 2008 roku, która z dużym naciskiem zaleca państwom członkowskim realizację edukacji medialnej w szkołach, usunięcie ścieżki edukacyjnej związanej z wychowaniem do mediów może wydawać się kontrowersyjne. Formuła szkolnej edukacji medialnej nadal stoi pod dużym znakiem zapytania. Jak słusznie zauważa Tadeusz Miczka: „Problem zakresu przedmiotowego edukacji medialnej nie może [...] być rozwiązywany w sposób tradycyjny, tzn. ograniczać się do stworzenia przedmiotu nauczania. Media rozwijają się niezwykle intensywnie, a właściwie rozmnażają, i trudno oczekiwać, że inwazja multimediów będzie edukacyjnie opanowana dzięki inwazji przedmiotów szkolnych zajmujących się mediami. Podstawowa wiedza o tych zjawiskach nie powinna być jednak zbyt luźno powiązana z innymi przedmiotami, chodzi raczej o to, aby stworzyć spójną, wzajemnie połączoną i dopełniającą się nimi całość. Wobec ekspansji audiowizualności i multimedialności w komunikacji społecznej oraz związanego z tym przesilenia kulturowego i wyczerpywania się tradycyjnych metod pedagogicznych, można nawet mówić o potrzebie edukacji postmedialnej, rozumianej jako uczenie się razem z mediami i nie tylko o mediach”⁵⁵. Mimo wyraźnej potrzeby wprowadzenia do szkół edukacji przygotowującej do życia w świecie mediów nas otaczających⁵⁶, brak zgody dotyczącej formy, częstotliwości, stosowanych metod. Słuszne wydaje się przekonanie, że treści programowe edukacji medialnej i metody dydaktyczno-wychowawcze muszą pozostać w znacznej mierze kwestiami otwartymi na różnicowanie, wielowymiarowość i rozmaite propozycje autorskie, przy założeniu, iż audiowizualnych kompetencji nie można pogłębiać w sposób tradycyjny, przez naukę opartą na przyswajaniu teorii⁵⁷. Edukacja medialna, w moim przekonaniu, to działalność praktyczna, zbudowana na ugruntowanej wiedzy teoretycznej.

Wychowanie do mediów jest istotnym zadaniem, tym bardziej, że Ministerstwo Edukacji Narodowej prowadzi wieloletni program „Cyfrowa Szkoła”, planowany na lata 2013–2016, pozwalający rozwinąć kompetencje cyfrowe uczniów i nauczycieli. Edukacja w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) to główny cel

⁵⁵ T. MICZKA: *Edukacja medialna jako jeden z podstawowych komponentów współczesnej edukacji kulturalnej*. W: *Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń 2008, s. 205.

⁵⁶ M. BRAUN-GAŁKOWSKA: *Media a odbiorca*. „Wychowawca” 2001, nr 11, s. 8.

⁵⁷ T. MICZKA: *Edukacja medialna...*, s. 206.

przedsięwzięcia. Nie ma jednak pewności, czy podnoszenie kompetencji cyfrowych będzie się wiązało z edukacją medialną, co byłoby jak najbardziej wskazane.

Na czym ma polegać ten długofalowy plan? W styczniu 2012 roku MEN skierował do konsultacji międzyresortowych i społecznych projekt uchwały Rady Ministrów w sprawie rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) „Cyfrowa szkoła” oraz projekt rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie warunków, form i trybu realizacji przedsięwzięcia, dotyczącego rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania TIK. W latach 2012–2013 prowadzony był pilotaż, którym objęto 402 publiczne szkoły ze wszystkich województw, z czego 399 otrzymało sprzęt oraz pomoce dydaktyczne⁵⁸. Docelowo program „Cyfrowa Szkoła” ma się opierać na czterech filarach, do których należą:

- „e-nauczyciel – przygotowanie nauczycieli do nauczania, komunikowania się z uczniami i rodzicami oraz prowadzenia dokumentacji szkolnej z wykorzystaniem TIK,
- e-zasoby edukacyjne, w tym e-podręcznik – uzupełnienie oferty publicznych elektronicznych zasobów edukacyjnych, w tym zapewnienie dostępu do nieodpłatnych e-podręczników,
- e-szkoła – zapewnienie szkołom niezbędnej infrastruktury, w szczególności nowoczesnych pomocy dydaktycznych,
- e-uczeń – zapewnienie uczniom, w szczególności zagrożonych cyfrowym wykluczeniem, dostępu do nowoczesnych pomocy dydaktycznych”⁵⁹.

Jak podało ministerstwo w czerwcu 2013 roku, do tej pory w ramach realizacji programu „Cyfrowa Szkoła”:

- przeprowadzono 50 000 lekcji z wykorzystaniem TIK;
- zaprojektowano ok. 2 000 scenariuszy zajęć z zastosowaniem narzędzi TIK;
- zrealizowano 1 500 projektów edukacyjnych i otwartych lekcji;
- 70 000 uczniów uczestniczyło w zajęciach z użyciem TIK, a 7 000 nauczycieli różnych przedmiotów stosowało nowoczesne narzędzia w nauczaniu⁶⁰.

⁵⁸ Informacja bieżąca ze strony internetowej Ministerstwa Edukacji Narodowej. Zob. http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2706%3A%20cyfrowa-szkoła&catid=97%3A%20akztaczenie-i-kadra-edukacja-informatyczna-i-medialna-default&Itemid=134 [data dostępu: 2.02.2012].

⁵⁹ Ibidem.

⁶⁰ Informacja bieżąca ze strony Programu „Cyfrowa Szkoła”. Zob. <http://www.cyfrowaszkoła.men.gov.pl/> [data dostępu: 25.07.2013]

Założenia projektu już na etapie konsultacji społecznych wzbudzały pewne wątpliwości⁶¹. Ze względu na krótki czas trwania przedsięwzięcia, trudno dzisiaj o jednoznaczną ocenę działań, która, w moim przekonaniu, będzie możliwa dopiero po analizie raportów i sprawozdań z realizacji pilotażu w poszczególnych szkołach. Istotny element ewaluacji powinna stanowić weryfikacja projektu konsekwentnego kontynuowania programu przy uwzględnieniu rzeczywistych potrzeb uczniów i nauczycieli, zgodnie z ideą indywidualizacji potrzeb kształcenia, zarówno w kwestii zagadnień związanych z nowymi technologiami, jak i edukacją medialną.

⁶¹ Przykładem mogą służyć materiały prasowe opublikowane przez „Gazetę Prawną”. Zob. artykuł A. GRABKA: *Wielka klapa cyfryzacji szkół jeszcze przed startem* („Gazeta Prawna” z dn. 6.02.2012) czy też stanowisko Koalicji Otwartej Edukacji zamieszczone 2 lutego 2012 roku na stronach internetowych KOED. Zob. <http://koed.org.pl/2012/02/cyfrowa-szkola-stanowisko-koalicji/> [data dostępu: 3.02.2012].

Rozdział 4

WPROWADZENIE ALFABETYZACJI MEDIALNEJ DO EDUKACJI WYBRANYCH KRAJÓW – PERSPEKTYWA GLOBALNA

Potrzeba edukacji medialnej jest dostrzegana w wielu krajach. Powszechna obecność mediów w świecie wymusza reakcję środowisk oświatowych, akademickich i struktur międzynarodowych. Zarówno badania naukowe, jak i praktyczna działalność, przybierają różne formy w zależności od lokalnych uwarunkowań i wybranych modeli. W niniejszym rozdziale zostaną przedstawione wybrane przykłady realizowania alfabetyzacji medialnej na świecie.

4.1. Postulaty, praktyka i programy nauczania

Według Piotra Drzewieckiego, edukacja medialna najlepiej rozwija się w krajach Ameryki Północnej. Najsilniej upowszechniona została do tej pory w Kanadzie, gdzie duża powierzchnia państwa wymaga efektywnego używania mediów w procesie komunikacji. Z taką sytuacją wiąże się potrzeba wykorzystywania mediów w edukacji (również na odległość), ale także położenie nacisku na wychowanie do mediów¹. Aktualnie wychowanie do mediów jest obecne w programie nauczania we wszystkich prowincjach kraju w formie odrębnych zajęć lub w ramach nauki języka narodowego. W Stanach Zjednoczonych, gdzie istnieje największy rynek medialny, alfabetyzacja medialna w środowisku szkolnym przybiera różną postać, co jest spowodowane decentralizacją systemu i dużą autonomią placówek oświatowych. Wiele zależy od inicjatywy

¹ P. DRZEWIECKI: *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Otwock–Warszawa 2010. Zob. <http://presscafe.eu/images/MediaAktywni.pdf> (s. 27) [data dostępu: 10.11.2010].

dyrektorów oraz nauczycieli zatrudnionych w szkołach. W największym stopniu edukacja rozpowszechniona jest w stanach: Texas, Massachusetts oraz Montana. Największe organizacje ogólnokrajowe zajmujące się edukacyjną działalnością medialną to National Association for Media Literacy Education i Action Coalition for Media Education².

Na gruncie europejskim tematyką związaną z edukacją medialną (rozumianą także jako *media literacy training*) zajmują się instytucje poszczególnych państw, ale również podmioty organizacyjne Unii Europejskiej. W wydanych w 2007 roku dokumentach (Dyrektywa 2007/65/WE Parlamentu Europejskiego i Rady) Unia Europejska zobowiązała kraje członkowskie do podjęcia problemu edukacji medialnej. W 2010 roku opublikowano tekst jednolity Dyrektywy Parlamentu Europejskiego (Dyrektywa 2010/13/UE), który, podobnie jak wcześniejszy dokument z 2007 roku, zwraca uwagę na potrzebę edukowania medialnego. W 2008 roku natomiast wydano Rezolucję Parlamentu Europejskiego w sprawie umiejętności korzystania z mediów w środowisku cyfrowym, która podkreśla, że edukacja medialna musi obejmować wszystkich obywateli: dzieci, młodzież, dorosłych, osoby starsze i osoby niepełnosprawne. Dokument głosi również, że edukacja tego typu powinna stanowić część oficjalnego kształcenia, do którego dostęp ma być umożliwiony wszystkim uczniom. Zaleca się także, aby stała się integralnym elementem programu nauczania na każdym poziomie oraz istotnym aspektem kształcenia przyszłych kadr nauczycielskich³. Badaniem stanu kompetencji medialnych oraz wpływaniem na podejmowanie inicjatyw w tej dziedzinie zajmuje się również Komisja Europejska, z której polecenia, w drugiej połowie 2007 roku, przeprowadzono badanie „Aktualne trendy i podejścia do umiejętności korzystania z mediów w Europie”⁴. Analiza miała określić poziom wdrażania obywateli państw członkowskich do korzystania z mediów. Innymi organizacjami zajmującymi się szeroko rozumianą alfabetyzacją medialną na szczeblu europejskim są: EAVI – European Association for Viewers Interests⁵ z siedzibą w Brukseli, Center for Media and Democracy (CMD)⁶, Eduquer aux Médias pour un

² Ibidem, s. 28.

³ Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 16 grudnia 2008 r. w sprawie umiejętności korzystania z mediów w środowisku cyfrowym (2008/2129(INI)). Zob. <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//PL>

⁴ *Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe* (2007). Zob. http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/studies/index_en.htm

⁵ *Media Literacy Profile. Europe. Study of Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe* (2007). Zob. <http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/country/europe.pdf> (s. 12).

⁶ *Media Literacy Profile. Europe...* (s. 13).

Espace Civique Européen (EMECE)⁷, The International Clearinghouse on Children, Youth and Media⁸, Mentor International Media Education Association⁹. Należy również wspomnieć o programach ogólnoeuropejskich. Jednym z nich był skierowany do młodzieży w wieku 12–18 lat projekt „Mediapro”¹⁰, w którym w latach 2005–2006, obok ośmiu innych państw, wzięła udział również Polska.

Ogólnie w państwach europejskich dominuje model „rozproszonych treści”, włączonych w programy realizowanych przedmiotów szkolnych¹¹. W Wielkiej Brytanii edukacja medialna funkcjonuje jako element języka ojczystego lub wychowania obywatelskiego. Duży nacisk położony jest w tym kraju na tworzenie mediów, czyli edukacyjną produkcję medialną. Według D. Buckinghama na poziomie szkoły podstawowej edukacja koncentruje się przede wszystkim na zdobywaniu umiejętności: czytania, pisania, komunikacji. Na poziomie szkoły średniej edukacja medialna może być elementem nauczania języka angielskiego, ale występuje również jako tzw. *media studies* – przedmiot do wyboru¹². W większości krajów starego kontynentu kształtowanie *media literacy* w szkole ma charakter międzyprzedmiotowy, ale na przykład na Węgrzech wpisany został w podstawę programową nauczania jako osobny przedmiot: *Culture of the Moving Image and Media Education*¹³.

Propagowanie edukacji medialnej w perspektywie globalnej przebiega w różnym tempie. Wkład w rosyjską edukację medialną wnoszą centra edukacyjne Russian Media Education Centers Alexandra Fedorova, które, mimo iż swoją tradycją sięgają czasów komunistycznej indoktrynacji, gdy media były narzędziem propagandy¹⁴, to jednak obecnie preferują modele edukacyjne podobne do tych obowiązujących w Europie Zachodniej i USA, stawiając na motywację, kontakt, informację, percepcję, interpretację, aktywność i kreatywność – jako wyznaczniki właściwej relacji z przekazami medialnymi¹⁵.

⁷ Ibidem, s. 13

⁸ Ibidem, s. 14.

⁹ Ibidem, s. 15.

¹⁰ Ibidem, s. 14–15.

¹¹ P. DRZEWIECKI: *Media Aktywni...*, s. 30.

¹² D. BUCKINGHAM: *Media Literacy in The Classroom – What and How are Students Learning?* Referat wygłoszony podczas Media Literacy Conference 2010 (19–20.11.2010) w Londynie.

¹³ P. DRZEWIECKI: *Media Aktywni...*, s. 32.

¹⁴ Ibidem, s. 30–31.

¹⁵ A. FEDOROV: *Russian media education literacy centers in the 21st century*. “The Journal of Media Literacy” 2010, nr 57/1–2, s. 62–68.

4.2. Eksperymentalne projekty dydaktyczno-badawcze na przykładzie brazylijskim

W wielu częściach świata, w zakresie obowiązujących podstaw programowych nauczania w szkole oraz możliwości prawnych, realizowane są niewielkie projekty dydaktyczno-badawcze, w ramach których prowadzone są zajęcia dydaktyczne, związane z szeroko pojmowaną alfabetyzacją medialną, a równoległe badania skuteczności takich działań. Przykładem przedsięwzięcia lokalnego jest projekt realizowany w Brazylii, którego założenia zostały przedstawione przez A. Bujokas de Siqueira (Federal University of Triangulo Mineiro) oraz D. Rothberg (University Estadual Paulista) podczas międzynarodowej konferencji *Media Literacy Conference 2010*, która odbyła się w Londynie¹⁶. Korzenie edukacji medialnej w Brazylii sięgają roku 1932, kiedy uznano, że w szkole powinno używać się mediów. Późniejsze uwarunkowania historyczne przyniosły jednak, obowiązujący przez ponad dekadę, zakaz używania mediów w szkole. Dopiero nowa konstytucja z roku 1988 otworzyła drogę kształtowaniu świadomości medialnej. W 1990 roku stworzono założenia programu *Media in Education*, a na rok 2011 planowana była organizacja nowego kursu dla nauczycieli *Educommunication*. Zgodnie z obowiązującymi zasadami, na gruncie lokalnym w São Paulo realizowany jest obecnie dwuletni projekt oparty na warsztatach, które – chociaż w dużo szerszym wymiarze – mają podobną formę, jak te realizowane przeze mnie w trakcie projektu. Warsztaty w ramach dodatkowych zajęć pozalekcyjnych skierowane są do 20-osobowej grupy młodzieży szkoły średniej (do 19 roku życia), ale również do 40 nauczycieli. Ich podstawę stanowi pięć modułów: 1) narzędzia, 2) reklama (percepcja i produkcja), 3) film, 4) radio, muzyka, produkcja telewizyjna, 5) fotografia¹⁷.

Autorzy, biorąc pod uwagę specyfikę społeczno-kulturową swojego kraju, skupiają się na podobieństwach oraz różnicach między uczniami i nauczycielami, jakie uwidaczniają się w procesie edukacji kompetencji medialnych.

Współcześnie, na świecie toczy się wiele dyskusji naukowych nad pojęciem i zakresem edukacji medialnej, wychowania do mediów czy rozwijania alfabetyzacji medialnej. Tematem sporów i źródłem przeciwności jest także praktyka edukacyjna. Poszukuje się jednak pewnego wspólnego spojrzenia na zagadnienie, o czym świadczą dokumenty

¹⁶ A. BUJOKAS DE SIQUEIRA, D. ROTHBERG: *Media Literacy for Brazilian Secondary Schools: a Two Year Experience*. Referat wygłoszony podczas Media Literacy Conference 2010 (19–20.11.2010) w Londynie.

¹⁷ Ibidem.

organizacji międzynarodowych, z których jedną jest UNESCO, również zajmujące się problematyką edukacji medialnej. Artykuł nr 19 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka głosi: „Każdy człowiek ma prawo do wolności opinii i do jej wyrażania; prawo to obejmuje swobodę posiadania niezależnej opinii, poszukiwania, otrzymywania i rozpowszechniania informacji i poglądów wszelkimi środkami, bez względu na granice”¹⁸. UNESCO stoi na stanowisku, że właśnie *Media and Information Literacy* (MIL) dostarcza ludziom świadomości i umiejętności, pozwalających w pełni korzystać z tego prawa. To właśnie MIL ma, zdaniem ekspertów UNESCO, rozwiązywać problemy definicyjne w różnych częściach świata, pozwalając użytkownikowi mediów na: zrozumienie roli mediów w społeczeństwach demokratycznych; zrozumienie współdziałania mediów i technologii; krytyczną analizę i ocenę zawartości treściowych mediów, używanie mediów do demokratycznego współdziałania; dialog i wyrażanie siebie, rozwijanie umiejętności technologii informacyjnych i produkcji komunikatów medialnych; nabycie umiejętności artykułowania potrzeb informacyjnych; dostęp do informacji; organizację informacji i poszukiwanie ich z użyciem technologii informatycznych; komunikację i etyczne wykorzystanie pozyskanych informacji¹⁹.

¹⁸ *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*. Zob. http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf [data dostępu: 1.12.2010].

¹⁹ A. GRIZZLE: *Media & Information Literacy – the UNESCO Perspective*. “The Journal of Media Literacy” 2010, nr 57/1–2, s. 34–35.

Rozdział 5

PODSTAWY TEORETYCZNE PROCESU DYDAKTYCZNEGO W ZAKRESIE EDUKACJI MEDIALNEJ

Edukacja medialna może być realizowana w różnych formach i środowiskach. Przygotowując zajęcia w szkole, należy sięgnąć do istniejących ramowych programów treści, do teorii uczenia się, metod kształcenia, ale również teorii odbioru i oddziaływania mediów. Konieczne jest całościowe spojrzenie na edukację medialną w kontekście konstruowania procesu dydaktycznego, nawet jeżeli planuje się ograniczenie do konkretnego obszaru tematycznego.

5.1. Założenia ogólne w kontekście eksploracji własnych

W kontekście odbioru mediów, jako najbardziej słuszną, przyjęto przedstawioną wcześniej teorię użytkowania i korzyści, która traktuje odbiorców jako aktywne podmioty procesu komunikacji. Podobny osąd wyraża S. Juszczyk¹. Teoria ta stanowi podstawę do uznania edukacji medialnej za mającą wpływ na kształtowanie odbioru ukierunkowanego na właściwy użytek treści. Istotne jest również założenie J.W. Pottera, według którego poziom alfabetyzacji medialnej można modyfikować przez oddziaływanie edukacyjne. Oddziaływanie to powinno być oparte na pewnym kanonie treści i zasad. W przypadku autorskich warsztatów inspiracją i ramą poszczególnych scenariuszy stała się podstawa kształcenia ogólnego w zakresie ścieżki edukacyjnej: edukacja czytelnicza i medialna, obecne na rynku programy i scenariusze zajęć, program

¹ S. JUSZCZYK: *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 27.

E. Nowel „Partner”. Na treści wpłynęła również analiza literatury przedmiotu oraz dotychczasowe doświadczenia szkół w tej dziedzinie.

5.2. Teorie uczenia się w nurcie konstruktywistycznym

Uczenie, w szerokim rozumieniu, to proces nabywania względnie trwałych zmian w zachowaniu na podstawie indywidualnego doświadczenia, zależący zarówno od uwarunkowań genetycznych, jak i środowiska, w którym ucząca się jednostka funkcjonuje². Przyjęto także, że dla edukacji medialnej szczególnie istotne będą teorie uczenia się w nurcie konstruktywistycznym. Należy tutaj wskazać przede wszystkim koncepcje: Jerome’a Brunera, Lwa Wygotskiego, Jeana Piageta, przy czym dwaj ostatni mogą być uznani również za przedstawicieli kognitywizmu,³ którego zwolennikiem w edukacji medialnej jest między innymi B. Siemieniecki⁴. Poniżej zostaną zaprezentowane wybrane elementy niektórych koncepcji.

Wpływ konstruktywizmu na edukację nasila się. Przybrał on obecnie wiele postaci: konstruktywizmu osobistego, społecznego, radykalnego, kulturowego, krytycznego, kontekstualnego, konstrukcjonizmu i sięga – podobnie jak kognitywizm – do nauk poznawczych, co powoduje, iż wielu teoretyków postrzega siebie jako uczonych z pogranicza tych dwóch teorii⁵. J. Piaget postawił tezę stanowiącą trzon konstruktywizmu osobistego – według badacza, wiedza jest aktywnie zdobywana przez uczącego się⁶. Rozwój wiąże się z tworzeniem struktur poznawczych, te zaś powstają w czterech stadiach odpowiadających wiekowi człowieka⁷. Konstruowanie wiedzy ucznia w klasie szkolnej jest związane z zabiegami dydaktycznymi, podejmowanymi przez nauczyciela.

Piagetowską strukturę poznawczą przypomina układ kodujący, nazywany też modelem wewnętrznym w koncepcji J. Brunera, która miała

² S. JUSZCZYK: *Cele i założenia metodyki kształcenia edukacji medialnej i technologii informacyjnej*. W: *Pedagogika medialna...*, s. 161–162.

³ Ibidem.

⁴ Za: P. DRZEWIECKI: *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Otwok–Warszawa 2010, s. 78.

⁵ B. SIEMIENIECKI: *Konstruktywizm w edukacji wspieranej mediami*. W: *Pedagogika medialna*. T. 1. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 309.

⁶ Ibidem, s. 309.

⁷ D. STĘPKOWSKI: *Podstawy teorii kształcenia*. Skrypt UKSW, s. 9. Zob. <http://www.pedagogika.uksw.edu.pl/stepkowski/niestacjonarne/ptk-skrypt.pdf> [data dostępu: 12.01.2010].

duży wpływ na współczesną dydaktykę. Kształcenie jest dla tego autora procesem, w wyniku którego jednostka nabywa umiejętności zdobywania wiedzy.

„Odnosnie tego procesu Bruner stawia dwie tezy: 1) kształcenie jest procesem aktywnym (jednostki nie można traktować ani jak biernego odbiorcy informacji, ani też jak »produktu« behawiorystycznych »wiązań« typu: bodziec–reakcja; człowiek wie to, co sam odkrył) i 2) uczenie się polega na odnoszeniu napływających informacji do wewnętrznego układu odniesienia. [...] »wewnętrzny układ odniesienia« jest co prawda związany z rozwojem biologicznym, jednak dotyczy trzech sfer ludzkiej aktywności: zdolności działania, wyobrażania i operowania symbolami. Te aktywności »rodzą się« w pewnym punkcie rozwoju biologicznego, ale nie zanikają, tj. funkcjonują równolegle”⁸.

Tworzy się pewien rodzaj spirali wiedzy. Bruner wskazał zasady, na których powinno opierać się uczenie:

- „– uczenie się musi być związane z doświadczeniami i kontekstami, które spowodują, że uczący się jest chętny i zdolny do uczenia się;
- uczenie się powinno być strukturyzowane w ten sposób, aby informacje mogły być w sposób prosty pojmowane przez uczącego się, czyli powinien być wykorzystywany spiralny układ treści;
- uczenie się powinno być tak zaprojektowane, aby umożliwić ekstrapolacje i/lub wypełnienie istniejących w wiedzy uczącego się luk, czyli wyjścia poza daną informację”⁹.

Z przedstawionych zasad należy odczytać praktyczne wskazanie dla edukacji medialnej, która powinna odwoływać się do wiedzy, wiadomości wcześniej nabytych. Jej nauczyciele powinni preferować aktywne sposoby oddziaływania, które będą motywowały ucznia do samodzielnego eksplorowania luk, odkrywania nowych treści. Z tego właśnie powodu Bruner bywa nazywany „ojcem uczenia się przez odkrywanie”¹⁰.

Zwolennicy konstruktywizmu społecznego, podobnie jak L. Wygot-ski, zwracają uwagę na wpływ społeczeństwa oraz kultury na rozwój jednostki. Uczenie jest rozumiane jak działalność społeczna. Analizując koncepcję Wygotskiego, za ważne w kontekście edukacji medialnej można uznać następujące implikacje:

- celem edukacji medialnej powinno być wspieranie rozwoju osobowości uczącego się; dobierając treść i medium, należy uwzględnić, jakie zmiany w osobowości mają być następstwem tego wyboru;

⁸ Ibidem, s. 10.

⁹ M. KIDA, R. NECZAJ-ŚWIDERSKA: *Interaktywna metoda kształcenia dorosłych „E-mentor”* 2007, nr 4. Zob. <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/21/id/472> [data dostępu: 22.11.2010].

¹⁰ S. JUSZCZYK: *Cele i założenia...*, s. 161.

- media powinny sprzyjać ekspansji i twórczości – swoistej transgresji;
- media powinny sprzyjać samodzielnej działalności uczącego się i jego rozwojowi wewnętrznemu;
- indywidualizacja procesu uczenia się powinna być wspierana przez dobór odpowiednich mediów¹¹.

Wygotski uważa, że człowiek korzysta z narzędzi powstałych w toku rozwoju kultury i używa ich do komunikacji. Internalizacja tych narzędzi może doprowadzić do zwiększenia umiejętności myślenia. Badacz preferuje zatem aktywną rolę ucznia, który współpracuje z nauczycielem w procesie nauczania¹².

Również zagraniczni (brytyjscy) praktycy i badacze zagadnień związanych z edukacją medialną odwołują się do elementów teorii L. Wygotskiego, J. Piageta (*Progression: Ages and Stages*), J. Brunera (*Spiral Curriculum*), ale również do koncepcji B.V. Street'a (*Multiple Literacies*) czy też R. Mayer'a (*Cognitive Theory of Multimedia Learning*)¹³. Koncepcja Mayer'a opiera się na trzech następujących założeniach:

- istnieją dwa oddzielne kanały (dźwiękowy i wizualny) do przetwarzania informacji (teoria podwójnego kodowania);
- każdy kanał ma ograniczoną (skończoną) pojemność;
- uczenie się jest procesem aktywnym: wymaga filtrowania, wybierania, organizowania i integracji informacji na podstawie wcześniej zdobytej wiedzy¹⁴.

Mózg ludzki nie interpretuje zatem oddzielnie komunikatów wizualnych, słuchowych – są to raczej spójne konstrukcje odbierane na podstawie posiadanych już informacji i wiadomości, co w projektowaniu oddziaływań związanych z edukacją medialną jest bardzo istotne.

Konstruowanie procesu dydaktycznego w edukacji medialnej należy ponadto rozważyć w kontekście teorii społecznego uczenia się A. Bandury, o czym była mowa we wcześniejszej części niniejszej pracy.

¹¹ B. SIEMIENIECKI: *Konstruktywizm w edukacji wspieranej mediami*. W: *Pedagogika medialna*. T. 1..., s. 309.

¹² *Social Development Theory* (Vygotsky). Zob. <http://www.learning-theories.com/vygotskys-social-learning-theory.html> [data dostępu: 11.11.2010].

¹³ D. BUCKINGHAM: *Media Literacy in The Classroom – What and How are Students Learning?* Referat wygłoszony podczas Media Literacy Conference 2010 (19–20.11.2010) w Londynie.

¹⁴ *Cognitive Theory of Multimedia Learning* (Mayer) Zob. <http://www.learning-theories.com/cognitive-theory-of-multimedia-learning-mayer.html> [data dostępu: 11.11.2010] oraz <http://www.psych.ucsb.edu/people/faculty/mayer/index.php> [data dostępu: 13.11.2010].

5.3. Metody nauczania mediów

Poszukując odpowiednich metod dydaktycznych, stosowanych w edukacji medialnej, nie można zatrzymywać się wyłącznie na jednym ujęciu teoretycznym.

Opierając się na podstawach teoretycznych oraz dorobku dydaktyki, należy zdecydować o poszczególnych składnikach procesu dydaktycznego. Niezwykle istotne są metody nauczania, czyli systematycznie stosowane sposoby pracy nauczyciela z uczniem, służące osiągnięciu założonych celów kształcenia¹⁵. Jak wykazał P. Drzewiecki, oprócz tradycyjnych metod, najbliższe edukacji medialnej są metody aktywizujące oraz metody mediów¹⁶. Metody aktywizujące przesuwają akcent z nauczyciela na ucznia, motywują podmiot do większego wysiłku intelektualnego, samodzielnego myślenia i poszukiwań, a od nauczyciela wymagają aktywnej i kreatywnej postawy motywującej do działania¹⁷. Metody aktywizujące czynią proces dydaktyczny bardziej urozmaicony, uczą współpracy grupowej, kreatywnego myślenia i wspólnego rozwiązywania problemów. Są szczególnie istotne w edukacji medialnej, gdyż, w moim przekonaniu, zajęcia dotyczące tej aktywności powinny przede wszystkim bazować na działaniu, samodzielnym odkrywaniu, tworzeniu, słowem: „oswajaniu się z mediami” w sposób czynny. Nie można przy tym zrezygnować zupełnie z innych metod, np. opartych na słowie (elementów wykładu czy pogadanki), gdyż do skutecznego funkcjonowania w świecie mediów konieczna jest solidna wiedza teoretyczna na ten temat. Tradycyjny wykład czy opis można jednak połączyć z pokazem przykładowych treści medialnych, prezentacją multimedialną itp. To właśnie tzw. metoda mediów korzysta z autentycznych przekazów medialnych¹⁸. Uczeń nie przyswaja teoretycznej wiedzy o mediach, ale pracuje na tworzywie samego medium, zarówno tradycyjnego, jak i elektronicznego.

Bolesława Niemierko, opisując metody kształcenia, uznaje podział na następujące metody kształcenia indywidualnego: warunkowanie, modelowanie, przekonywanie, doświadczenie, pokaz, opowiadanie, ćwiczenie, praca ze źródłem i wykład, a także metody kształcenia grupowego: samorządność, granie ról, narada, gra dydaktyczna, wycieczka, dyskusja, projekt badawczy, zbiorowa prezentacja, pogadanka¹⁹. Mimo

¹⁵ C. KUPIŚIEWICZ: *Dydaktyka ogólna*. Warszawa 2000, s. 134.

¹⁶ P. DRZEWIECKI: *Media Aktywni...*, s. 77.

¹⁷ *Ibidem*, s. 77.

¹⁸ *Ibidem*, s. 84.

¹⁹ B. NIEMIERKO: *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa 2007, s. 200–263.

że elementy metod czasami bardzo różnią się od siebie, niemal wszystkie wymienione można zastosować w komplementarnym podejściu do metodyki w kontekście edukacji medialnej. Uczenie się przez doświadczenie, w kontakcie ze środkami medialnymi i w sytuacjach kreowanych przez komunikaty medialne, to naturalny kontekst wychowania do mediów w rodzinie, jednak także dobrze wyposażona szkoła daje uczniom możliwość zdobywania wiedzy na drodze eksperymentowania, czego uzupełnieniem może być ćwiczenie oraz praca ze źródłem. W przypadku edukacji medialnej praca na materiałach źródłowych może obejmować teksty tradycyjne, książki. Przede wszystkim jednak edukator powinien korzystać z komunikatów tworzonych przez media, np. z reklam telewizyjnych, radiowych, prasowych i zewnętrznych; programów telewizyjnych; publikacji internetowych; nagrań dźwiękowych itp. Granie ról, gry dydaktyczne, zbiorowe prezentacje i wycieczki również sprzyjają kreowaniu środowiska aktywnego działania. W grach dydaktycznych uczniowie zyskują możliwość stworzenia prawdopodobnych, lecz nierzeczywistych sytuacji związanych z mediami, natomiast podczas wycieczek edukacyjnych, np. do instytucji medialnych, organizacji pozarządowych itp., mogą sprawdzić swoją wiedzę w realnym świecie.

Pogłębianie alfabetyzacji medialnej to „wkraczanie pewniej i rozsądniej” w świat mediów, a ten cały czas ulega zmianie. Jak pisze James W. Potter, jeśli człowiek nabywa kompetencji medialnych na odpowiednim poziomie, wtedy jak gdyby zaopatrzony zostaje w mapy, aby lepiej nawigować i poruszać się w medialnym świecie²⁰. Świat ten jest bardzo dynamiczny, a rozwój instrumentarium medialnego może wiązać się z rozszerzeniem spektrum przydatnych metod kształcenia oraz narzędzi dydaktycznych. Warto rozważyć zaliczenie do tego zbioru możliwości wymieniane między innymi przez T. Huka: kształcenie na odległość, *e-learning*, *mobile-learning*, metodę WebQuest, Edukacyjny Projekt Multimedialny, *Second Life*, prezentację multimedialną, filmoterapię czy fotografię²¹. Używając mediów, ale również edukując do mediów, można wykorzystać szerokie możliwości, jakie daje model *blended-learning*, czyli nauczanie hybrydowe, łączące tradycyjne elementy procesu dydaktycznego z elektronicznym, multimedialnym aspektem kształcenia.

Podsumowując powyższe rozważania na temat różnych rozwiązań, należy stwierdzić, że najbardziej wskazana wydaje się forma lekcji warsztatowych, inicjująca aktywność samych uczestników, wsparta odpowiednim wyposażeniem, sprzętem medialnym oraz wiedzą teoretyczną prowadzącego.

²⁰ W.J. POTTER: *Media Literacy*. Thousand Oaks–London–New Dehli 2005, s. 14.

²¹ T. HUK: *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*. Kraków 2011, s. 89.

Rozdział 6

REKLAMA TELEWIZYJNA A LICEALIŚCI – PRÓBA CHARAKTERYSTYKI WYBRANYCH ASPEKTÓW ZJAWISKA NA PODSTAWIE EKSPLOKACJI EKSPERYMENTALNEJ

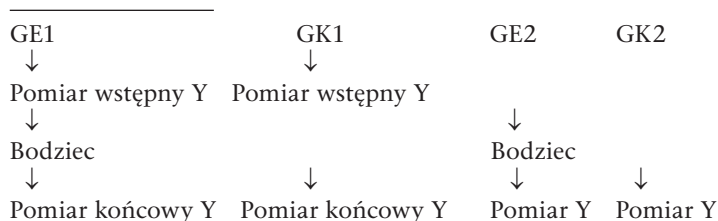
Okres nauki w liceum to czas wyborów dotyczących przyszłego stylu życia, ścieżki zawodowej, przyszłego partnera życiowego, ale również ustosunkowania się do lansowanych we współczesnej kulturze wzorów konsumpcyjnych. Prawidłowości te wykorzystują reklamodawcy, dla których młodzież jest potencjalnym odbiorcą komunikatów perswazyjnych. Uczniowie szkół średnich, mimo że nie zawsze posiadają wysoki budżet, są odpowiednią grupą docelową, ponieważ już za kilka lat staną się pracownikami i nabywcami towarów i usług na dużą skalę. Poniższy rozdział stanowi prezentację wyników pretestu i posttestu, dotyczących odbioru reklamy przez młodzież, pod względem częstotliwości, upodobań i akceptacji, oraz próbę typologizacji odbiorców.

6.1. Recepcja reklamy – wyniki ankietowych badań początkowych

W rozdziale zaprezentowane zostały wyniki badań, w których jako główną metodę badawczą przyjęto naturalny eksperyment pedagogiczny. W eksploracjach zdecydowałam się wykorzystać plan eksperymentalny czterogrupowy Solomona¹, który jest uważany za najlepszy wśród pla-

¹ Plan czterogrupowy Solomona daje możliwość kontrolowania efektu pretestu bez przymusu rezygnowania z pomiaru początkowego. Przypisuje mu się pewną trudność w realizacji, ale jednocześnie wysoką wartość poznawczą. Jego struktura została przedstawiona poniżej:

nów nazywanych 0–1². W badaniach własnych zastosowałam również sondaż diagnostyczny, który, zgodnie z procedurami metodologicznymi, uzupełnił metodę eksperymentu. W ramach sondażu diagnostycznego wykorzystano kwestionariusz ankiety dotyczący ogólnego odbioru (repcji) reklamy przez młodzież³ pod względem trzech parametrów: częstotliwości kontaktu z przekazem, upodobania oraz akceptacji prze-



W ramach eksperymentu dokonałam pomiaru zmiennych zależnych (dotyczących odbioru, postawy wobec reklamy oraz wiedzy z zakresu zastosowanych w emitowanym przekazie reklamowym technik perswazyjnych) w preteście w grupie eksperymentalnej GE1 i grupie kontrolnej GK1. Następnie wprowadziłam czynnik eksperymentalny, czyli warsztaty z edukacji medialnej trwające jeden semestr, adresowane do obydwu grup eksperymentalnych GE1 i GE2. Grupy kontrolne nie brały w nich udziału. Krok następnym to powtórne wyemitowanie bloku tych samych reklam we wszystkich grupach. Kolejny etap to pomiar w postteście zmiennej zależnej w grupach GE1, GE2, GK1 i GK2. Pomiar zmiennej jest ściśle powiązany z uprzednią ponowną ekspozycją bloku wybranych reklam telewizyjnych. W niniejszej publikacji czytelnik ma możliwość zapoznania się z badaniami dotyczącymi przede wszystkim odbioru komunikatów reklamowych telewizyjnych oraz wiedzy o technikach perswazyjnych w nich zawartych. Pominięto natomiast postawę wobec reklam w sensie ogólnym. Analizę wyników badań dotyczących wpływu edukacji medialnej na postawę młodzieży wobec telewizyjnych przekazów reklamowych w ośmiu wymiarach (wymiarów dotyczące postawy wobec reklamy w kontekście: 1) jej roli społecznej i informowania o stylu życia; 2) propagowania konsumpcyjnych wartości i stylu życia; 3) walorów estetycznych i rozrywkowych; 4) roli informacyjnej; 5) wpływu na ekonomię i gospodarkę; 6) demoralizacji; 7) natarczywości i odwołania do erotyzmu; 8) ogólnej postawy wobec reklamy) prezentuję w tekście: M. FRANIA: *Rola edukacji medialnej w kształtowaniu postawy młodzieży licealnej wobec telewizyjnych przekazów reklamowych*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012, s. 218–238.

² J. BRZEZIŃSKI: *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa 2004, s. 328.

³ W prezentowanych badaniach populację stanowi młodzież w wieku licealnym. Próba badawcza została wybrana na zasadzie doboru losowego wśród młodzieży licealnej w wieku 16–18 lat. Byli to uczniowie dwóch liceów ogólnokształcących w województwie śląskim: w Siemianowicach Śląskich oraz w Chorzowie. Wylosowani uczniowie wzięli udział w badaniu po wyrażeniu chęci oraz zgody na współpracę przez dyrekcję szkół. Zajęcia warsztatowe, traktowane w prowadzonych eksploracjach jako czynnik eksperymentalny, odbywały się w każdej z placówek przez semestr, raz w tygodniu i trwały 2 godziny lekcyjne (2 × 45 min). Dotyczyły szeroko pojętych mediów, a zwłaszcza zagadnień związanych z reklamą.

kazu⁴. Ankieta przeprowadzona została zgodnie z założonym planem eksperymentalnym w grupach GE1 (N = 13) i GK1 (N = 13) w ramach pomiaru początkowego oraz w grupach GE1 (N = 13), GE2 (N = 13), GK1 (N = 13), GK2 (N = 13) w ramach pomiaru końcowego.

Ankietowani odpowiedzieli na 41 pytań części głównej kwestionariusza. Wyniki przedstawione zostały przede wszystkim za pomocą techniki statystyki opisowej. W celu zachowania przejrzystości, w tekście prezentuję wyniki w postaci procentowej oraz liczbowej⁵, podobnie w tabelach, natomiast na wykresach, w zależności od ich typu, wprowadzono wartości liczbowe bądź procentowe. W eksploracji wykorzystano również kwestionariusz ankiety dotyczący konkretnego bloku reklamowego, a także technik perswazyjnych użytych w prezentowanych spotach⁶.

6.1.1. Parametr częstotliwości

Częstotliwość kontaktu z przekazem medialnym, w tym również z reklamą, jest związana z jego odbiorem, postawą wobec niego czy postrzeganiem możliwości jego oddziaływania. Chociaż różnorodność sposobów reklamowania jest coraz bogatsza, to jednak nowe formy przekazu (np. reklamy internetowe) nie wykluczają tradycyjnych. W ostatnich dekadach telewizja stała się w Polsce medium bardzo popularnym. Jej powszechność oraz możliwość oddziaływania na wiele zmysłów jednocześnie skłania reklamodawców do uznania jej za jedną z najlepszych form przekazu. Przekonanie o skuteczności reklam telewizyjnych wyrażają także ankietowani. Rzeczywiście, można sądzić, że choć obecnie przeciętny młody człowiek często korzysta z Internetu, telefonii komórkowej i gier multimedialnych, to rola telewizji w jego życiu nie zmniejszyła się. Kilkadziesiąt kanałów, w większości komercyjnych, proponuje rozmaite programy, bardzo często przerywane blokami reklamowymi. Częstość kontaktu badanych młodych ludzi z tego typu przekazami przedstawiają wyniki ankiety.

Parametr częstotliwości zawiera wskaźnik dotyczący popularności telewizji wśród respondentów; częstotliwości korzystania z niej w poszcze-

⁴ J. CHRAPEK: *Uwarunkowania recepcji programów telewizyjnych przez młodzież*. Lublin 1985, s. 13.

⁵ Najczęściej prezentacja wyników przyjmuje zapis: X%(Y), gdzie X to wartość procentowa, a Y to pierwotny wynik liczbowy.

⁶ Blok wyselekcjonowanych reklam oraz wyniki badań dotyczących ich percepcji przez badaną młodzież zaprezentowane zostały w kolejnym rozdziale książki.

gólne dni tygodnia oraz czasu jej poświęconego; rodzaju kanałów oraz programów najchętniej oglądanych, a także zjawiska przerywania treści blokami reklamowymi; sposobu oglądania reklam lub ich unikania oraz rozmowy o reklamach telewizyjnych z innymi. Aby nastąpiło przyjęcie pewnych określonych informacji, treści, wzorów zachowań (w tym przypadku ich nośnikiem jest przekaz reklamowy), odbiorca musi znać środek przekazu⁷. Im częściej zatem młodzież ma kontakt z telewizją, w której prezentowane są reklamy, tym bardziej narażona jest na wpływ treści w nich zawartych.

O dużej popularności telewizji może świadczyć fakt posiadania przez wszystkich badanych respondentów (GE1, GE2, GK1, GK2) odbiornika telewizyjnego. Poniżej przedstawione zostały pozostałe elementy parametru częstotliwości, określone pretestem w grupie GE1 i GK1. Ponieważ posiadanie telewizora w domu rodzinnym nie musi oznaczać nieograniczonego dostępu do telewizji, sformułowano pytanie o dostęp do jej oglądania. W grupie eksperymentalnej 92,3%⁸ osób (12) określiło go jako łatwy, 7,7% (1) jako średni. W grupie kontrolnej wszyscy respondenci ocenili dostęp jako łatwy. Dostępność telewizji przekłada się na częstotliwość oglądania programów telewizyjnych. Jak przedstawiono w tabeli 3, zarówno w GE1, jak i GK1 częstotliwość oraz średni dzienny czas poświęcony telewizji są podobne. 76,9% osób (10) z GE1 i tyle samo z GK1 ogląda telewizję codziennie; 15,4% badanych (2) z GE1 i 23,1% (3) z GK1 – kilka razy w tygodniu, a jedynie 7,7% (1) z GE1 – raz na tydzień.

TABELA 3

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie:
Jak często oglądasz programy telewizyjne? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Częstotliwość	Grupa	GE1		GK1	
		liczba	procent	liczba	procent
Codziennie		10	76,9	10	76,9
Kilka razy w tygodniu		2	15,4	3	23,1
Raz na tydzień		1	7,7	0	0
Rzadziej niż raz na tydzień		0	0	0	0

⁷ J. CHRAPEK: *Uwarunkowania recepcji...*, s. 13.

⁸ Wartość procentowa wyników w niektórych przypadkach nie sumuje się do 100% ze względu na zastosowane ograniczenie wyniku do wartości dziesiętych.

TABELA 4

Wyniki pretestu dotyczące dziennego czasu przeznaczanego na oglądanie telewizji
($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Liczba godzin	Grupa	GE1		GK1	
		liczba	procent	liczba	procent
< 1		3	23,1	4	30,8
1–2		6	46,1	6	46,1
>2		4	30,8	3	23,1

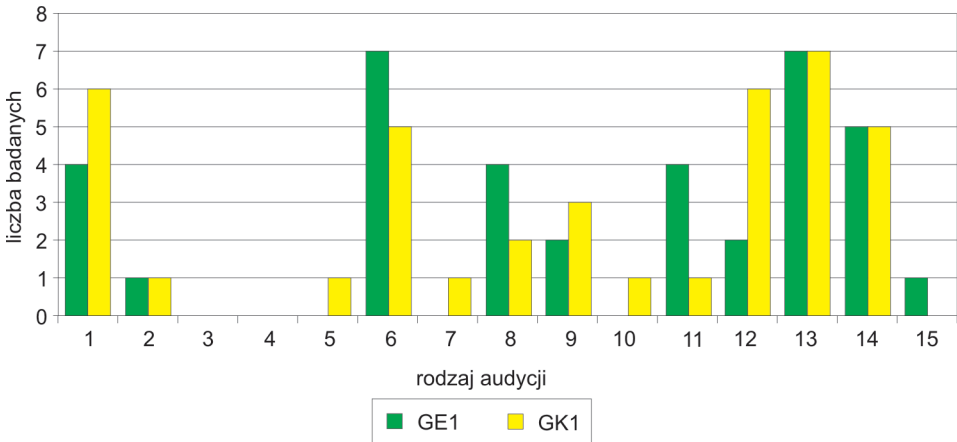
Najwięcej respondentów – 46,1% (6) w dwóch badanych grupach – zadeklarowało, że średni dzienny czas spędzony przed telewizorem zawiera się w przedziale od jednej do dwóch godzin. Należy jednak pamiętać, że jest to deklarowany czas, a młodzież może wykazywać tendencje do zaniżania go. Warto bowiem zauważyć, że w 2008 roku statystyczny Polak spędzał przed telewizorem cztery godziny dziennie⁹. Co więcej, wśród ulubionych telewizyjnych programów badanej młodzieży dość wysoko plasują się seriale, programy rozrywkowe (np. taneczne, muzyczne, talk show), filmy fabularne i dokumentalne. Wiele spośród nich trwa przeciętnie dwie godziny, a nawet dłużej. Czas przed telewizorem wydłuża się zapewne w dni wolne od zajęć szkolnych. Pytani w preteście respondenci, spośród dni, w których najczęściej stają się telewidzami, wymieniają zazwyczaj: piątek (wieczór), sobotę i niedzielę. Uzasadniają to wolnym czasem, brakiem konieczności nauki, możliwością odpoczynku. Można odnotować też pojedyncze wskazania innych dni tygodnia, np. poniedziałku lub wtorku, co wiąże się często z emisją ulubionych audycji. Wolno przypuszczać, że oglądanie telewizji w dni objęte obowiązkiem szkolnym jest bardziej wybiórcze („wtedy leci mój ulubiony serial”, „bo mam wtedy czas na program, który lubię”) niż w weekendy („odpoczywam po udanym weekendzie spędzonym na imprezach”, „mam czas na przyjemności”, „mam czas wolny”).

Pewną różnicę preferencji dotyczących ulubionych audycji telewizyjnych pokazuje wykres 1. Badani zostali poproszeni o wskazanie trzech rodzajów najbardziej lubianych programów. Zarówno w GE1, jak i GK1 najczęściej wybierano seriale (po 7 wskazań). Serial o wysokiej oglądalności i popularności może być doskonałym pasmem nadawania reklam. Szczególnie odcinki budzące wiele emocji, w tym finałowe odcinki serii, gromadzą przed ekranami milionową widownię. Rzadko dochodzi wówczas do przełączania kanału w czasie nadawania reklam, z obawy przed

⁹ R. SKRZYPNIAK, S. SOKOŁOWSKI: *Wpływ reklamy telewizyjnej na kształtowanie postaw konsumpcyjnych młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010, s. 177.

przeoczeniem istotnego momentu programu. Co więcej, potencjalny reklamodawca posiada wiedzę na temat profilu odbiorców i może w umiejętny sposób dostosować przekaz do określonej zbiorowości (nazywanej w żargonie marketingowym grupą targetową). Przykładem związku oglądalności z zyskiem, budowanym na kontakcie widza z komunikatem reklamowym, może być amerykańska emisja ostatniego odcinka serialu *Lost. Zagubieni*, który z dużym powodzeniem prezentowany jest również w Polsce. Podczas dwugodzinnej emisji odcinka wyświetlono spoty trwające łącznie trzydzieści minut, a każda 30-sekundowa reklama kosztowała 900 tys. dolarów, które reklamodawca płacił amerykańskiej stacji ABC¹⁰.

Wracając do wyników sondażu: w grupie eksperymentalnej, równie wysoko jak seriale, cenione są programy rozrywkowe: muzyczne, taneczne i talk-show (7 wskazań). Natomiast w grupie kontrolnej, w preteście, wyżej w rankingu niż programy rozrywkowe znalazły się filmy fabularne różnych gatunków (6 wskazań) oraz audycje muzyczne (6 wskazań). Ponadto w obu grupach 5 wskazań dotyczyło filmów i programów dokumentalnych.



WYKRES 1. Wyniki pretestu dotyczące ulubionych audycji telewizyjnych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

1 – filmy fabularne, 2 – sportowe, 3 – tv śniadaniowa, 4 – religijne, 5 – teleturnieje, 6 – rozrywkowe, 7 – reality show, 8 – filmy animowane dla dzieci, 9 – informacyjne, 10 – publicystyczne, 11 – dla młodzieży, 12 – muzyczne, 13 – seriale, 14 – dokumentalne, 15 – inne

W grupie GE1 wśród ulubionych programów więcej osób wskazało bajki i filmy animowane (4 wskazania) oraz audycje skierowane do

¹⁰ A. ZUCHORA: *Krajobraz po „Zagubionych”*. „Wprost” 23/2010, s. 82–86. Zob. e-wydanie: <http://www.wprost.pl/ar/196867/Krajobraz-po-Zagubionych/?I=1426> [data dostępu: 2.01.2011].

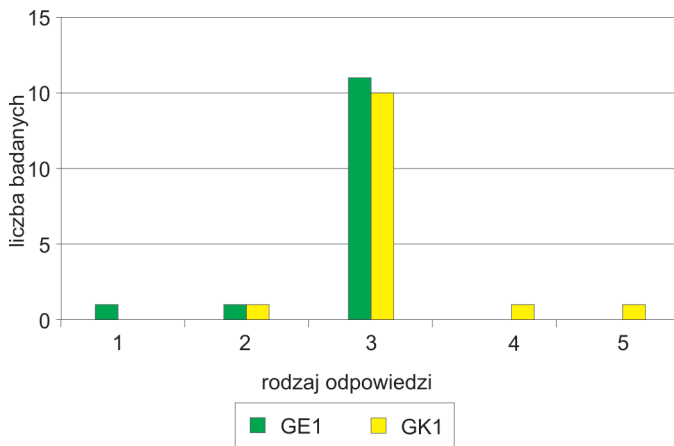
młodzieży (4 wskazania). Odnotowano też pozycje, które nie zostały wybrane w grupie porównawczej. Pojedyncze wskazania dotyczyły programów publicystycznych, programów typu reality show oraz teleturniejów. W grupie GK1 dominowały wskazania programów informacyjnych (GK1 – 3, GE1 – 2). Jedna osoba z GE1 wskazała inne programy, nie określając ich rodzaju. Ponieważ grupy były nieliczne, trudno twierdzić o znaczących różnicach mogących świadczyć np. o niejednorodności grup. Należy raczej wziąć pod uwagę indywidualne zainteresowania młodych ludzi i dostosowane do nich audycje telewizyjne. Osobliwe upodobania są szczególnie widoczne w niewielkich grupach badawczych. Porównując uzyskane wyniki z wynikami badań gimnazjalistów w województwie zachodniopomorskim, można zauważyć podobną, dużą popularność filmów i programów rozrywkowych wśród młodych ludzi¹¹. Wskazanie ulubionych programów jest istotne dla problemu poruszanego przeze mnie w odniesieniu do struktury danych audycji. Serial czy program rozrywkowy będzie o wiele częściej przerywany blokami reklamowymi niż program religijny, informacyjny czy publicystyczny. Wyniki te zyskują na znaczeniu, gdy umieścimy je w kontekście wybranych przez młodzież ulubionych kanałów. W badaniach każdy respondent mógł wymienić maksymalnie trzy kanały telewizyjne. Wśród wielu różnych wskazań w obu grupach większość dotyczyła kanałów komercyjnych, które utrzymują się dzięki przychodom z reklam, a więc prezentują je dużo częściej niż telewizja publiczna.

Badani najczęściej wymieniali stację TVN (GE1 – 12 wskazań, GK1 – 9), trochę rzadziej Polsat (GE1 – 5, GK1 – 5). Obydwie stacje w swoich ramówkach zawierają ulubione programy ankietowanych: seriale, programy rozrywkowe, muzyczne, taneczne i talk-show. Proponują również filmy fabularne o zróżnicowanej tematyce. Cieszące się popularnością w grupie kontrolnej audycje muzyczne nie są jednak równie częstą propozycją wymienionych stacji, co może nieco dziwić. Wszystkie programy emitowane przez kanały komercyjne przerywane są spotami reklamowymi. Stosunkowo często, jako najchętniej wybieraną, wskazywano stację telewizji publicznej TVP1, będącą przykładem kanału, który bloki reklamowe prezentuje zwykle tylko między poszczególnymi programami – wyjątek stanowi prezentacja sponsorów w trakcie transmisji sportowych i teleturniejów. Badana młodzież dość często ogląda też kanały muzyczne: MTV i VIVA. 3 i mniej wskazań dotyczyło: TVP2 (GE1 – 3; GK1 – 3); Discovery Channel (GE1 – 1, GK1 – 2); Discovery Science (GE1 – 2); TVN Style (GE1 – 3); Polsat Cafe (GE1 – 1); Disney Channel (GE1 – 2); TVN24 (GE1 – 2); TVN Turbo (GK1 – 1); Polsat Sport (GK1 – 1); TV4 (GK1 – 1).

¹¹ R. SKRZYPNIAK, S. SOKOŁOWSKI: *Wpływ reklamy...*, s. 178.

Podsumowując, należy stwierdzić, że młodzi ludzie, oglądając swoje ulubione programy w najbardziej cenionych stacjach, zarówno ze względu na charakter audycji, jak i komercyjność nadawców, narażona jest na kontakt z reklamami. Potwierdzili to sami ankietowani, pytani o to, czy oglądane przez nich programy przerywane są reklamami. 76,9% (10) badanych w GK1 oraz 69,2% (9) w GE1 przyznało, że jest tak zawsze. Pozostali, czyli 23,1% (3) w GK1 i 30,8% (4) w GE1, stwierdzili, że dzieje się tak czasami.

Innym elementem, który składa się na częstotliwość kontaktu z przekazem jest „intensywność” jego oglądania. Widz może bowiem oglądać audycje przerywane blokami reklamowymi, jednocześnie starając się unikać oglądania spotów, np. wychodząc z pomieszczenia, czy stosując dość popularny, ale mało skuteczny *zapping*. Z drugiej strony, inny widz może odbierać reklamy w skupieniu i z uwagą, jakie cechowały go przy oglądaniu przerwanej audycji. Badani zostali zapytani, czy unikają oglądania bloków reklamowych. Tyle samo badanych z grup GE i GK – 61,5% (8), odpowiedziało, że czasami. 5 osób z grupy kontrolnej i 4 z grupy eksperymentalnej przyznały, że zawsze starają się unikać reklam. Jedna osoba z GE1 nie potrafiła jednoznacznie określić swojego postępowania. Nikt z pytaných nie potwierdził, że zawsze ogląda reklamy. Wykres 2 przedstawia porównanie popularności sposobów unikania reklam.



WYKRES 2. Wyniki pretestu dotyczące sposobów unikania oglądania reklam telewizyjnych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

1 – wyłączam telewizor, 2 – wychodzę z pomieszczenia, 3 – zmieniam kanał w oczekiwaniu na zakończenie bloku reklamowego, 4 – czasowo przestaję spoglądać na ekran telewizora, zajmuję się czymś innym – reklamy „lecą w tle”, 5 – inny

Więcej niż 75% badanych w obu grupach (GE1 84,6% – 11; GK1 76,9% – 10) zadeklarowało, że unika reklam, przełączając kanał.

Pozostałe wskazania dotyczyły zaledwie pojedynczych przypadków. Respondent, który wskazał inny sposób niż podane, napisał: „sikam lub przygotowuję przekąski”. Dla porównania warto przytoczyć wyniki badań przeprowadzonych przez CBOS w 2005 roku¹². Badania miały nieco inny charakter i dotyczyły tysięcznej grupy dorosłych Polaków. Na pytanie: Co najczęściej Pan(i) robi podczas nadawania reklam w telewizji? 35% badanych odpowiedziało, że wyłącza telewizor lub zmienia kanał, 23% wychodzi do innego pomieszczenia, 14% wybrało odpowiedzi: jest różnie/zależy od sytuacji/trudno powiedzieć/nie oglądam telewizji. 10% respondentów ogląda reklamy, ale mniej uważnie niż inne programy. Tyle samo zajmuje się czymś innym w tym samym pomieszczeniu, a tylko 8% ogląda spoty reklamowe w taki sam sposób, jak inne programy. Trudno porównywać wyniki obu sondaży, jednak najczęściej wybierana odpowiedź dotyczy zmiany kanałów. Należy w tym miejscu zauważyć, że taka metoda unikania reklam może okazać się mało skuteczna. Nie daje bowiem widzowi gwarancji, że na innej stacji również nie napotka bloku reklam. Pozostając na danym kanale choćby kilka sekund, odbiera już pewne sygnały wzrokowe i dźwiękowe, które stymulują percepcję. Poza tym, sposób ten może być stresujący, ponieważ widz nigdy nie wie, ile czasu pozostało do wznowienia oglądanej przez niego audycji. Nie chcąc przeoczyć jej początku, zwykle wraca na dany kanał wcześniej i – chcąc nie chcąc – ogląda kilka spotów reklamowych.

Choć badani zgłosili, że zwykle starają się unikać reklam, zdarza im się oglądać nie tylko pojedyncze spoty, lecz także całe bloki. Do tego, że dzieje się tak często, przyznało się 23,1% (3) badanych z grupy kontrolnej i 7,7% (1) z grupy eksperymentalnej. Tylko czasami od początku do końca bloki ogląda 7,7% (1) GK1 i 23,1% (3) GE1. W obu grupach ponad połowa – 69,2% (9), zadeklarowała, że zazwyczaj nie ogląda cyklu reklamowego w całości.

Pytanie: „Z kim najczęściej rozmawiasz o reklamowanych produktach/usługach?” również wpisywało się w parametr częstotliwości. Można zauważyć różnice między wskazaniami GE1 i GK1. W grupie kontrolnej ponad połowa respondentów – 53,8% (7), odpowiedziała, że nie rozmawia na ten temat z nikim. Koledzy i rodzina zostali wskazani przez taką samą liczbę pytanych – 23,1% (3). Z kolei w grupie eksperymentalnej najwięcej badanych, bo aż 61,5% (8), stwierdziło, że rozmawia z kolegami. 30,8% (4) podało, że nie rozmawia w ogóle, a tylko jedna osoba konwersuje z rodzicami. O czym mogą informować takie wyniki?

¹² M. WENZEL: *Opinia o reklamie – komunikat z badań*. BS/114/2005, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2005/K_114_05.PDF [data dostępu: 9.10.2010].

Podjęcie rozmowy o widzianych spotach oznacza, że zostały one zauważone i wywołały reakcję. Mniej ważny jest w tym przypadku rodzaj opinii (pozytywna lub negatywna), a bardziej sam fakt, że reklama telewizyjna wzbudziła zainteresowanie. Jeżeli rozmowy prowadzone są w grupie rówieśniczej, tzw. lider opinii, „gwiazda socjometryczna” w klasie, wyrażając swoje zdanie na temat reklamy lub zachwalanego produktu, będzie miał wpływ na opinie lub decyzje pozostałych członków grupy szkolnej. Rozmowa z rodzicami może natomiast w niektórych przypadkach przybrać formę nakłaniania ich do zakupu określonego towaru czy usługi.

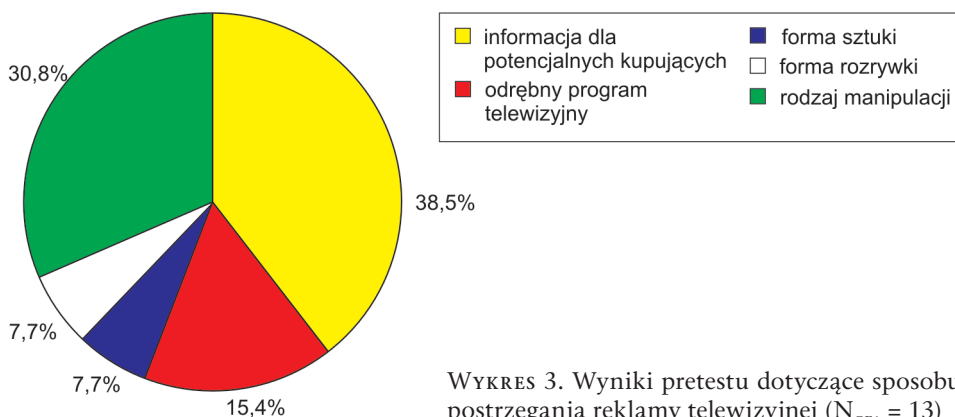
Podsumowując analizę kwestionariusza w części dotyczącej parametru częstotliwości, można stwierdzić, iż odbiorców reklam telewizyjnych w GE1 i GK1 cechuje zbliżony profil. Adresatami są młodzi ludzie, którzy posiadają w domu rodzinnym telewizor, a swój dostęp do oglądania telewizji określają w przeważającej części jako łatwy. Przekłada się to na codzienny kontakt z telewizją, trwający średnio od jednej do dwóch godzin. Czas ten wydłuża się w okresie wolnym od zajęć szkolnych – w piątki wieczorem, soboty i niedziele. Wtedy też wybór programów przybiera charakter bardziej przypadkowy. Jeżeli odbiorcy decydują się na oglądanie telewizji w tygodniu, jest to przeważnie dyktowane chęcią zobaczenia konkretnej audycji. Preferowane programy młodzieży to seriale, ale dużą popularnością cieszą się również programy rozrywkowe oraz audycje muzyczne, a także filmy fabularne różnego rodzaju. Bezsprzecznie najczęściej wybieranym przez uczniów kanałem jest stacja komercyjna TVN, która emituje programy lubiane przez młodzież. Seriale i programy rozrywkowe na tym kanale cechują się dużą oglądalnością. Wybierane audycje na preferowanych stacjach zazwyczaj przerywane są blokami reklamowymi – kontakt z reklamą jest zatem częsty. Większość respondentów stara się przynajmniej czasami unikać oglądania bloków, najczęściej przełączając kanał. Nie jest to sposób do końca skuteczny, sprawia jednak, że badani widzowie nie oglądają przerw reklamowych w sposób ciągły, od pierwszego do ostatniego spotu, co potwierdza ponad połowa ankietowanych. Czasami reklama wywołuje na tyle silną reakcję, że młody człowiek decyduje się o niej porozmawiać. W grupie eksperymentalnej partnerem do rozmowy staje się najczęściej rówieśnik.

6.1.2. Parametr upodobań

Drugi parametr dotyczy upodobań, które wyrażają emocjonalny, pozytywny stosunek do przedmiotu odbioru¹³. Łączy się więc w pewien sposób z postawą wobec reklamy, wpływającą na podejmowane decyzje. Im bardziej coś jest zgodne z upodobaniami, tym łatwiej się z tym identyfikować. Wskaźnik ten informuje o celu oglądania reklam przez badanych; o produktach, które ich zdaniem powinny być reklamowane, a które nie powinny; o preferencjach dotyczących wykorzystanych technik; ulubionych reklamach i sloganach.

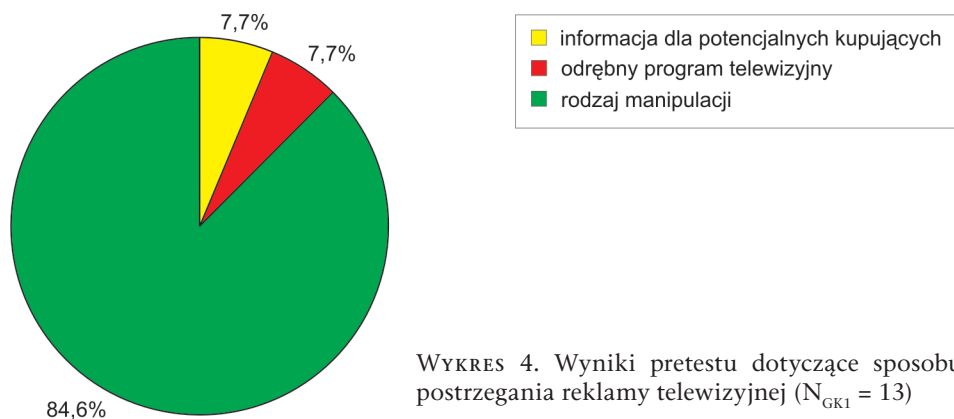
Aby zbadać ten parametr, uczniowie poproszeni zostali o wskazanie najskuteczniejszego rodzaju reklamy. Aż 84% (11) badanych w grupie eksperymentalnej i 69,2% (9) osób w grupie kontrolnej uznało za takie reklamy telewizyjne. W GE1 jedna osoba wskazała spoty radiowe, a jedna – internetowe. W GK1 reklamy internetowe są najskuteczniejsze według 15,4% (2) pytanych. Natomiast jedna osoba twierdzi, że silniej oddziałują reklamy zewnętrzne. Jeden z ankietowanych, wybierając z dostępnej kafeterii odpowiedzi opcję: „inne”, napisał, że żadne. Przedstawione wyniki są bardzo ważne w świetle interesującej mnie tematyki, gdyż świadczą o wysokiej ocenie reklamy telewizyjnej wśród badanej młodzieży.

W odpowiedziach dotyczących istoty reklamy można zauważyć pewną różnicę między odpowiedziami badanych z GE1 i GK1, co pokazują wykresy 3 i 4.



WYKRES 3. Wyniki pretestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE1} = 13$)

¹³ J. CHRAPEK: *Uwarunkowania recepcji...*, s. 13–14.



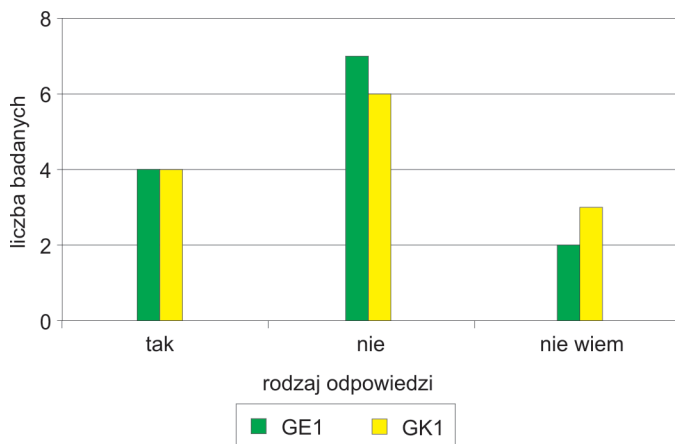
WYKRES 4. Wyniki pretestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK1} = 13$)

W grupie kontrolnej aż 84,6% (11) osób było zdania, że reklama jest przede wszystkim rodzajem manipulacji, tylko jedna osoba stwierdziła, że to głównie informacja dla potencjalnych kupujących, również jedna określiła reklamę jako odrębny program telewizyjny. Inaczej rozkład odpowiedzi przedstawiał się w grupie eksperymentalnej. Dla 38,5% (5) badanych reklama to informacja dla potencjalnych kupujących, dla 30,8% (4) – rodzaj manipulacji; dla 15,4% (2) – odrębny program telewizyjny. Pojedyncze osoby wybrały odpowiedź: forma sztuki, forma rozrywki oraz inne („zachęta do zakupów”). Co ciekawe, pytani o własny cel/motyw oglądania reklam, ankietowani z obu grup skupiali się właśnie na funkcji informacyjnej. Przeważały bowiem wypowiedzi typu: „po to, by dowiedzieć się o nowych produktach”, „dla nowości”, „by dowiedzieć się czegoś nowego”, „dowiedzieć się czegoś o danym produkcie”, „być na czasie”, „moda”. Podano również kilka oryginalnych odpowiedzi – w GK1: „reklamy pobudzają wyobraźnię i dają nowe pomysły”; w GE1: „aby poczekać na przerwany przez nią [reklamę – dop. M.F.] film”, „reklamy są dla ludzi za bardzo inteligentnych”. Ankietowani podkreślają funkcję informacyjną przy obniżeniu roli np. funkcji rozrywkowej – ponad połowa badanych w GK1 (53,8% – 7) i prawie połowa w GE1 (46,1% – 6) uważa, że reklama nigdy nie jest rozrywką.

Pytani o produkty, które nie są przedmiotem reklam, a promowane być powinny, zgodnie odpowiadali: „coś naprawdę skutecznego”, „prawdziwe”. W obu grupach negowano w ogóle sens reklamowania czegoś częściej. Konkretny produkt polecany do reklamowania to odzież.

Zgodność co do rodzaju produktów, które nie powinny być reklamowane w telewizji, dotyczyła wskazania asortymentu związanego z treściami seksualnymi: „z elementami seksu i agresji”, „środków antykoncepcyjnych, bo oglądają dzieci”. Powtórzyło się również stwierdzenie, że reklama wszystkich produktów i usług powinna być zabroniona. Pewna

świadomość manipulacji w reklamie, na którą narażeni są szczególnie najmłodszy widzowie, cechuje uczniów z obu grup i wyraża się nie tylko w odpowiedzi na pytanie otwarte o produkty, które nie powinny być reklamowane. Badani zapytani zostali bezpośrednio, czy telewizja powinna emitować reklamy dla dzieci. Wyniki przedstawia wykres 5.



WYKRES 5. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy telewizja powinna emitować reklamy dla dzieci? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

W obu grupach około połowa pytanym była zdania, że nie powinno się emitować takich reklam. Z badań przeprowadzonych przez Beatę Łaciak wynika, że produktami najczęściej reklamowanymi w spotach skierowanych do dzieci są słodczyce. Autorka zwraca uwagę na negatywne zjawiska prezentowane w tego typu reklamach¹⁴. Opinia badanej młodzieży licealnej potwierdza taki pogląd.

Badając odbiór reklamy w kontekście upodobań, pytano o reklamy najbardziej lubiane, cenione przez młodych. Większość (GE1: 61,5% – 8; GK1: 69,2% – 9) nie posiada jednej ulubionej reklamy. 2 osoby (15,4%) w obu grupach nie potrafiły tego określić. Kilka osób, zarówno w GE1 (3), jak i GK1 (2), przyznało, że ma ulubione spoty, ale nie wszyscy potrafili je wskazać. Spośród wymienionych można wyróżnić reklamy Media Markt i serka Danone (mały głód) w GE1 oraz Plus w GK1. Zapamiętane i powtarzane hasło to „Turbodynomen”¹⁵. Mimo że w większości przypadków uczniowie nie wskazywali jednego konkretnego spotu, na podstawie wypowiedzi można wyróżnić cechy, jakie powinny mieć reklamy, aby cieszyć się upodobaniem widzów.

¹⁴ B. ŁACIAK: *Wizerunek dziecka w reklamie telewizyjnej*. W: *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*. Red. B. ŁACIAK. Warszawa 2003, s. 164.

¹⁵ W odpowiedziach badanych zachowano pisownię oryginalną.

Chociaż przy pytaniu o rodzaj spotu respondenci mieli wiele opcji odpowiedzi do wyboru (reklamy oparte na demonstracji produktu; na rekomendacji znanych osób; z humorem; z żartem; pokazujące młodzieżowy styl życia; pokazujące scenkę z życia; wywołujące emocje; odwołujące się do zalet reklamowanego produktu¹⁶) oraz możliwość własnej wypowiedzi, w obu grupach aż 84,6% (11) osób jako najważniejszy w reklamie wskazało humor i żart. Dla porównania warto wspomnieć, że w przeprowadzonym na próbie Polaków przez TNS Pentor sondażu z 2003 roku aż 51% respondentów pytanych o to, co najbardziej podoba im się w reklamach, odpowiedziało w ten sam sposób¹⁷.

Podsumowując analizę kwestionariusza w części dotyczącej parametru upodobań, należy stwierdzić, że ogół badanych w preteście jako najskuteczniejszy rodzaj reklam postrzega spoty telewizyjne. Pewna rozbieżność między odpowiedziami grupy eksperymentalnej i kontrolnej występuje w postrzeganiu istoty reklamy. Dla większości badanych z GE1 reklama stanowi informację dla potencjalnych kupujących, a dla GK1 – rodzaj manipulacji. Ankietowani z obu grup to widzowie, którzy oglądają reklamy, aby dowiedzieć się czegoś nowego o produkcie. Prawie nigdy spoty nie są traktowane jako rozrywka. Młodzieży często brakuje reklam odzieży. Brak też reklam towarów faktycznie praktycznych i funkcjonalnych. Z ekranów zniknąć powinny spoty o treściach seksualnych, szczególnie ze względu na oglądające telewizję dzieci, a według kilku osób powinno się zakazać emitowania wszystkich spotów. Spośród badanych wyłoniła się dominująca grupa odbiorców, która nie posiada jednej ulubionej reklamy, ale lubiane przez nią spoty muszą być pełne humoru i żartu.

6.1.3. Parametr akceptacji

Ostatnim parametrem dotyczącym odbioru reklamy, badanym w kwestionariuszu ankiety, jest akceptacja. Pozytywne nastawienie do komunikatu reklamowego to efekt aprobaty treści danego przekazu medialnego¹⁸. Ogólny stosunek do zjawiska reklamowania, aprobatą: treści, samego mechanizmu i związku reklamy z rzeczywistością, lub jej brak

¹⁶ Odpowiedzi sformułowano na podstawie klasyfikacji technik prezentacji produktu w reklamie telewizyjnej według Budzyńskiego. Zob. W. BUDZYŃSKI: *Reklama – techniki skutecznej perswazji*. Warszawa 2000, s. 120.

¹⁷ J. DOHNALIK: *Postawy Polaków wobec reklamy. Badania TNS Pentor, 2003*. Zob. <http://www.pentor.pl/16595.xml> [data dostępu: 28.12.2010].

¹⁸ J. CHRAPEK: *Uwarunkowania recepcji...*, s. 14.

wpływają na odbiór konkretnego przekazu, a w dalszym etapie na skłonność do przyjęcia lub odrzucenia komunikatu i na poziomie świadomego wyboru na decyzję o zakupie lub zaniechaniu zakupu reklamowanego produktu. Wskaźnik akceptacji odwołuje się do: ogólnego stosunku do reklam, wpływu reklamy na codzienne decyzje i zachowania, wpływu reklamy na rozbudzanie potrzeb i wyobraźni oraz postrzeganie świata.

Uczniowie, zapytani, czy lubią reklamy, w obu badanych grupach w większości odpowiedzieli przecząco (GE1: 46,1% – 6; GK1: 61,5% – 8). W grupie eksperymentalnej 15,4% (2) osób lubi reklamy. 38,5% (5) ankietowanych z obu grup nie potrafiło jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie. Jednocześnie w grupie kontrolnej, w której żaden pytany uczeń nie przyznał, że lubi reklamy, aż 76,9% (10) badanych stwierdziło, że emitowane w telewizji spoty zawsze im przeszkadzają. Jedynie 23,1% (3) przyznało, że dzieje się tak tylko czasami. Zupełnie inaczej wyniki przedstawiają się w grupie eksperymentalnej, w której 84,6% (11) osób podało, że reklama przeszkadza im czasami, a 15,4% (2) uznało, że właściwie jest tak zawsze. Zaobserwowana zmiana rozkładu odpowiedzi znajduje swoje potwierdzenie w wyborze odpowiedzi na pytanie, czy reklamy są potrzebne. W GK1 dominują odpowiedzi przeczące – 53,8% (7), nad twierdzącymi – 23,1% (3), i niejednoznacznymi – 23,1% (3). W przypadku GE1 tendencja jest odwrotna. Dominują odpowiedzi twierdzące – 46,1% (6), nad przeczącymi – 30,8% (4), i niejednoznacznymi – 23,1% (3). Być może wpływ na udzielone odpowiedzi miał sposób sformułowania pytania, które jest ogólne i nie uściśla, komu reklama może być potrzebna (np. konsumentom, gospodarce, telewizji czy producentom). Pewną ambiwalencję postawy wobec reklamy pokazują liczne badania. W większości przypadków badani deklarują słabą akceptację zjawiska reklamy, a jednocześnie obserwuje się dużą znajomość aktualnych trendów w tej materii. Jak wykazała Maria Braun-Gałkowska, w badaniach dzieci przedszkolnych i w młodszym wieku szkolnym, aprobatą dla reklam jest bardzo wysoka – 83% i więcej¹⁹. Badania A. Repko, przeprowadzone wśród nastolatków, wykazują, że tyle samo respondentów lubi reklamę, co odczuwa do niej niechęć²⁰. Dla porównania można przytoczyć wyniki ankiet wypełnionych przez słowackich czternastolatków: badani postrzegali reklamę jako fałszywą, nietaktowną, nieczułą, złośliwą, arogancką i wojowniczą²¹.

¹⁹ M. BRAUN-GAŁKOWSKA: *Dziecko osaczone przez reklamy*. W: *Media elektroniczne w życiu dziecka*. Red. J. IZDEBSKA. Białystok 2008, s. 71.

²⁰ A. REPKO: *Wpływ programów telewizyjnych na postawy i zachowania młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym*. Red. S. JUSZCZYK. Toruń 2002, s. 101–109.

²¹ K. FICHOVA, Ę.P. WOJCIECHOWSKI, I. POLAKEVICOVA: *Subiektywne postrzeganie przez dojrzewającą młodzież pojęć oznaczających media*. W: *Media w edukacji – poglądy*,

Podobna rozbieżność w odpowiedziach ujawniła się przy pytaniu: Czy oglądając reklamy telewizyjne, zastanawiasz się, co reklamodawca chciał osiągnąć przez emitowany przekaz? W GK1 większość osób – 61,5% (8), przyznała, że nigdy, podczas gdy w GE1 w taki sposób odpowiedziało zaledwie 15,4% (2). Pośród uczniów grupy eksperymentalnej największa część – 76,9% (10), zastanawia się nad tym czasami. Podobnej odpowiedzi w GK1 udzieliły zaledwie dwie osoby – 15,4%. Tyle samo nie potrafiło jednoznacznie określić swojej postawy. W obu grupach 7,7% (1) badanych zawsze bierze pod uwagę intencje nadawcy. Namysł nad celem, jaki chce osiągnąć twórca reklamy, może mieć przełożenie na późniejsze wybory konsumenta. Tabela 5 przedstawia opinię respondentów na temat wpływu przekazu reklamowego na codzienne decyzje dotyczące usług lub produktów. W grupie GE1 najwięcej ankietowanych – 61,5% (8), przyznało, że stojąc przed sklepową półką pełną asortymentu tego samego rodzaju, częściej sięga po produkty reklamowane. W grupie GK1 odpowiedzi są nieco spolaryzowane. Co prawda ponad połowa, bo 53,8% (7) ankietowanych, zazwyczaj nie dokonuje wyboru pod wpływem reklamy, ale 30,8% (4) zwykle tak czyni. W obu przypadkach można założyć, że odpowiedzi potwierdzające: „zazwyczaj tak” oraz „czasami”, mogą nie odpowiadać stanowi rzeczywistości, gdyż ankieta nie jest w stanie zweryfikować faktycznych zachowań, a ujawnia jedynie opinie respondentów na własny temat. Możemy mieć do czynienia z tzw. myśleniem życzeniowym – zgodnym z wizualizacją dokonaną przez ankietowanych. Dodatkowym elementem, który należy brać koniecznie pod uwagę, jest oddziaływanie komunikatów perswazyjnych na podświadomość potencjalnych konsumentów, którzy stojąc przed wystawą sklepową, nie są świadomi manipulacji, jakiej wcześniej zostali poddani.

TABELA 5

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie:
Czy podczas zakupów częściej sięgasz po produkty reklamowane niż inne?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GK1	
	liczba	procent	liczba	procent
Zazwyczaj tak	1	7,7	4	30,8
Czasami	8	61,5	2	15,4
Zazwyczaj nie	2	15,4	7	53,8
Nie wiem	2	15,4	0	0

TABELA 6

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie:
Czy reklamowany towar jest lepszy od towaru tego samego rodzaju,
który nie jest reklamowany?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GK1	
	liczba	procent	liczba	procent
Zazwyczaj tak	0	0	0	0
Czasami	3	23,1	3	23,1
Zazwyczaj nie	10	76,9	9	69,2
Nie wiem	0	0	1	7,7

W pewnym stopniu przypuszczenia o działaniu komunikatów perswazyjnych na podświadomość mogą również potwierdzać odpowiedzi udzielone na następne pytanie. W obu grupach uczniowie byli zdania, że reklamowany towar zazwyczaj nie jest lepszy od produktu tego samego rodzaju, którego nie widzieli w reklamie. Odbiorcy zatem zgadzają się, że produkt może nie być lepszy przez sam fakt reklamowania, a jednak 9 badanych w GE i 6 w GK przyznało, że częściej zdarza im się sięgać po reklamowane produkty niż te mało znane.

Można założyć, że odbiorca przekazu reklamowego staje się narzędziem oddziaływania na inne osoby. Jest to jednak zależne od jego statusu w grupie lub środowisku, partnera, częstotliwości rozmów oraz wspólnych działań. Aby zbadać ten problem, zadano respondentom kolejne pytania. Odpowiedzi przedstawiono w tabelach 7 i 8.

TABELA 7

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie:
Czy pod wpływem reklam „naciskasz” rodziców na kupno
określonych marek produktów?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GK1	
	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	0	0	0	0
Czasami	5	38,5	7	53,8
Nigdy	5	38,5	4	30,8
Nie wiem	3	23,1	1	7,7

TABELA 8

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie:
 Czy zwracasz uwagę, czy koledzy/koleżanki mają markowe,
 reklamowane produkty?
 ($N_{GE1} = 13, N_{GK1} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GK1	
	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	3	23,1	4	30,8
Czasami	8	61,5	7	53,8
Nigdy	2	15,4	2	15,4
Nie wiem	0	0	0	0

Reklama telewizyjna konstruowana jest w swej treści i formie w taki sposób, aby oddziaływała na wybraną przez nadawcę grupę odbiorców o określonych cechach demograficznych i psychologicznych²². Producenci reklam często adresują spoty do dzieci i młodzieży, chociaż wiadomo, że osoby w tej kategorii wiekowej nie zawsze dysponują odpowiednim budżetem, pozwalającym na zakup reklamowanego produktu lub skorzystanie z proponowanej usługi. Aby funkcja nakłaniająca do zakupu została zrealizowana, konieczne jest zwrócenie się do rodziców lub opiekunów tych dzieci lub młodzieży. Oddziałując na najmłodszych odbiorców, producenci sprawiają, że ci sami zaczynają nakłaniać dorosłych do kupna reklamowanych dóbr. Oczywiście, wraz z wiekiem forma przekonywania zmienia się, wzrasta również wysokość budżetu młodego człowieka. Dzieci i młodzież stanowią dla reklamodawców rynek pierwotny, ale również wpływowy i przyszły²³. Jako rynek wpływowy młodzi oddziałują na opinie innych, np. rówieśników z grupy lub – co bardzo ważne – rodziców czy opiekunów. W badanych grupach wielu respondentów (GE: 38,5% – 5; GK: 53,8% – 7) przyznało, że czasami zdarza im się „naciskać” rodziców na kupno produktu, ale wart uwagi jest również procent badanych (GE: 38,5% – 5; GK: 30,8% – 4), którzy zadeklarowali, że nigdy im się to nie zdarzyło. Funkcja doradcza w trakcie dokonywania zakupu produktów codziennego użytku przysługuje współczesnym nastolatkom bardzo często. Tendencję do korzystania z rad młodych wykazano już w badaniach z 1994 roku²⁴. Można założyć, że młodzież z różną częstotliwością uczestniczy w rodzinnych zakupach.

²² A. OGOŃSKA: *Komunikologia*. „Nowa Polska” 2005, nr 4, s. 34.

²³ A. JASIELSKA, R.A. MAKSYMIAK: *Dorośli reklamują, dzieci kupują*. *Kindermarketing i psychologia*. Warszawa 2010, s. 24–29.

²⁴ E. LISOWSKA: *Młodzież jako „siła nabywcza”*. *Psychologiczne uwarunkowania odbioru reklamy przez nastolatka*. „Guliwer” 2004, nr 1, s. 97–99.

Choć w wieku badanych stosunki z rodzicami mają nadal bardzo duże znaczenie dla rozwoju²⁵, to jednak ważną rolę odgrywają także rówieśnicy – koleżanki i koledzy. To oni stają się autorytetami, dyktują modę i obyczaje w grupie. To właśnie znajomi i przyjaciele z tej samej kategorii wiekowej wskazują produkty, które są „na czasie”, co warto mieć, kupić, z jakiej usługi skorzystać. Staje się to tym bardziej istotne dzisiaj, gdy wielu badaczy, myślicieli, twierdzi, że nastąpiły czasy wyznaczone przez konsumpcjonizm i wyżej cenione jest „mieć” niż „być”. Mając to na uwadze, zapytano badanych uczniów, czy zwracają uwagę na to, czy rówieśnik posiada reklamowane produkty (szczegółowe wyniki przedstawia tabela 8). Tylu samo ankietowanych w obu grupach – 15,4% (2), zadeklarowało, że tego typu sytuacja nigdy nie miała miejsca. Podobna zgodność grup dotyczy także najczęściej wybieranej odpowiedzi – uczniowie przyznają, że czasami zwracają uwagę, czy rówieśnik posiada modne, reklamowane produkty. Trudno powiedzieć, czy wiąże się to z negatywną oceną rówieśników, którzy nie posiadają reklamowanych towarów. W takiej sytuacji u odrzuconych z tego względu jednostek mogłaby się pojawić frustracja, co pociągnęłoby za sobą obniżenie samooceny. Prowadziłoby to również do „niezdrowego” rozbudzenia potrzeby posiadania. W przeprowadzonej ankiecie większość respondentów przyznała, że reklama rzeczywiście rozbudza taką potrzebę (GE1: 76,9% – 10; GK1: 61,5% – 8). Tylko 23,1% (3) badanych z grupy kontrolnej i 15,4% (2) z grupy eksperymentalnej stwierdziło, że reklama telewizyjna nie wpływa na nich w taki sposób. Stymulacja potrzeb może być szkodliwa, szczególnie w przypadku osób, które nie są w stanie ich zaspokoić i narażone są na dyskomfort. Jest to zatem negatywna implikacja oddziaływania komunikatu reklamowego.

Wpływ reklamy na wyobraźnię ocenia się pozytywnie, co potwierdzają eksploracje badawcze. 69,2% (9) uczniów z każdej grupy jest zdania, że reklama pobudza wyobraźnię. Jest to zgodne z założeniami samych twórców reklamy – przekaz, oddziałując na wiele zmysłów i posługując się różnymi narzędziami (dźwięk, kolor, animacja, muzyka itp.), jest stworzony właśnie w taki sposób, aby oddziaływać na wyobraźnię odbiorców.

Ostatnia grupa pytań w ramach parametru badania akceptacji dotyczyła autentyczności. Młodzież zapytana została o prawdziwość przekazu reklamy, świadomość intencji nadawcy, chęć życia w świecie kreowanym w spotach oraz samodzielne produkowanie tego typu filmów. Większość ankietowanych w badaniach początkowych w obu

²⁵ M. PRZETACZNIK-GIEROWSKA, M. TYSZKOWA: *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa 2003, s. 148.

grupach nie potrafiła jednoznacznie odpowiedzieć, czy świat kreowany w reklamie jest pozytywny (GE1 38,5% – 5; GK1 46,1% – 6). W grupie eksperymentalnej odpowiedzi rozłożyły się dość proporcjonalnie, bo wskazań twierdzących i przeczących udzieliło tyle samo osób (po 30,8% – 4). W grupie kontrolnej 30,8% (4) badanych przyznało, że obraz świata widziany w reklamach jest pozytywny, a 23,1% (3) oceniło go negatywnie. Taki rozkład odpowiedzi świadczy o pewnej rozbieżności opinii i braku jednakowego postrzegania rzeczywistości telewizyjnej. Ponad połowa respondentów w każdej grupie – 53,8% (7), uznała, że reklama częściowo odwzorowuje realną rzeczywistość. Jeszcze więcej, bo 61,5% (8) pytanych w obu grupach zadeklarowało także, że zazwyczaj nie wierzy w to, co przedstawiają reklamy. Jak pokazują wyniki badań prowadzonych w USA, wraz z wiekiem rośnie sceptycyzm co do treści reklam, jednak nie jest on związany z odpornością na komunikaty perswazyjne w nich zawarte²⁶.

Na pytanie, czy badany chciałby żyć w świecie pokazywanym przez reklamy telewizyjne, odpowiadano różnorodnie. W GK1 23,1% (3) osób odpowiedziało twierdząco. Równoliczne grupy stanowią osoby przeciwne (38,5% – 5 osób) oraz niezdecydowane (38,5% – 5 osób). W GE1 30,8% (4) ankietowanych chciałoby żyć w „krajnie reklamy”, najwięcej, bo 61,5% (8), nie wyraża takiej chęci, a jedna osoba (7,7%) nie wie. Posiadanie reklamowanych produktów nie jest więc jednoznaczne z chęcią przeniesienia świata z reklam do rzeczywistości. Jak wykazały wcześniejsze odpowiedzi, młodzież nie jest do końca przekonana, czy ten „plastikowy” świat, wypełniony uśmiechającymi się ludźmi, środkami samoczyszczącymi, gadającymi telefonami jest dodatnią wartością. 38,5% (5) pytanych w GE1 i 46,1% (6) w GK1 nie chciałoby brać udziału w jego tworzeniu – na pytanie o chęć zostania producentem reklam telewizyjnych najczęściej odpowiadano „nie”. Chęć taką potwierdziło jedynie 30,8% (4) respondentów w obu grupach.

Ośmiu badanych (61,5%) z grupy eksperymentalnej objętej pretestem przyznało, że nie zawsze ma świadomość intencji kierujących nadawcą reklamy; 30,8% (4) stwierdziło, że zawsze jest tego świadomym, a jedna osoba nie potrafiła odpowiedzieć na to pytanie. Blisko połowa – 46,1% (6) podała, że świadomość intencji nadawcy nie ma wpływu na wiarygodność treści komunikatu reklamowego. Dla porównania: w grupie kontrolnej 53,8% (7) ankietowanych było zdania, że nie zawsze ma świadomość intencji nadawcy reklamy, 30,8% (4) żywiło przekonanie, że zawsze wie, jakie są zamiary nadawcy. 23,1% (3) nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi. Zauważyć można, że w obu

²⁶ E. ARONSON: *Człowiek – istota społeczna*. Warszawa 2005, s. 70.

grupach najczęściej wybierana była ta sama odpowiedź. Nieco inaczej przedstawia się sprawa skłonności do przyjmowania przesłania reklamy. W GK1 najwięcej – 38,5% (5), respondentów jest bardziej skłonnych wierzyć reklamowym przekazom medialnym, gdy zna intencje nadawców. Poznanie intencji jest obojętne dla zaufania reklamie dla 23,1% (3) badanych z GK1.

Podsumowując część kwestionariusza dotyczącą parametru akceptacji, trzeba stwierdzić, że ogół badanych osób deklaruje swoją niechęć do reklam. Większej części grupy kontrolnej emitowane reklamy przeszkadzają zawsze, a w grupie eksperymentalnej dominuje odpowiedź „czasami”. Przeciętny licealista z grupy eksperymentalnej tylko czasami zastanawia się nad intencją reklamodawcy i częściej wybiera w sklepie produkt widziany wcześniej w reklamie, chociaż uważa, że zazwyczaj nie jest on lepszy od innego tego rodzaju towaru, który nie był promowany. Typowy młody człowiek z grupy kontrolnej nigdy nie zastanawia się nad intencją reklamodawcy, ale też zazwyczaj nie sięga po produkt reklamowany częściej niż po inny, bo uważa (podobnie jak badani z GE), że zwykle nie jest on lepszy. Mimo to czasami zwraca uwagę, czy rówieśnicy posiadają reklamowane dobra, a własnych rodziców zdarza mu się namawiać do zakupu takich.

Większość badanych z grup GE i GK przyznało, że reklama rozbudza potrzebę posiadania, ale również wpływa stymulująco na wyobraźnię. Pytani uczniowie nie wierzą jednak w treści przekazywane przez tego typu komunikaty, ponieważ świat w nich przedstawiony tylko częściowo odwzorowuje realną rzeczywistość. Sami nie chcieliby tworzyć filmów reklamowych.

Wyniki ankiety w ramach badań początkowych młodzieży z grupy kontrolnej i eksperymentalnej, dotyczące parametru częstotliwości, w przeważającej części okazały się zbliżone. Ze względu na wybierane kanały oraz audycje, licealiści mają częsty kontakt z przekazem reklamowym. Na poziomie upodobań odpowiedzi są nieco bardziej zróżnicowane, jednak większość badanych jako najskuteczniejsze uznaje spoty telewizyjne. Ulubione reklamy ankietowanych powinny zawierać sporą dawkę humoru i żart, ale jednocześnie dobrze informować, bo chęć dowiedzenia się czegoś o nowych produktach stanowi główny cel oglądania reklam. Zauważalne rozbieżności dotyczą odpowiedzi na pytania badające parametr akceptacji, chociaż stwierdzić należy, że ogół respondentów deklaruje niechęć do reklamy, nie wierzy w prezentowane treści i nie chciałoby w przyszłości tworzyć reklam, kreując nierealną rzeczywistość.

W kolejnej części prezentuję wyniki tej samej ankiety po udziale młodzieży w cyklu zajęć warsztatowych. W badaniach własnych tak rozu-

miany element edukacji medialnej był czynnikiem eksperymentalnym. Zajęcia odbywały się w szkole ponadgimnazjalnej, w formie warsztatów pozalekcyjnych, trwających dwie jednostki lekcyjne, obejmujących jeden semestr. Głównym ich celem było kształtowanie w uczestnikach świadomej, krytycznej, odpowiedzialnej postawy wobec komunikatów medialnych, z naciskiem na przekazy reklamowe, oraz umiejętności kreatywnego i odpowiedzialnego wykorzystywania mediów do celów praktycznych.

Uczniowie uczestniczący w zajęciach warsztatowych mieli możliwość pogłębienia wiedzy oraz rozwoju praktycznych umiejętności z zakresu edukacji medialnej, a zwłaszcza reklamy. Po zakończeniu cyklu zajęć w każdej z grup eksperymentalnych oraz kontrolnych przeprowadzony został posttest.

6.2. Recepcja reklamy – wyniki ankietowych badań końcowych

W podrozdziale prezentuję wyniki ankiety dotyczącej odbioru reklam telewizyjnych, o której wypełnienie poproszono uczniów w grupach eksperymentalnych i kontrolnych w ramach posttestu, po przeprowadzonym cyklu zajęć z elementami edukacji medialnej w GE1 i GE2. Kolejność przedstawionych treści odpowiada ułożeniu zagadnień w preteście. Aby zbadać trzy parametry związane z recepcją reklamy, omówię odpowiedzi badanej młodzieży z czterech grup poddanych badaniu końcowemu. Jednocześnie spróbuję dokonać porównania wyników oraz refleksji na temat ich zmiany pod wpływem czynnika eksperymentalnego. Będzie to dość trudne zadanie ze względu na charakter kwestionariusza ankiety i udzielonych odpowiedzi – czasami nawet o charakterze opisowym. Przeważającą część wyników zamieściłam w stosownych tabelach oraz przedstawiłam na wykresach, aby uwidocznic zaistniałe związki. Założyłam, że dla danych przedstawionych w tabeli wystarczające może być obliczenie rozkładu procentowego – różnica wartości między odpowiednimi wskaźnikami procentowymi pozwoli na orientacyjne określenie związku między zmiennymi²⁷.

²⁷ S. JUSZCZYK: *Statystyka dla pedagogów*. Toruń 2001, s. 174.

6.2.1. Parametr częstotliwości

Pierwsze zagadnienie podjęte w ramach badania parametru częstotliwości to kontakt z telewizją. Wszystkie osoby z czterech grup potwierdziły, że posiadają w domu telewizor. We wszystkich grupach dostęp do telewizji zdecydowanie określono jako łatwy. W porównaniu z wcześniejszym badaniem niewielkie zmiany odpowiedzi można zauważyć jedynie w GE1. Wcześniej 12 osób deklarowało łatwy dostęp, teraz odpowiedź tę wybrało 10 ankietowanych, a 2 uczniów określiło swój dostęp jako średni. Nie można jednak zakładać, by wpływ na to miały zajęcia z edukacji medialnej, gdyż dostęp traktowany jest przez badacza jako czynnik obiektywny. Dane na temat dostępu do telewizji, w połączeniu z wynikiem badania częstotliwości jej oglądania, przynoszą jednak nowe informacje. W GE1 podczas posttestu dwie osoby mniej niż w trakcie pretestu zadeklarowały oglądanie telewizji codziennie. Osoby te przeszły do grupy przyznających, że oglądają telewizję kilka razy w tygodniu, raz na tydzień. Może być to efektem zmniejszenia dostępu do telewizji, ale czynnik eksperymentalny też może odgrywać pewną rolę, gdyż w obydwu grupach kontrolnych najwięcej uczniów ogląda telewizję codziennie, natomiast w GE2 dominuje częstotliwość kilku razy w tygodniu. W GE1 zmniejszenie częstotliwości oglądania dotyczy 15,4% przypadków (2 osób).

Tygodniowy czas oglądania telewizji jest krótszy w grupach eksperymentalnych GE1 i GE2 – po 38,5% (5) badanych w obu grupach ogląda „szklany ekran” do jednej godziny dziennie. Tyle samo osób poświęca temu zajęciu od jednej do dwóch godzin co dnia. W GE1, w stosunku do wyniku pretestu, w przypadku 15,4% (2 osób) obserwujemy skrócenie poświęcanego telewizji czasu do jednej godziny dziennie. W grupach kontrolnych GK1 i GK2 ponad połowa badanych spędza przed telewizorem od jednej do dwóch godzin, a tylko 23,1% (3) w GK1 i 30,8% (4) w GK2 poniżej 60 minut w ciągu dnia. Porównując pomiar początkowy i końcowy w GK1, można zauważyć wzrost wskazań dotyczących czasu oglądania TV w przedziale od jednej do dwóch godzin o 7,7% (1). Na tej podstawie można przypuszczać, że istnieje pewien związek między wystąpieniem czynnika eksperymentalnego, a skróceniem średniego czasu oglądania telewizji. Dni tygodnia najczęściej wymieniane przez młodzież z wszystkich grup to niezmiennie dni wolne od nauki szkolnej: sobota i niedziela oraz piątkowy wieczór.

Wskazania z badania końcowego dotyczące lubianych przez młodych ludzi audycji, zostały przedstawione na wykresie 6.



WYKRES 6. Wyniki posttestu dotyczące ulubionych audycji telewizyjnych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

1 – filmy fabularne, 2 – sportowe, 3 – tv śniadaniowa, 4 – religijne, 5 – teleturniej, 6 – rozrywkowe, 7 – reality show, 8 – filmy animowane dla dzieci, 9 – informacyjne, 10 – publicystyczne, 11 – dla młodzieży, 12 – muzyczne, 13 – seriale, 14 – dokumentalne, 15 – inne

Wśród trzech najbardziej popularnych rodzajów audycji we wszystkich grupach najczęściej wskazywano seriale. W GK1 uzyskały 8 wskazań, w GE1, badanej pretestem – 7, w GE2 – 6. W GK2 seriale wymienilo tylko 5 osób, gdyż respondenci z tej grupy chętniej oglądają audycje muzyczne (7). Programy muzyczne są wysoko cenione również w innych grupach. Lubiane są także filmy fabularne o zróżnicowanej tematyce. Programy rozrywkowe często wymieniane w GE1 podczas pretestu, w postteście uzyskały w tej grupie ponad połowę mniej wskazań (3). Co istotne ze względu na problematykę pracy, wskazania najbardziej popularnych kanałów w postteście odpowiadały w większości wynikom uzyskanym w preteście. Za najbardziej popularną stację we wszystkich grupach uznano komercyjny kanał TVN. Inne stacje, które zostały wymienione dopiero w postteście przez kilku respondentów to: HBO – kanał filmowy, Canal+ i Eska TV. Dominują jednak znane na polskim rynku medialnym stacje komercyjne, które często przerywają swoje audycje blokami reklam. Emitowanie spotów jest jednym z podstawowych źródeł dochodów stacji. Respondenci w przeważającej większości (GE1: 92,3% – 12; GE2: 76,9% – 10; GK1: 84,6% – 11; GK2: 76,9% – 10) potwierdzają, że oglądane programy telewizyjne są zazwyczaj przerywane blokami reklamowymi.

Zakres oglądania reklam przez młodzież w badanych grupach przedstawiałam tabelarycznie (zob. tabela 9 i 10).

TABELA 9

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie:

Czy oglądasz bloki reklamowe od początku do końca?

($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Zazwyczaj tak	1	7,7	0	0	3	23,1	2	15,4
Czasami	6	46,1	8	61,5	2	15,4	2	15,4
Zazwyczaj nie	4	30,8	5	38,5	8	61,5	9	69,2
Nie wiem	2	15,4	0	0	0	0	0	0

Na pytanie: Czy oglądasz bloki reklamowe od początku do końca? w grupach eksperymentalnych GE1 i GE2 najczęściej odpowiadano: czasami – 46,1% (6) w GE1 i 61,5% (8) w GE2. To dość zaskakujący wynik, tym bardziej, że w badaniu początkowym w GE1 najpopularniejsza była odpowiedź: zazwyczaj nie. W grupach kontrolnych GK1 i GK2 badani stwierdzili, że zazwyczaj nie oglądają bloków od pierwszego do ostatniego spotu. W przypadku GK1 preferencje te nie zmieniły się. Wzrost

zainteresowania pełnymi blokami reklamowymi może być tłumaczony wzbudzeniem zaciekawienia przedmiotem zajęć warsztatowych. Warto przytoczyć wypowiedź jednej z uczestniczek zajęć w LO w Siemianowicach Śląskich, która stwierdziła, że odkąd na warsztatach podjęto temat oddziaływania na człowieka różnych form reklam, jadąc do szkoły, zaczęła zwracać większą uwagę na billboardy; przygląda się im, czyta slogany i zastanawia się, jakie techniki zostały w nich zastosowane. Przyznała, że wcześniej nie dostrzegała wszystkich elementów tak wyraźnie jak teraz.

TABELA 10

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie:
 Czy starsz się unikać oglądania bloków reklamowych?
 ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

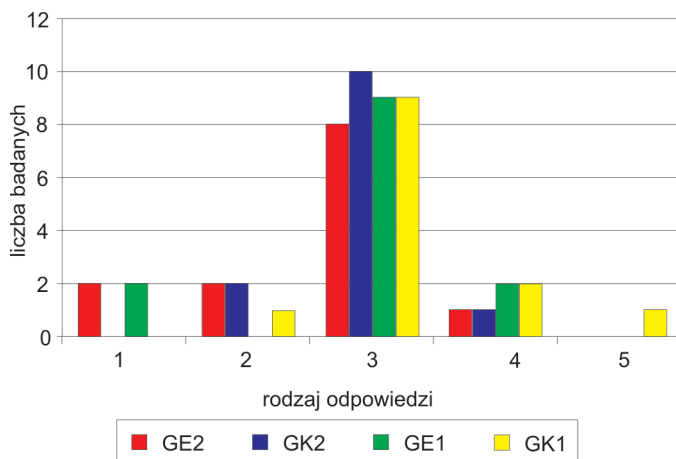
Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	2	15,4	3	23,1	6	46,1	6	46,1
Czasami	11	84,6	10	76,9	7	53,8	6	46,1
Nigdy	0	0	0	0	0	0	0	0
Nie wiem	0	0	0	0	0	0	1	7,7

Trudno określić, czy wykazana w odpowiedziach prawidłowość ma charakter długotrwały. Można przypuszczać, że z czasem ulegnie osłabieniu. Widoczna jest jednak różnica ujawnionych w preteście preferencji grup eksperymentalnych i kontrolnych.

Pytani o unikanie reklam telewizyjnych badani w trzech grupach: GE1 i GE2 oraz GK1, przyznali, że zdarza im się to czasami. W GK2 wskazania rozłożyły się równomiernie między dwie najpopularniejsze odpowiedzi: zawsze i czasami. Nie obserwujemy w tym przypadku silnej zmiany preferencji w porównaniu z wynikami pretestu w GE1 i GK1.

Osoby, które wykazują tendencję do unikania reklam, zostały poproszone o określenie sposobu, w jaki tego dokonują. Jak pokazuje wykres 7, ponad połowa w każdej badanej pretestem grupie zmienia kanał w oczekiwaniu na zakończenie bloku reklamowego. Także w tym przypadku nie można mówić o zasadniczej różnicy między odpowiedziami udzielonymi w GE1 i GK1 w preteście i postteście. Sposób unikania oglądania spotów może być mało skuteczny, co zostało już opisane we wcześniejszym podrozdziale niniejszej pracy. Taktyka zappingu tylko pozornie może być ucieczką przed reklamą, ponieważ na zmienionym kanale użytkownik może również trafić na blok reklamowy. Poza tym zachowanie to wiąże się z pewnym „ryzykiem kary”, bo jeżeli odbiorca

nie zdąży na czas wrócić do oglądanego wcześniej kanału, interesujący element audycji może go ominąć. Nowością jest stosowanie przez niektóre stacje tzw. licznika reklam podczas bloku reklamowego, który odlicza czas pozostały do końca przerwy.



WYKRES 7. Wyniki posttestu dotyczące sposobów unikania oglądania reklam telewizyjnych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

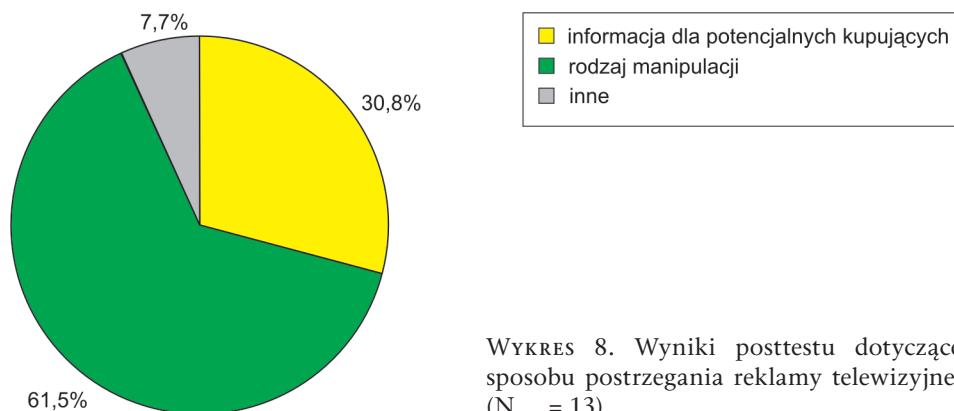
1 – wyłączam telewizor, 2 – wychodzę z pomieszczenia, 3 – zmieniam kanał w oczekiwaniu na zakończenie bloku reklamowego, 4 – czasowo przestaję spoglądać na ekran telewizora, zajmuję się czymś innym, reklamy „lecą w tle”, 5 – inny

To, czy oglądanie reklam wpływa na późniejsze tematy rozmów nastolatków, miały wykazać odpowiedzi na pytanie: Z kim najczęściej rozmawiasz o reklamowanych produktach? Pod względem wyników wyraźnie wyróżnia się grupa GE1, w której ponad połowa badanych: 53,8% (7), na temat reklam rozmawia z rodzicami, 30,8% (4) – z rówieśnikami, a 7,7% (1) – z kimś innym albo też w ogóle nie rozmawia. Wyniki te różnią się bardzo od uzyskanych podczas badań początkowych, gdyż wtedy najczęściej wskazywano kolegów: 61,5% – 8, a rodzinę wybrała tylko jedna osoba. Otrzymany wynik odbiega także bardzo od tego uzyskanego w GE2, w której 53,8% (8) ankietowanych wskazało rówieśników (podobnie jak w GE1 w preteście). Rodzina znalazła się na drugim miejscu – 30,8% (4). Jeżeli porównamy preferencje dwóch grup kontrolnych, także zauważymy znaczną różnicę. 53,8% (7) GK1 zadeklarowało, że z nikim nie rozmawia o reklamach i jest to najczęściej wybierana odpowiedź. Taka sama liczba osób w GK1 wybrała ją również podczas pretestu. W GK2 dominuje wskazanie na rówieśników. To z nimi 53,8% (7) nastolatków rozmawia najczęściej o promowanych towarach i usługach. W związku z pewną niekonsekwencją odpowiedzi oraz znacznym zróż-

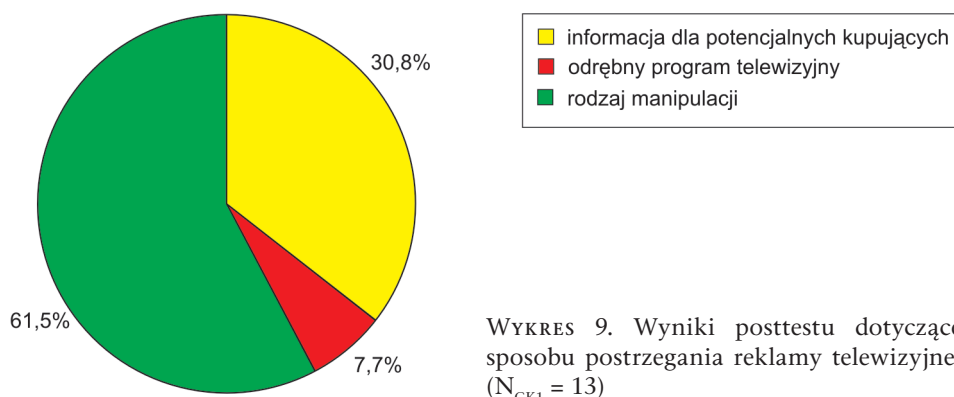
nicowaniem, trudno oszacować wpływ czynnika eksperymentalnego na ten element recepcji reklamy.

6.2.2. Parametr upodobań

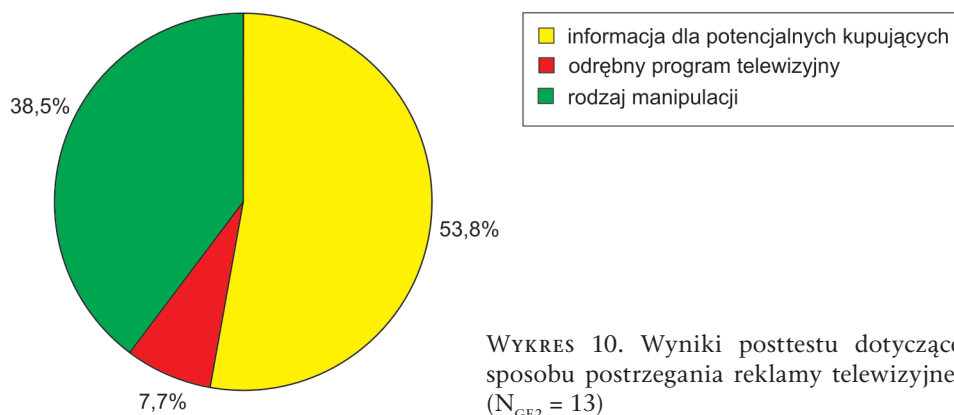
Jaki sposób odbioru reklamy w badaniach końcowych wskazuje parametr upodobań? Podobnie jak w badaniach początkowych, w pomiarze końcowym respondenci wszystkich czterech grup uznali, że najskuteczniejsze są reklamy telewizyjne (GE1 – 76,9% (10); GE2 – 92,3% (12); GK1 – 84,6% (11); GK2 – 76,9% (10)). Brak zatem rozbieżności w opiniach na ten temat.



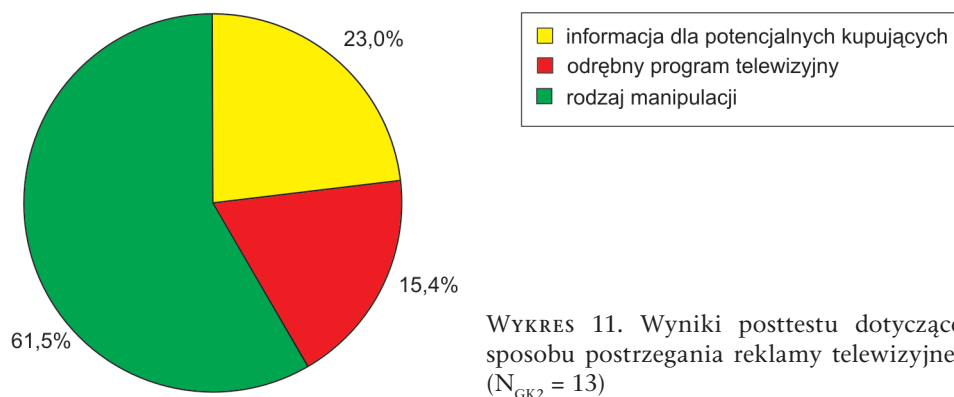
WYKRES 8. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE1} = 13$)



WYKRES 9. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK1} = 13$)



WYKRES 10. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE2} = 13$)



WYKRES 11. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK2} = 13$)

Różnicę widać natomiast w postrzeganiu telewizyjnego przekazu reklamowego. Jak pokazują dane zamieszczone na wykresach, w GE1 nastąpiła zmiana względem wyników badań początkowych, gdy badani w większości postrzegali reklamę jako informację dla potencjalnych kupujących (38,5% – 5). W posttestie opcję tę wybrały cztery osoby. Najczęściej reklama postrzegana jest jako rodzaj manipulacji – 61,5% (8). Wcześniej uważało tak 30,8% (4) badanych z GE1. Nie można jednak mówić o zgodności opinii w obu grupach eksperymentalnych, gdyż w GE2 najwięcej respondentów było zdania, że reklama to przede wszystkim informacja dla potencjalnych kupujących. Trudno o określenie prawidłowości wpływającej na taką różnicę między wskazaniami GE1 i GE2. Chociaż w grupach, w których nie przeprowadzono autorskich zajęć, obserwujemy zgodność wyboru najbardziej popularnej odpowiedzi (reklama to przede wszystkim rodzaj manipulacji: GK1 – 61,5% (8); GK2 – 61,5% (8)), to jednak brak zbieżności odpowiedzi grup eksperymentalnych pozwala sądzić, że postrzeganie istoty reklam nie jest związane z obecnością czynnika

eksperymentalnego. Osoba z grupy GE1, która wybrała odpowiedź „inne”, stwierdziła, że reklama to przede wszystkim „zachęta do zakupów”. Co ciekawe, młodzież, pytana o motyw oglądania reklam, ponownie w większości wskazała funkcję informacyjną. Najczęściej podawane odpowiedzi dotyczą uzyskiwania informacji o określonych produktach, już znanych albo nowych na rynku („aby dowiedzieć się o nowych produktach”, „żeby poznać nowości”, „po to, by zobaczyć, co ciekawego”, „żeby dowiedzieć się, co jest modne”). Tendencję do doceniania funkcji informacyjnej wykazują wszystkie grupy. Dodatkowo w GE1 pojawiło się kilka znaczących wypowiedzi dotyczących aspektu rozrywkowego (np. „dla rozśmieszenia i poprawy humoru”; „niektóre są śmieszne”; „bo niektóre są zabawne i je lubię”, a nawet: „by pośmiać się z ludzi, którzy chcą nakłonić do kupna”). Podczas pretestu wypowiedzi wskazujące humor i żart nie były w tej grupie częste. Można zauważyć, że również liczba osób postrzegających reklamę jako rozrywkę znacznie się w tej grupie zwiększyła, co przedstawia tabela 11.

W grupie GE1 widoczny jest wyraźny wzrost tendencji do traktowania reklamy jako rozrywki. Odpowiedź „czasami” wybrała większość licealistów w GE1 i GE2. W grupie kontrolnej GK1 nie nastąpiła pod tym względem duża zmiana. Ponownie najwięcej osób podało, że nigdy nie traktuje reklamy telewizyjnej jako rozrywki. Podobnie w GK2, w której nie przeprowadzono badania początkowego. Najczęściej wybierano odpowiedź „nigdy”, pięć osób wskazało „czasami”.

TABELA 11

Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście i postteście na pytanie:
Czy oglądanie programów telewizyjnych jest dla Ciebie rozrywką?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	pretest	posttest	pretest	posttest	pretest	posttest	pretest	posttest
Zawsze	0	4	–	4	0	0	–	0
Czasami	5	5	–	7	2	3	–	5
Nigdy	6	4	–	2	7	6	–	6
Nie wiem	2	0	–	0	4	4	–	2

Ze względu na niewielkie zmiany, dane te pozwalają z ostrożnością potwierdzić działanie czynnika eksperymentalnego na postrzeganie reklamy jako swoistej rozrywki. Wpływ taki jest prawdopodobny, potwierdzają to również pomiary Skalą postawy wobec reklamy – jeden z badanych tą skalą wymiarów, związany z elementami rozrywkowym

i estetycznym, statystycznie istotnie się zmienił²⁸. Być może młodzież została uwrażliwiona na te aspekty przekazów medialnych, których wcześniej nie dostrzegała. Mogły przysłużyć się temu zajęcia, na których analizowano treść reklam oraz pozwalano samemu wcielić się w „twórcę” spotu.

Badanie parametru recepcji reklamy ze względu na upodobania wymagało również odpowiedzi na pytania otwarte o produkty, które powinny być częściej reklamowane i te, których nie powinno się w telewizji reklamować w ogóle. Odpowiedzi w grupach eksperymentalnych były bardziej rozbudowane i szczegółowe niż odpowiedzi badanych z grup kontrolnych. W GK1 i GK2 uczniowie często pozostawiali w ankiecie niewypełnione pole. Produkty lub usługi, które powinny być – zdaniem wszystkich grup – promowane częściej, to: „nowości” i „elektronika”. Często wybierano odpowiedź „żadne”. W dwóch grupach eksperymentalnych powtarzają się wskazania dotyczące kosmetyków, zdrowej żywności oraz AGD.

Jak wskazali badani, produkty „na tle seksualnym”, „prezerwatywy i środki poprawiające kondycję seksualną” powinien obejmować zakaz reklamowania – w tej kwestii widoczna jest zgodność we wszystkich grupach. Badani z GE wśród spotów, które nie powinny być emitowane, wymieniają reklamy: kart kredytowych, „leków, bo są szkodliwe”, „zabawek dla dzieci, bo te nakłaniają rodziców do kupowania i czują się gorsze”, alkoholu.

Podobnie jak na wcześniejszym etapie badań, młodzież wyraziła pewną troskę o najmłodszą widownię, co potwierdza również stosunek do emitowania reklam skierowanych do dzieci. Odpowiedzi przedstawia wykres 12.

Dezaprobatą dominuje w większości przypadków (GE1, GE2, GK1). Tylko w jednej z grup kontrolnych (GK1) jest tyle samo zwolenników emisji, co jej przeciwników (38,5% – 5 osób). Najwięcej przeciwników jest wśród osób z grup eksperymentalnych, co doskonale obrazuje wykres 12. Także w tym przypadku zasadne wydaje się przypuszczenie, że czynnik eksperymentalny oddziaływał na grupy GE1 i GE2, ponieważ wyniki pretestu i posttestu różnią się. W GE1 wzrosła liczba sceptyków wobec reklam dla dzieci, natomiast w GK1, w stosunku do wyników pretestu, wzrosła liczba ich zwolenników.

²⁸ Wyniki badań dotyczące wpływu edukacji medialnej na postawę wobec reklamy w ośmiu wymiarach, mierzone Skalą postawy wobec reklamy, opisuje szczegółowo w tekście: M. FRANIA: *Rola edukacji medialnej w kształtowaniu postawy młodzieży licealnej wobec telewizyjnych przekazów reklamowych*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012, s. 218–238.

Można zauważyć, że wiąże się to z wykazaną wcześniej tendencją do podkreślania funkcji rozrywkowej reklamy. Po dwa wskazania w grupach eksperymentalnych uzyskały przekazy wywołujące emocje. W przypadku reklam komercyjnych są to zazwyczaj emocje pozytywne, które mają budzić miłe skojarzenia z reklamowanym produktem. Emocje negatywne (np. strach) o wiele częściej są środkiem, który wykorzystuje reklama społeczna, mająca na celu ograniczyć indywidualnie lub społecznie niepożądane zachowania, np. jazdę samochodem po spożyciu alkoholu, skoki do głębokiej wody w nieznanach akwenach.

6.2.3. Parametr akceptacji

Podobnie jak w badaniach początkowych, ankieta dotycząca odbioru reklamy zawierała pytania o akceptację (lub nie) treści reklam. Tabele 13 i 14 przedstawiają stosunek ankietowanych do reklamy w sensie ogólnym, wyrażony w badaniach końcowych. Większość uczniów wyraziła brak akceptacji wobec reklam. Część nie potrafiła określić swojego nastawienia względem spotów. W GE1 69,2% (9) respondentów przyznało, że nie lubi oglądać reklam, a 23,1% (3) nie miało zdania. Tylko jedna osoba określiła siebie jako zwolennika reklam. Liczba wskazań dotyczących braku akceptacji spotów telewizyjnych wzrosła w tej grupie w badaniu końcowym o 23,1% (3 osoby). Wyniki uzyskane w GE2 nie do końca jednak z tym korespondują. W postteście dominowało niezdecydowanie – 46,1% (6), 38,5% (5) badanych przyznało, że nie lubi oglądać reklam, a 15,4% (2) – przeciwnie. W grupach kontrolnych również nieznacznie dominuje postawa braku akceptacji. W GK1 ponad połowa – 53,8% (7), badanych zgłosiła, że nie lubi reklam, 38,5% (5) nie miało zdania, a tylko jedna osoba wyraziła akceptację. W GK2 ustaliła się tymczasem równowaga między zwolennikami reklamy a osobami niezdecydowanymi (po 46% – 6 osób). Brak zatem zmian, które mogłyby potwierdzić wpływ zajęć z edukacji medialnej na postawę wobec reklamy.

Wynik identyczny jak w preteście uzyskano przy pytaniu, czy reklamy przeszkadzają. W grupach eksperymentalnych 84,6% (11) badanych odpowiedziało, że tylko czasami. 15,4% (2) respondentów jest zdania, że dzieje się tak zawsze. Odwrócenie sytuacji cechuje grupy kontrolne, gdyż większość uczniów uważa, że spoty przeszkadzają im zawsze (GK1 – 76,9% (10); GK2 – 61,5% (8)). Tylko niespełna 1/3 GK1 i GK2

poadała, że czasami. Mimo iż kilku uczniów wskazało w kwestionariuszu ulubiony spot, którego określenie było częścią parametru upodobań, to żaden z ankietowanych nie przyznał, że reklamy nigdy mu nie przeszkadzają.

TABELA 13

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie:
Czy przeszkadzają ci reklamy telewizyjne?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	2	15,4	2	15,4	10	76,9	8	61,5
Czasami	11	84,6	11	84,6	3	23,1	4	30,8
Nigdy	0	0	0	0	0	0	1	7,7
Nie wiem	0	0	0	0	0	0	0	0

TABELA 14

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie:
Czy lubisz reklamy telewizyjne?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Tak	1	7,7	2	15,4	1	7,7	1	7,7
Nie	9	69,2	5	38,5	7	53,8	6	46,1
Nie wiem	3	23,1	6	46,1	5	38,5	6	46,1

TABELA 15

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie:
Czy reklamy telewizyjne są potrzebne?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Tak	9	69,2	7	53,8	5	38,5	5	38,5
Nie	1	7,7	3	23,1	5	38,5	3	23,1
Nie wiem	3	23,1	3	23,1	3	23,1	5	38,5

Mimo swojej deklarowanej niechęci do reklam, ponad połowa uczniów w dwóch grupach eksperymentalnych uważa, że reklamy są potrzebne. W przypadku młodzieży z grup kontrolnych, odpowiedzi rozłożyły się bardziej równomiernie, co widać w tabeli 15.

TABELA 16

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie:
Czy pod wpływem reklam „naciskasz” rodziców na kupno określonych marek produktów?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	0	0	1	7,7	1	7,7	0	0
Czasami	7	53,8	6	46,1	6	46,1	7	53,8
Nigdy	3	23,1	3	23,1	4	30,8	4	30,8
Nie wiem	3	23,1	3	23,1	2	15,4	2	15,4

TABELA 17

Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie:
Czy zwracasz uwagę, czy koledzy/koleżanki posiadają markowe, reklamowane produkty?
($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Odpowiedź \ Grupa	GE1		GE2		GK1		GK2	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
Zawsze	3	23,1	3	23,1	4	30,8	4	30,8
Czasami	6	46,1	7	53,8	6	46,1	7	53,8
Nigdy	4	30,8	3	23,1	2	15,4	2	15,4
Nie wiem	0	0	0	0	1	7,7	0	0

Zgodnie z danymi zawartymi w tabelach 16 i 17, młodym ludziom zdarza się czasami wpływać na swoich rodziców i nakłaniać ich do zakupu reklamowanego produktu. W odpowiedziach na pytania otwarte, zamieszczone w kwestionariuszu, kilkakrotnie została wyrażona troska o najmłodszych widzów, zwrócono też uwagę na ich namawianie rodziców na kupno zabawek. Tymczasem prawie połowa respondentów przyznała, że czasami również postępuje w ten sposób. 23,1% (3) badanych z grup eksperymentalnych stwierdziło, że nigdy nie nakłania rodziców do kupna. Podobnie odpowiedziało 30,8% (4) pytanych w grupach kontrolnych.

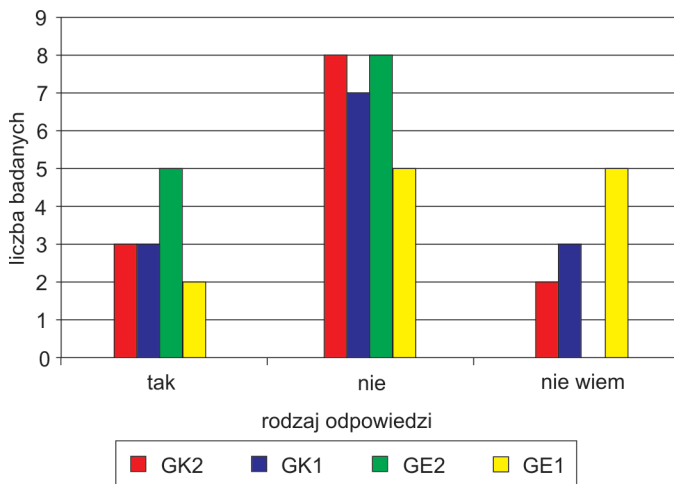
Niemal połowa uczniów (6–7 osób w każdej grupie) przyznała, że czasami zwraca uwagę, czy koledzy i koleżanki posiadają markowe, reklamowane produkty. To właśnie reklama kreuje w pewnym stopniu modę wśród nastolatków, wskazując, co warto mieć, z czego skorzystać. Świadczy to o jej sile oddziaływania na nastolatka. Może też częściowo wynikać z tendencji do promowania konsumpcyjnych wartości we współczesnym świecie. 23,1% (3) badanych w grupach GE1 i GE2 oraz 30,8% (4) osób w GK1 i GK2 zawsze zwraca uwagę, czy rówieśnik nabył już

W grupie GE1 – w porównaniu z pretestem oraz wynikiem grupy GK1 – przybyło osób, które zadeklarowały, że zawsze zastanawiają się, co reklamodawca chciał osiągnąć za pomocą emitowanego przekazu. Wcześniej odpowiedziało w ten sposób 7,7% (1) badanych, w posttestie – 30,8% (4). Nie jest to jednak najczęściej podawana odpowiedź, gdyż ponad połowa respondentów – 53,8% (7), wybrało opcję „czasami”. W grupie GE2 wyniki przedstawiały się następująco: odpowiedź „zawsze” wybrało 15,4% (2), „czasami” – 69,2% (9). Inną tendencję zauważyć można w grupach kontrolnych: 61,5% (8) badanych w GK1 oraz 46,1% (6) w GK2 nigdy nie zastanawia się nas celem działań reklamodawcy, a dość duża część ankietowanych (15,4% (2) w GK1 i 23,1% (3) w GK2) nie potrafiła tego określić. Analizując wyniki badań początkowych i końcowych, należy stwierdzić nasilenie tendencji do krytycznego odbioru reklam oraz dociekania motywacji reklamodawcy w grupie eksperymentalnej, przy braku widocznych zmian postępowania. Próba określenia motywacji reklamodawcy, czy też ukrytego celu reklamy, wymaga od widza dość dużego wysiłku. Dekodowanie haseł, demaskowanie technik manipulacyjnych, wreszcie odczytywanie „małego druczku”, który często zawiera bardziej istotne informacje niż komunikat główny, to bardzo trudne zadania – zwłaszcza, jeśli dotyczą kilkusekundowych spotów, dynamicznie zbudowanych. Niebezpieczne okazuje się czasami dosłowne rozumienie sloganów reklamowych, o czym może świadczyć prawdziwy przypadek młodego mężczyzny, który skoczył z okna trzeciego piętra, bo myślał, że wypity reklamowany napój „doda mu skrzydeł”²⁹.

Jednym z głównych celów producentów reklam jest nakłonienie widza do zakupu promowanego produktu lub wykreowanie marki. Obecnie kładzie się szczególny nacisk na działania promocyjne, ponieważ ich możliwości są bardzo szerokie. Potencjalny konsument staje przed wyborem. Decyzję podejmuje czasami już w sklepie – przed półką z towarami. Biorący udział w badaniu zapytani zostali, czy w takich sytuacjach częściej sięgają po produkt znany z reklamy. Ponad połowa respondentów z grup GE1, GE2 oraz GK1 (53,8% – 7 osób) zadeklarowało, że zwykle nie. W grupie GK2 38,5% (5) młodzieży zazwyczaj nie wybiera reklamowanych produktów częściej niż inne. Tak samo liczna grupa postępuje odwrotnie. W grupie eksperymentalnej GE1, w porównaniu z wynikiem pretestu, wzrosła liczba wskazań „zazwyczaj nie”, ale co ciekawe, liczba uczniów, którzy zwykle częściej wybierają towary znane z reklamy, również uległa zmianie i obejmuje w badaniu końcowym całkiem spory odsetek – 46,1% (6). Wskazania

²⁹ P. MIĄCZYŃSKI, L. KOSTRZEWSKI: *Duży druk daje, drobny odbiera*. „Gazeta Wyborcza” z dn. 1.12.2010, e-wydanie: http://wyborcza.pl/1,75478,8746416,Duzy_druk_daje__drobny_odbiera.html

w GK1 nie zmieniły się. Wybór produktu reklamowanego spośród innych może wynikać z kilku powodów. Być może towar został uznany za godny uwagi i zainteresowania albo wzrosła świadomość wyboru powiązanego z wcześniej widzianym programem telewizyjnym. Z danych przedstawionych w tabeli 20 wynika, że nie wszyscy respondenci, a więc potencjalni klienci, potrafią odpowiedzieć sobie na pytanie, czy towar zachwalany przez kilka sekund na ekranie jest lepszy czy gorszy od podobnego, ale nie promowanego. Popularne stwierdzenie: „dobry towar zareklamuje się sam”, straciło trochę na swojej aktualności, szczególnie w środowisku producentów. Dany produkt wymaga licznych zabiegów promocyjnych, aby w ogóle zostać zauważonym. Z sondażu przeprowadzonego wśród młodzieży wynika, że najwięcej osób (GE1 – 53,8% (7); GE2 – 46,1% (6); GK1 i GK2 – 61,5% (8)), uważa, że reklamowany produkt zazwyczaj nie jest lepszy przez sam fakt promowania. Reklama, zdaniem większości respondentów, nie pomaga w podejmowaniu trafniejszych decyzji konsumenckich. Wyniki badań przedstawiłam w postaci wykresu.



WYKRES 13. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postępie na pytanie: Czy reklama pomaga w dokonywaniu wyborów konsumenckich? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

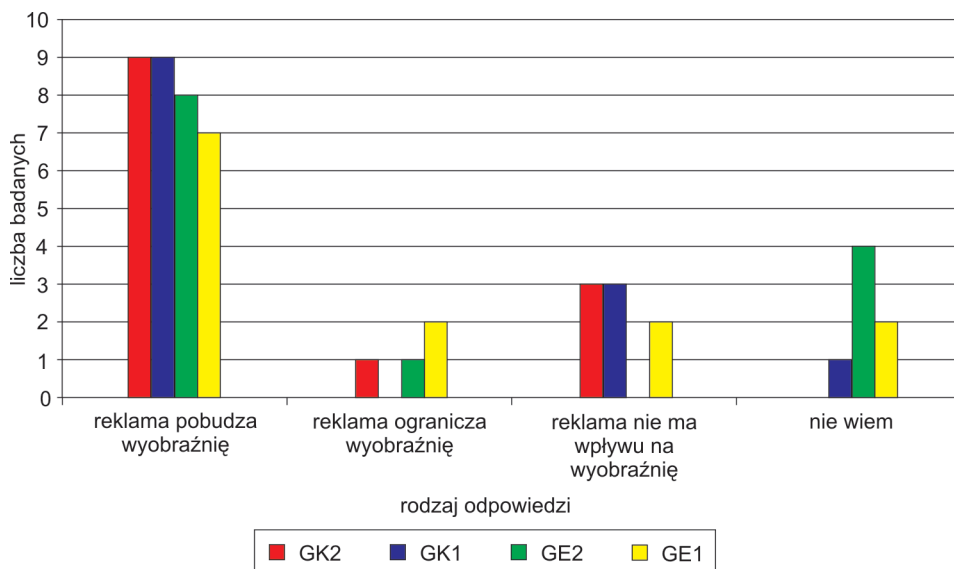
W grupach GE2, GK1, GK2 większość respondentów jest zdania, że reklama nie pomaga w dokonywaniu wyborów konsumenckich. W GE1 uznało tak 38,5% (5) badanych. Tyle samo nie potrafiło odpowiedzieć na pytanie. Wskazania te należy wiązać z dominującym przekonaniem o braku przewagi towaru reklamowanego nad niereklamowanym, pod względem jakości i przydatności.

Parametr akceptacji dotyczący odbioru reklamy bazuje również na samym komunikacie. Podobnie jak podczas badań początkowych, większość ankietowanych (GE1: 92,3% – 12; GE2: 100% – 13; GK1 i GK2: 53,8% – 7) uznała, że reklama wzbudza potrzebę posiadania. Przekonanie to podzielają przede wszystkim osoby z grup eksperymentalnych. W GK1 23,1% (3) osób jest przeciwnego zdania, podobnie jak 30,8% w GK2. W GE1 żaden z respondentów nie zgodził się z twierdzeniem, że reklama nie wzbudza potrzeby posiadania. W preteście odpowiedź taką wskazało 15,4% (2) grupy. Potrzeba posiadania danego produktu wiąże się z koniecznością zaspokajania potrzeb uhierarchizowanych w piramidzie Masłowa. Przekaz reklamowy wskazuje produkt lub usługę, dzięki którym jakość życia konsumenta wyraźnie się poprawi: poczuje się ładniejszy (np. reklama kosmetyków), dozniony (np. reklama samochodów), zdrowszy (np. promocja leków), spełni swoje marzenia (np. reklama gier losowych), będzie go na wiele stać (np. reklama kredytów) i zawsze będzie bezpieczny (np. reklama ubezpieczeń). Większość ludzi chciałaby zdobyć właśnie to, co posiadają bohaterowie reklam. Producenci podpowiadają, że aby tak się stało, wystarczy kupić, skorzystać, zadzwonić, zastosować... Odbiorca uświadamia sobie pewien dysonans oraz odczuwa nieodpartą potrzebę złagodzenia go, do czego ma doprowadzić nabycie wskazanego dobra. Potrzeba motywuje odbiorców reklamy do działania – dążymy więc do zakupu, bo potrzeba posiadania wzmaga się.

Filmy reklamowe, zdaniem badanych, mogą jednak także bawić, ale przede wszystkim rozwijają wyobraźnię. Wskazania ankietowanych przedstawiono na wykresie 14. Najważniejszą rolę odgrywa w tym przypadku forma, ponieważ to właśnie sposób prezentacji treści, a nie sama treść, budzi kreatywność. Dźwięki, muzyka, obraz, animacja, a także zabawa słowem, niedomówienia oraz inne tego typu elementy wpływają na wyobraźnię widza. Niektóre ze spotów przynoszą obrazy bajkowych krain, np. świat Coca-Coli zamknięty w automacie z napojami, a przecież niekoniecznie skierowane są do najmłodszego widza.

Młodzież została również zapytana o sposób postrzegania relacji świata przedstawionego w reklamie do świata rzeczywistego oraz o chęć związania swojej przyszłości z produkcją reklam. Wyniki końcowe są zbliżone do uzyskanych w badaniu początkowym. Zdaniem większości, reklama tylko częściowo odwzorowuje rzeczywistość. Młodzi ludzie są również dosyć sceptycznie nastawieni do pracy przy produkcji reklam. Chciałabym się jednak skoncentrować na wyniku, który może okazać się ważny ze względu na prowadzone postępowanie eksperymentalne. Na pytanie: Czy wierzysz w to, co przedstawiają reklamy? zdecydowana większość badanych w grupach eksperymentalnych odpowiedziała prze-

cząco. Odpowiedź „raczej nie” w GE1 wybrało 84,6% (11) badanych, w GE2 – 61,5% (8). W GE1 wybór takiej odpowiedzi był częstszy niż w preteście. Pozostali pytani z tych grup przyznali, że czasami wierzą w komunikat reklamy (GE1: 15,4% – 2; GE2: 38,5% – 5). Inaczej wyniki przedstawiały się w grupach kontrolnych, gdzie dominowała odpowiedź „raczej nie”, choć nie tak zdecydowanie – w obu grupach 53,8% (7). W GK1 15,4% (2), a w GK2 7,7% (1) pytanych zazwyczaj wierzy przekazowi reklamowemu. Czasami zdarza się to 23,1% badanych z GK1 oraz 15,4% z GK2. Pozostałe osoby (GK1: 15,4% – 2; GK2: 23,1% – 3) nie potrafiły odpowiedzieć na pytanie.



WYKRES 14. Wyniki posttestu dotyczące wpływu reklamy na wyobraźnię ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

6.3. Analiza zmiany percepcji reklamy – próba podsumowania

Podsumowując wyniki ankiety dotyczącej odbioru reklam, uzyskane w badaniu końcowym, w odniesieniu do częstotliwości, upodobań oraz akceptacji treści reklamowych, można zauważyć, iż uczestnicy zajęć z edukacji medialnej z grupy eksperymentalnej skrócili średni dzienny czas oglądania telewizji. W grupie kontrolnej zaobserwowano tendencję przeciwną. Młodzież najczęściej ogląda programy telewizyjne w dni wolne od nauki oraz w piątkowy wieczór.

Najbardziej popularnymi audycjami w grupach eksperymentalnych i kontrolnych są seriale, które prawie zawsze przerywane są blokami reklamowymi. Uczniowie najczęściej wybierają stacje komercyjne, wśród których największym zainteresowaniem cieszy się niezmiennie TVN. W stacjach tego typu nadawcy czerpią zysk przede wszystkim z reklam, dlatego też filmy reklamowe emitowane są dość często. Badani z wszystkich grup przyznali, że czasami starają się unikać oglądania reklam. Wskazuje tak większość badanych w GE1 i GE2 oraz w GK1. W GK2 taka sama liczba osób zgłosiła, że zawsze stara się unikać reklam. W grupach eksperymentalnych, w stosunku do pretestu, wzrosło zainteresowanie oglądaniem bloków reklamowych w całości, równocześnie jest ono wyższe niż w grupach kontrolnych. Nie zaobserwowano zmiany spowodowanej czynnikiem eksperymentalnym w sposobie unikania spotów telewizyjnych o interesującym mnie w niniejszej pracy charakterze. Większość uczniów stosuje *zapping*, czyli zmianę kanałów w przerwie reklamowej. Metoda ta może być mało skuteczna, zwłaszcza, jeżeli oglądana audycja ma duże znaczenie dla widza i nie chce on przeoczyć jej fragmentu. Trudno o wnioski dotyczące rozmów o reklamowanych produktach. Odpowiedzi w każdej grupie były różnorodne, a czasami mało konsekwentne. Być może jest tak dlatego, że rozmowy o reklamach podejmowane są dość spontanicznie i zależą od aktualnego trendu oraz częstotliwości emitowania reklam.

Telewizja, zdaniem wszystkich respondentów, pozostaje najskuteczniejszą „tubą” dla reklam. Medium to charakteryzuje się obecnie w Polsce dużą powszechnością, a dzięki możliwości oddziaływania na wiele zmysłów, ma silny wpływ na swoich odbiorców. Podobne przekonanie wykazały badania początkowe.

Narzędziem do sprawdzenia emocjonalnego stosunku do przekazów reklamowych miał być parametr związany z upodobaniami. Badani pozostają raczej sceptyczni wobec reklamy. Postrzeganie jej jako manipulację bądź źródło informacji o produktach nie jest związane z czynnikiem eksperymentalnym – występują bowiem różnice między wskazaniem dwóch grup eksperymentalnych. Brak również istotnych przesłanek, które stanowiłyby o wpływie czynnika eksperymentalnego na odczuwanie dyskomfortu spowodowanego reklamą lub wręcz przeciwnie. W grupach eksperymentalnych badania końcowe wykazały wyraźny wzrost tendencji do traktowania reklamy jako rozrywki. W grupach kontrolnych zaszła pod tym względem istotna zmiana. Powiązanie tej obserwacji z czynnikiem eksperymentalnym może potwierdzać również wynik przeprowadzonych przeze mnie badań z wykorzystaniem Skali postaw wobec reklamy, a dokładniej:

fragment dotyczący czynnika odpowiadającego za aspekt rozrywkowy i estetyczny³⁰.

Zdaniem badanych uczniów częściej powinny być reklamowane nowości oraz elektronika. Zarówno w badaniach początkowych, jak i końcowych, pytani zgodnie twierdzili, że nie powinno się reklamować artykułów związanych ze sferą seksualności człowieka. Argumentowano to między innymi ich szkodliwością dla oglądających je najmłodszych widzów. Przeważająca część badanych uważa, że w ogóle powinno się zakazać emisji przekazów reklamowych adresowanych do dzieci. Bardzo zdecydowanymi przeciwnikami, co udało mi się wykazać, byli uczestnicy warsztatów pozalekcyjnych.

Najczęściej wskazywanymi elementami, które sprawiają, że spot reklamowy może się podobać, były humor i żart. Można połączyć tę odpowiedź z podkreślaną przez respondentów funkcją rozrywkową oglądanych spotów.

W odbiorze reklamy ważna jest także akceptacja treści w niej zawartych. Nie nastąpiła zmiana dość sceptycznego stosunku do reklam, którą można by wiązać z oddziaływaniem czynnika eksperymentalnego. Zauważalnej zmiany nie można odnotować również w kwestii zwracania uwagi na posiadanie przez rówieśników reklamowanych przedmiotów. Większość licealistów przyznała, że czasami nie jest na to obojętna.

Można natomiast zauważyć, że uczestnictwo w zajęciach z elementami edukacji medialnej wpłynęło na większy stopień analizy motywacji producentów reklam. Refleksja nad zamierzeniem reklamodawcy dużo częściej towarzyszy grupom eksperymentalnym niż kontrolnym. Co więcej, wskazania w GE1, potwierdzające taką postawę, zwiększyły swoją liczbę w postteście. Wpływ reklamy na dokonywanie zakupów, zgodnie z odpowiedziami osób z GK1, nie zmienił się, natomiast pogląd na sprawę częstszego wybierania produktów reklamowanych, co pozwalają zauważyć wskazania w GE1, uległ polaryzacji. Zwiększyła się liczba osób, które zazwyczaj kupują dobra promowane, oraz tych, dla których reklama danego towaru nie ma wpływu na jego wybór. Większość uczniów uważa, że reklamowany produkt nie jest lepszy od innego, tego samego rodzaju, który reklamowany nie jest. Już w badaniach początkowych respondenci z dwóch grup wyrazili przekonanie, że reklama wzbudza potrzebę posiadania, ale może także rozwijać wyobraźnię. W postteście większość uczniów z czterech grup było w tej kwestii zgodnych. Można założyć, że spot reklamowy wzbudza żądze posiadania rzeczy materialnych swoją

³⁰ M. FRANIA: *Rola edukacji medialnej w kształtowaniu postawy młodzieży licealnej wobec telewizyjnych przekazów reklamowych*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI, Toruń 2012, s. 232.

treścią, a wyobraźnię pobudza formą, w którą ta treść została ubrana. Więcej badanych z grup eksperymentalnych niż z grup kontrolnych podało, że raczej nie wierzy reklamom. Należy jednak pamiętać, że wyniki ankiety zawierają jedynie deklaracje poddanych badaniu nastolatków.

6.4. Typy recepcji reklamy telewizyjnej wśród badanej młodzieży

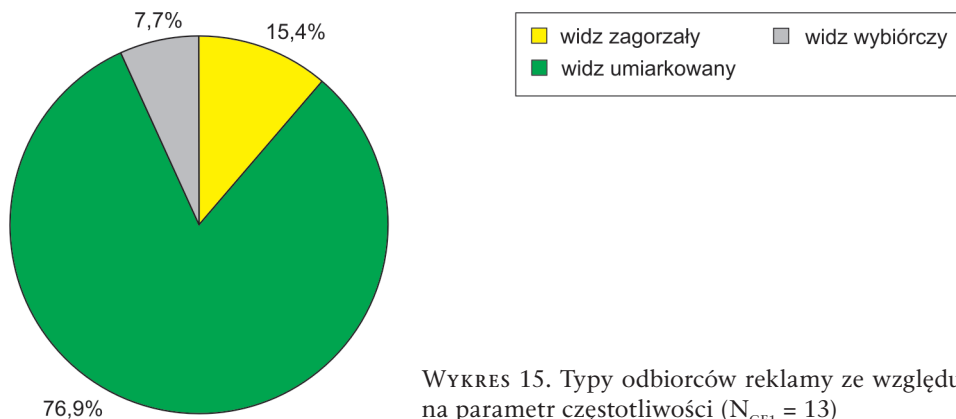
Na podstawie wyników uzyskanych w badaniu końcowym, korzystając z typologii recepcji programów telewizyjnych zaproponowanej przez J. Chrapka i modyfikując ją na potrzeby badań własnych, dotyczących reklamy, przyporządkowałam badaną młodzież do odpowiednich typów odbiorców. Klasyfikacji dokonałam na podstawie tylko dwóch parametrów: częstotliwości odbioru oraz akceptacji. Parametr upodobania został w ankiecie dotyczącej odbioru opracowany w taki sposób, że opisywał szereg wąskich zagadnień, które przedstawiały rzeczywistość w sposób spójny i szczegółowy, odnosząc się jednak do konkretnych wyborów i preferencji jednostek, wyrażonych często w odpowiedziach na pytania otwarte. Konsekwencją takiego postępowania jest brak możliwości, a nawet zasadności typologizacji badanych w tym parametrze.

Parametr częstotliwości oraz akceptacji pozwala na dokonanie klasyfikacji. W ramach każdego parametru w treści ankiety zamieszczono siedem pytań. Odpowiedzi pozwalały na przyporządkowanie odbiorcy do danego typu i przyznanie odpowiedniej liczby punktów.

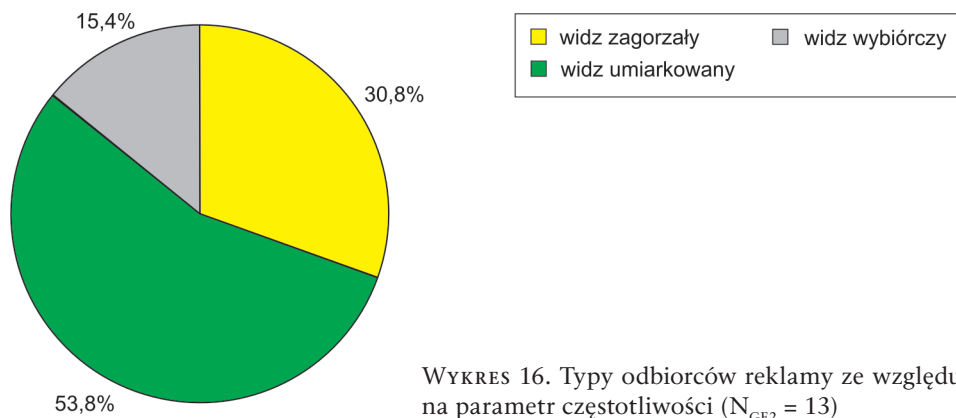
W ramach parametru częstotliwości wyróżniono trzy typy odbiorców, do których należą:

- 1) widz zagorzały – Z;
- 2) widz umiarkowany – U;
- 3) widz wybiórczy – W.

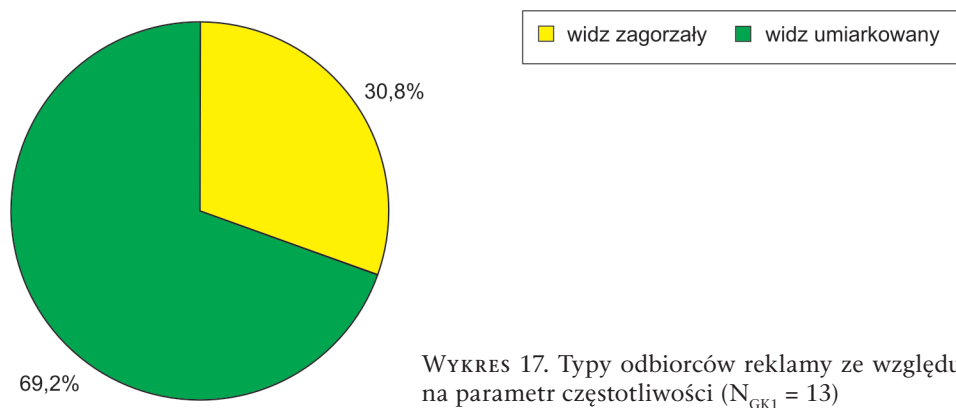
Uzyskane wyniki pozwalają zauważyć, że wśród młodzieży biorącej udział w badaniu ($N = 52$) najwięcej osób – 59,6% (31), to widzowie umiarkowani, 30,8% (16) osób zaliczyłam do grupy widzów zagorzałych, a 9,6% (5) to widzowie wybiórczy. Wykresy 15–18 pokazują rozkład typów w obrębie poszczególnych grup eksperymentalnych i kontrolnych. We wszystkich grupach, oprócz GK2, najwięcej osób jest widzami umiarkowanymi. W GK2 najliczniejszą grupę stanowią widzowie zagorzali. Widzów wybiórczych jest najmniej we wszystkich grupach.



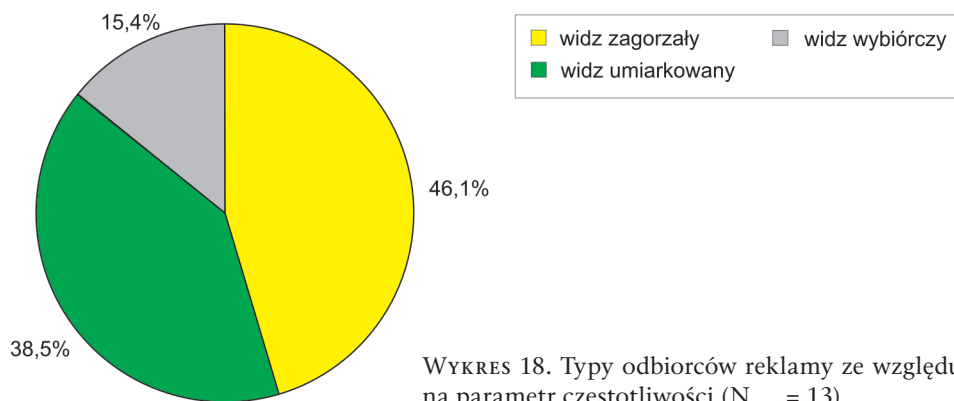
WYKRES 15. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GE1} = 13$)



WYKRES 16. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GE2} = 13$)



WYKRES 17. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GK1} = 13$)



WYKRES 18. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GK2} = 13$)

Opisaną procedurę zastosowano również w przypadku parametru akceptacji. Wyróżniono trzy typy akceptacji:

- 1) akceptację bezkrytyczną – B;
- 2) akceptację selektywną – SL;
- 3) akceptację sprzeciwu – SP.

Wśród uczniów wszystkich grup dominuje nieznacznie akceptacja sprzeciwu. Ten typ dotyczy 25 (48,1%) badanych. Akceptację selektywną zauważono u 23 badanych (44,2%). Czterech licealistów udzieliło odpowiedzi, które zdecydowały o postrzeganiu ich jako odbiorców cechujących się akceptacją bezkrytyczną. Stanowią oni 7,7% całej grupy.

Rozdział 7

EDUKACYJNE WARSZTATY MEDIALNE A PERCEPCJA WYSELEKCJONOWANYCH SPOTÓW REKLAMOWYCH

Ponieważ w ramach eksperymentu emitowano uczniom blok wybranych reklam, rozdział ten rozpoczynam od przedstawienia treści poszczególnych spotów. Następnie dokonuję analizy recepcji materiału filmowego przed przeprowadzeniem autorskich zajęć oraz po realizacji warsztatów, wskazując emocje wywołane prezentacją reklam i badam wpływ edukacji medialnej na poziom wiedzy dotyczącej wykorzystania w reklamach technik perswazyjnych.

7.1. Analiza formy i treści eksperymentalnego bloku reklam telewizyjnych

Przedmiotem badania był również odbiór konkretnej, wcześniej określonej treści reklamowej. W tym celu podczas badań początkowych oraz końcowych eksperymentu według czterogrupowego planu Solomona¹ – którego zarys procedury metodologicznej przybliżył czytelnikowi w poprzednim rozdziale – zaprezentowano młodzieży blok wyselekcjonowanych reklam telewizyjnych, a następnie poproszono o wypełnienie kwestionariuszy, takich samych w obydwu fazach badania.

Projekcja skonstruowanego bloku reklamowego trwała 6 minut i 52 sekundy. Składały się na niego: dwusekundowy dźwięk reklamowy, czyli bardzo krótki przerywnik, tzw. *intro*, wprowadzenie do bloku reklam zbudowane z obrazu i dźwięku oraz dziesięć wybranych reklam. W celu zmontowania odpowiedniego materiału do badań dokonano prze-

¹ Zmienną niezależną X były w tym przypadku również zajęcia/warsztaty z edukacji medialnej przeprowadzone w dwóch grupach eksperymentalnych.

glądu około 100 spotów, dostępnych w Internecie w serwisie YouTube. Inspirowano się również materiałem zamieszczonym w serwisach dotyczących reklam komercyjnych i społecznych². Filmy porządkowano i klasyfikowano, korzystając z elementów tradycyjnej ilościowej i jakościowej analizy treści³. Zaprojektowano do tego celu klucz kategoryzacyjny. Przekaz medialny to rodzaj dokumentu obrazowo-dźwiękowego⁴, prace eksploracyjne dotyczące przekazu można więc sytuować na pograniczu pedagogiki, medioznawstwa, socjologii.

Do bloku przygotowanego w celach badawczych wybrano dziewięć reklam komercyjnych i jedną reklamę społeczną. Wśród reklam komercyjnych znajdowały się spoty promujące zarówno produkty, jak i usługi. Filmy trwały od 14 sekund (szczoteczka Colgate 360) do 147 sekund (telewizor Sony Bravia). Na wybór nie miał wpływu rok produkcji reklamy. Staralam się jednak, aby prezentowane spoty nie były nowościami, a jednocześnie, aby data ich produkcji nie była zbyt odległa. Ważne, by badani licealiści obejrzeni reklamy już im znane. Wśród reklamowanych produktów znalazły się dobra codziennego użytku, np. margaryna Delma, lecz także te zaliczane do dóbr luksusowych, np. telewizor Sony Bravia. Nabywcami reklamowanych towarów i usług może być młodzież (np. telefon Plus GSM, szczoteczka Colgate 360). Niektóre spoty promowały produkty, których ewentualny zakup dotyczy raczej osób dorosłych, np. rodziców badanej młodzieży (ubezpieczenie Alianz, lokata ING).

Prezentowane reklamy mają różną fabułę, odmienny styl, zastosowano w nich różnorodne techniki perswazyjne oraz sposoby demonstracji produktu. W dalszej części postaram się w zwięzły sposób przybliżyć czytelnikowi wszystkie spoty w kolejności prezentowania w bloku, co ułatwi identyfikację zastosowanych sposobów demonstracji produktów, manipulacji oraz technik perswazyjnych opisanych szerzej w pierwszym rozdziale pracy.

1. Plus GSM – „Rarka Plusa” (czas trwania: 31 s)

Reklama komercyjna produktu – telefonu komórkowego, a jednocześnie usługi – taryfy telefonicznej. W filmie brak linii melodycznej. Spot w całości oparty jest na dialogu, należy do serii spotów, w której występuje znany kabaret Mumio. W głównej części filmu zastosowano

² W serwisach internetowych: www.kampaniespoleczne.pl, zjadamyreklamy.blox.pl, www.reklamania.gazeta.pl, www.reklamy.grx.pl można znaleźć odnośniki do filmów reklamowych w sieci oraz omówienie najciekawszych reklam z kraju i ze świata.

³ D. MCQUAIL: *Teoria komunikowania masowego*. Przeł. M. BUCHOLC, A. SZULŻYCKA. Red. nauk. T. GOBAN-KLAS. Warszawa 2007, s. 361.

⁴ W.A. MASZKE: *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*. Rzeszów 2004, s. 202.

jedną z technik perswazyjnych: selekcję, która polega na tym, że w tej fazie nie jest prezentowany towar. Film przedstawia scenkę z życia – wizytę kobiety i mężczyzny w salonie operatora telefonii komórkowej. Spot zawiera humor i zaskakuje zabawą słowem – odwołaniem do znanej pozycji literatury polskiej: *Lalki* Bolesława Prusa. Klient pyta przedstawiciela salonu, czy „Rarka Plusa”, czyli *Lalka* Prusa, to taki celowy szok literacki. Odbiorca widzi zmieszanie na twarzy przedstawiciela przyjmującego klientów, gdyż ten nie wie, co odpowiedzieć. Następuje chwila ciszy. Mężczyzna chwali operatora, mówiąc: „Brawo!”. Następnie w reklamie słyszymy głos narratora, który krótko mówi o reklamowanym produkcie.

2. Bonduelle – „Zielono mi” (czas trwania: 30 s)

Reklama komercyjna produktu – mieszanek warzywnych w puszkach. W spocie wykorzystano piosenkę *Zielono mi...* zmodyfikowaną na potrzeby filmu. Melodia i śpiew nie są drugorzędne, ale stanowią główny element spotu. Animowane, ożywione warzywa: kukurydza, marchewka, groszek i fasola, tańczą i śpiewają, efektownie wyskakując ze swoich puszek. Slogan reklamowy widoczny na ekranie również nawiązuje do śpiewanej piosenki. W reklamie zastosowano technikę niezwykłości przekazu, a prezentując produkt – animację. Wprowadzono też humor. Widoczne jest dążenie do wywołania pozytywnych emocji. W reklamie brak narratora.

3. Delma Extra (czas trwania: 29 s)

Reklama komercyjna produktu – margaryny Delma. Tło muzyczne reklamy stanowi melodia gwizdana. Spot przedstawia scenkę z życia: przygotowywanie śniadania przez kobietę – żonę i matkę. Bohaterami są ludzie – członkowie rodziny, ale również animowana postać Delmy, która rozmawia z kobietą. Można zauważyć odwołanie do stereotypu szczęśliwej matki, która „całą rodzinę nakarmi”. Na niezwykłość przekazu wpływa obecność animowanej, fantastycznej postaci, która opowiada o „pysznych i maślanych kanapkach”. W drugiej części spotu w kuchni zjawia się mąż i córka kobiety, pytająca: „Mamo, znów rozmawiasz z Delmą?”. Reklama zawiera humor oraz demonstrowa produkt w sposób bezpośredni. W spocie słyszymy głos narratora.

4. ING – „Orędzie: Jest lepiej!” (czas trwania: 42 s)

Reklama komercyjna usługi bankowej ING. Reklama posiada tło muzyczne. Brak jednak historii, fabuły, dynamiki. Akcja jest statyczna, opiera się na przemówieniu, stylizowanym na orędzie prezydenckie, znanego aktora Marka Kondrata. Bohater spotu siedzi przy biurku

w gabinecie i wprost do kamery oświadcza: „Jest lepiej. A będzie jeszcze lepiej... niż jest. Unia Europejska już od dawna odczuwa nasz gorący oddech na swych zamożnych plecach. Doganiamy ją, jeśli chodzi o bogactwo. Mamy już takie same telewizory – jak oni, takie same kosmetyki... i tostery, a nasze jedzenie już dawno przegoniło ich jedzenie. Na przykład: kiełbasa przegoniła. Nadszedł ten czas, aby podnieść dumnie głowy i powiedzieć: bogacie się!”. Producenci stosują niedomówienia, odwołanie do symboliki narodowej, wprowadzają też elementy humoru. Przypuszczalnie twórcy wykorzystali również częściowo jedną z technik perswazyjnych – selekcję. Co istotne, w głównej części reklamy brak przedstawienia, a nawet bezpośredniego wskazania reklamowanej usługi. Autorzy bazują na autorytecie oraz rekomendacji. W reklamie słyszalny jest głos narratora, który do przemówienia bohatera dodaje: „Na lokacie 8% w ING Banku Śląskim”.

5. Allianz ubezpieczenia – „W maluchu czwórka nie wchodzi” (czas trwania: 30 s)

Reklama komercyjna produktu – ubezpieczeń firmy Allianz. W reklamie wykorzystano elementy dźwiękowe: odgłosy helikopterów oraz syren policyjnych, melodię budującą napięcie. Efekt niezwykłości przekazu wzmacnia zaskakująca fabuła. Spot wykorzystuje humor.

Akcja filmu przebiega następująco: spokojny, upalny dzień na komendzie policji przerywa telefon osoby zgłaszającej kradzież samochodu „Maluch” (Fiat 126p). Policja wysyła w pościg swoje ekipy samochodami oraz helikopterami. Dowódca koordynuje akcję z komendy. Gdy słyszy, że „w maluchu czwórka nie wchodzi”, odpowiada: „To niech jeden wraca”. Wówczas jeden z kilku helikopterów wraca do bazy. Ten moment, jak wykazano w badaniach, został wskazany przez młodzież jako najbardziej zabawny. Po udanej akcji funkcjonariusze z brygady antyterrorystycznej zatrzymują ukradziony samochód. W finale spotu słyszymy głos narratora, który podsumowuje zdarzenie: „Cuda się zdarzają, ale nie warto na nie liczyć. Ubezpiecz samochód. Allianz – ubezpieczenia od A do Z”.

6. Sony Bravia – „Colour like no other” (czas trwania: 147 s)

Reklama komercyjna produktu – telewizora Sony Bravia. Spot jest bardzo nietypowy. W prezentowanym bloku wykorzystano pełną wersję o długości 2 min i 27 s. W filmie wybrzmiewa utwór muzyczny, który jest tłem dla obrazu. Brak bohaterów oraz narratora. Głównymi elementami są dźwięk i obraz amerykańskiego miasta, pokazywanego z różnych perspektyw, zalewanego ogromną liczbą kolorowych, sprężystych piłeczek, kulek, odbijających się na ulicach. Na końcu spotu

na ekranie pojawia się napis w języku angielskim: „*Colour like no other. Sony Bravia*”. W reklamie wykorzystano komputerowy sposób montażu. Przede wszystkim jednak bogatą kolorystykę, a ten element, jak wykazały badania, jest bardzo ważny dla wielu młodych odbiorców reklam.

7. Dzieciństwo bez przemocy – kampania społeczna (czas trwania: 29 s)

Reklama społeczna promująca akcję: „Dzieciństwo bez przemocy”. Spot nie ma tła muzycznego. Opiera się na monologu kilkulatniej dziewczynki, która krzyczy na misia i szarpie go (maskotka „nie chce jeść”), naśladując rodzica. Padają słowa: „Widzisz, co zrobiłeś? Nie gap się tak tępo! Słyszysz, co do ciebie mówię?! Ogłuchłeś? Odpowiadaj!! Kretynie!!! Widzisz do czego mnie doprowadziłeś?! Nie kocham cię”. Następnie słyszymy głos narratora, który namawia do wsparcia kampanii. Film odwołuje się do symbolu i stereotypu. Przedstawia scenkę z życia i oddziałuje na emocje widza.

8. Colgate 360 (czas trwania: 14 s)

Reklama komercyjna produktu – szczoteczki do zębów Colgate 360. W reklamie nie ma dodatkowych elementów muzycznych. Bohaterami spotu są ożywione szczoteczki tradycyjne, które ostatecznie zostają wymienione na nową, „lepszą Colgate 360”. W filmie wykorzystuje się autorytet badań naukowych, które udowadniają skuteczność produktu. Podczas prezentowania promowanego przedmiotu twórcy reklamy sięgają do technik demonstracji oraz rekomendacji. Wykorzystują również animację. W reklamie słychać głos narratora.

9. Bobovita – „Zawsze z Tobą, Mamo!” (czas trwania: 30 s)

Reklama komercyjna produktu – jedzenia dla dzieci (kaszek, obiadków, deserów w słoiczkach, soków). Film wykorzystuje piosenkę, budującą tło muzyczne. Spot jest serią krótkich ujęć z życia szczęśliwych dzieci i ich matek. Stanowi ukazanie kilku sytuacji bez rozbudowywania ich do scen. Producenci wykorzystali tzw. „przebitki”. Widz może zobaczyć małą dziewczynkę malującą farbami, używając rąk zamiast pędzla; dziecko, które, obserwując jak mama wykonuje makijaż, maże szminką po twarzy swoje młodsze rodzeństwo; tańce maluchów w ogrodzie; nocne wstawanie mamy do noworodka, obraz kobiety w ciąży i radosnych kąpieli kilkulatek. Dwukrotnie pokazane jest ujęcie karmienia kilkumiesięcznego dziecka. Reklama kończy się planszą, na której widoczne są produkty Bobovita. Producenci odwołują się do motywu szczęśliwego dzieciństwa oraz oddziałują pośrednio, pokazując dzieci,

które na ogół wywołują pozytywne emocje u odbiorców. Łatwo można wskazać grupę targetową – młode matki. Slogan „Zawsze z Tobą Mamo” potwierdza tę tezę i, co ciekawe, pojawia się już na samym początku spotu. W reklamie słyszalny jest głos narratora, którym wyjątkowo – co nie zdarzyło się do tej pory – jest kobieta. Na końcu filmu powtarza ona hasło reklamowe.

10. Plus GSM – „Wierszyk” (czas trwania: 30 s)

Reklama komercyjna produktu – telefonu komórkowego wraz z usługą tanich rozmów w sieci komórkowej Plus. Druga reklama tej samej marki w bloku emitowanym podczas eksperymentu. W bohaterów – dwóch sprzedawców telefonów oraz klientkę – wcielają się ponownie członkowie kabaretu Mumio. Podczas gdy jeden z nich nie ma czasu dla petentki, drugi recytuje jej absurdalny wierszyk, który ma „ułatwić” zapamiętanie oferty: „Ala to piękne imię, każdej przystoi dziewczynie. Andrzej to imię męskie, u nas darmowe weekendy od piątku, od 18”. Po czym wychodzi. Klientka jest zdziwiona sytuacją. Sprzedawca, który od początku siedzi przed kobietą i patrzy w komputer, pyta: „No. I po co tyle krzyku?”. Klientka odpowiada: „Nie wiem” i scena się kończy. Odbiorcę może zaskoczyć sam pomysł. Producenci, wprowadzając skecz, jako narzędzie oddziaływania wybierają żart. Emitując dwukrotnie w bloku eksperymentalnym reklamę tej samej firmy, zastosowano efekt powtarzania – jedną z technik perswazyjnych. W reklamie słyszymy głos narratora, który na koniec w dwóch zdaniach opowiada o ofercie.

Pobieżne przedstawienie treści reklam miało służyć zapoznaniu z materiałem wykorzystywanym do badań. Eksperymentalny blok spotów składał się z materiałów zróżnicowanych zarówno pod względem treści, długości, formy, jak i grupy docelowej.

7.2. Odbiór eksperymentalnego bloku reklam – wyniki pretestu i posttestu

Odbiór bloku opisanych spotów badany był za pomocą kwestionariusza ankiety. Zawierał on 4 pytania, mające na celu sprawdzenie wiedzy respondentów na temat technik perswazyjnych zastosowanych w reklamach oraz 11 pytań półotwartych i zamkniętych, które dotyczyły recepcji zaprezentowanych spotów. Odbiór jest rozumiany w podobny sposób, jak podczas analizowania reklamy w ogóle. Jest to recepcja treści płynących ze źródła, na którą składają się: częstotliwość kontaktu z przekazem, upo-

dobania, postawa oraz stosunek do treści: akceptacyjny lub nie. Wyniki uzyskane w grupach GE1 i GK1 przed przeprowadzeniem zajęć z edukacji medialnej, oraz w GE1, GE2, GK1, GK2 podczas badania końcowego, zostały przedstawione w formie wykresów. Na każdym z nich umieszczono wszystkie wyniki otrzymane zarówno w preteście, jak i postteście. Pozwala to na porównanie i sprzyja analizie ewentualnych zmian. Zaprezentowane wartości to liczby wskazań. W kilku przypadkach respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź, czasami rezygnowali z wyboru lub ich decyzja nie miała znaczenia dla badań⁵.

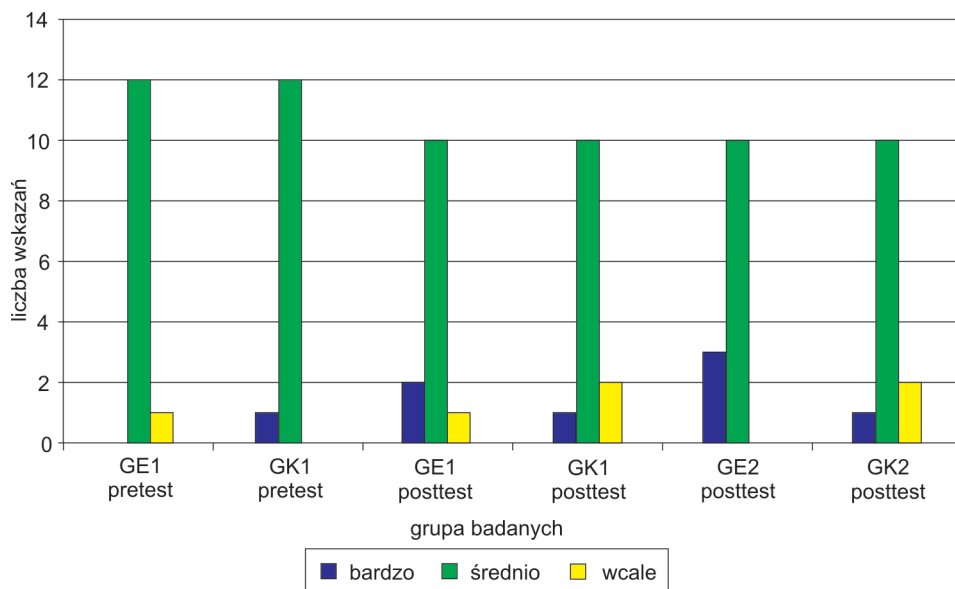
7.2.1. Upodobania osobiste dotyczące spotów reklamowych

Badaną młodzież poproszono o ocenę bloku wyselekcjonowanych reklam. Jak pokazuje wykres 19, zarówno podczas pomiaru początkowego, jak i końcowego, większości badanych wszystkich grup obejrzałe reklamy najczęściej podobały się w stopniu umiarkowanym. Można wnioskować, że na stosunek do pokazu wybranych filmów reklamowych nie miał wpływu czynnik eksperymentalny, czyli zajęcia z edukacji medialnej. Co prawda, w grupach eksperymentalnych podczas badań wykazano pewien wzrost liczby odpowiedzi świadczącej o dużym upodobaniu, ale zmiana ta jest na tyle niewielka, że trudno uznać ją za znaczącą w interesującym zakresie.

Badani poproszeni zostali o wybór reklamy, która najbardziej im się podobała. Niektórzy z uczniów wskazali kilka spotów, co również zostało uwzględnione w analizie. Szczegółowe wyniki przedstawia wykres 20. W pierwszym etapie badań, w grupie eksperymentalnej najpopularniejsze okazały się reklamy telewizora Sony Bravia (3 wskazania) oraz jedzenia dla dzieci Bobovita (3). W grupie kontrolnej najwięcej wskazań – 4, uzyskała również Bobovita, 3 osoby wybrały spot telefonii Plus GSM – „Rarka Plusa”. Filmy reklamowe ING, Colgate 360 oraz Plus GSM –

⁵ W przypadku, gdy respondent wymieniał jako emitowaną reklamę produktu, który nie był prezentowany w eksperymentalnym bloku, wskazania ankietowanego nie brałam pod uwagę. Podobną procedurę stosowałam również wtedy, gdy uczeń jako posiadany produkt, reklamowany w prezentowanym bloku, wskazywał na produkt lub usługę, której nie reklamowano w emitowanych podczas eksperymentu spotach. Sytuacja taka powtórzyła się kilkakrotnie w przypadku marki Era, którą ankietowani wskazywali jako prezentowaną w reklamie, a następnie jako produkt, który posiadają.

W związku z powyższym liczba N nie jest stała, a wyniki zostały zaprezentowane liczbowo, a nie procentowo.



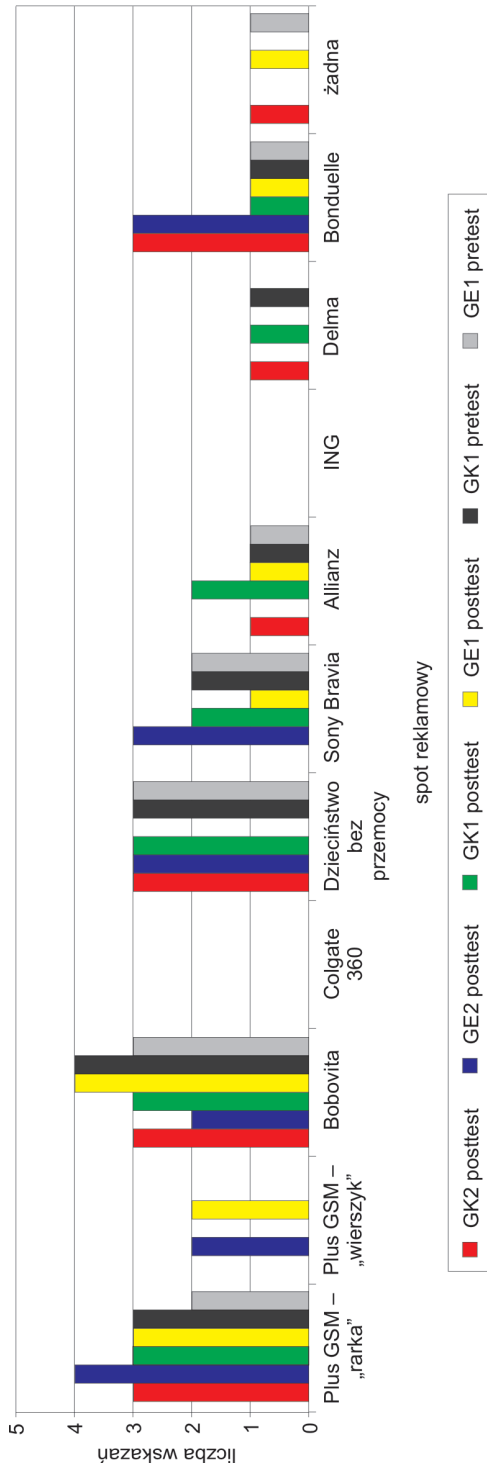
WYKRES 19. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy podobały ci się obejrzone reklamy? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

„Wierszyk” nie zostały uwzględnione przez żadnego z respondentów. Po przeprowadzeniu cyklu zajęć blok reklam zaprezentowano uczniom ponownie. W GE1 najbardziej popularny okazał się znów spot Bobovity (4), natomiast reklama Sony Bravia otrzymała mniej wskazań niż spot usługi Plus GSM – „Rarka Plusa” (3). W grupie kontrolnej spot Sony Bravia również nie był już tak często wybierany. Niezmiennym upodobaniem odbiorców cieszyła się Bobovita (3) oraz Plus GSM – „Rarka Plusa”. Żadnego wskazania powtórnie nie uzyskały: ING oraz Colgate 360. Podobnie w grupach GE2 i GK2. Pod względem popularności, w czołówce uplasowały się: Plus GSM – „Rarka Plusa” (GE2 – 4; GK2 – 3). Po trzy wskazania otrzymały również spoty Bonduelle, Sony Bravia w GE2, Bobovita w GK2. Podsumowując, można zauważyć brak wpływu czynnika eksperymentalnego na upodobania odbiorców co do emitowanych reklam. Według wskazań ogółu badanych najpopularniejszymi spotami są reklamy produktów: Bobovita, Plus GSM – „Rarka Plusa”, Sony Bravia oraz Bonduelle. Reklama Bobovity wykorzystuje obraz uśmiechniętych dzieci i dynamiczną muzykę, co może stanowić element przyciągający uwagę. Podobnie spot Bonduelle – pełen energii, przedstawiający taniec i zawierający melodię wpadającą w ucho. Ostatni element jest tutaj szczególnie ważny, gdyż obserwując grupy w trakcie emisji reklam, zauważono, iż piosenka zaczynająca się od słów: „Zielono mi...” jest respondentom znana. W GE1, podczas powtórnego oglądania

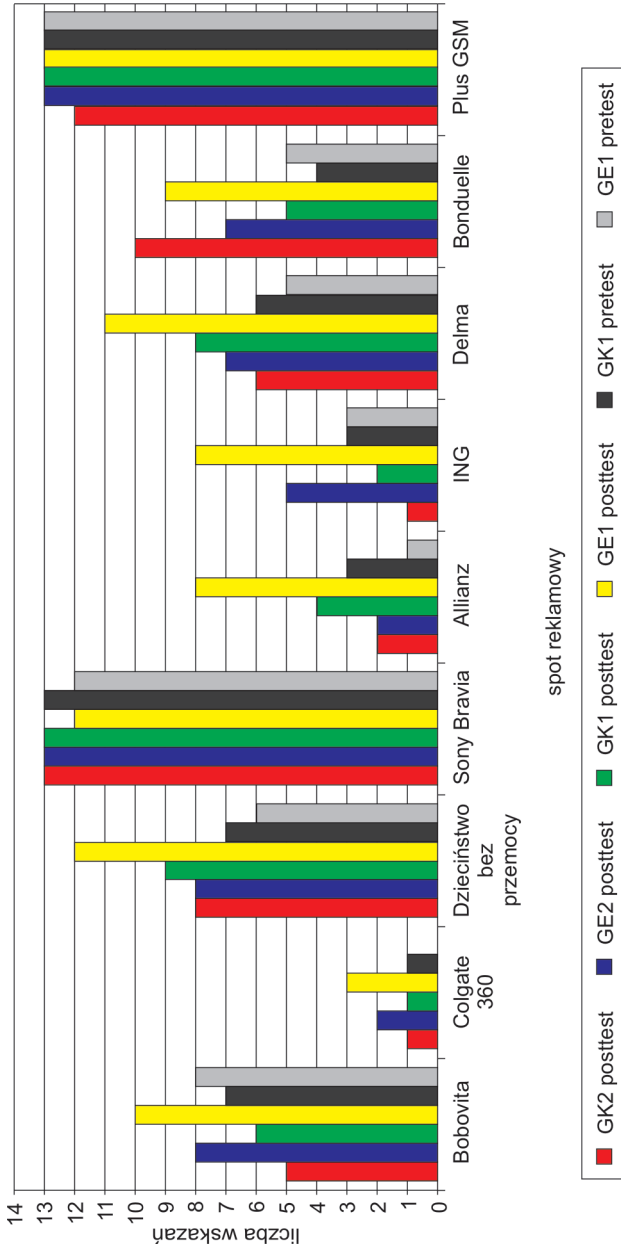
spotów przed pomiarem końcowym, oglądający śpiewali na głos, wtórując wykonawcy. Podczas wyświetlania spotu we wszystkich grupach reagowano głośnym śmiechem lub uśmiechem. Producenci filmu reklamowego Sony Bravia również za najważniejszy element uznali muzykę, która w połączeniu z obrazem pozwala na odprężenie i zachwyt filmem. Reklama zaskakuje pomysłem, niezwykłym montażem oraz tęczowymi barwami. Spot wywiera wrażenie na młodzieży właściwie we wszystkich grupach. Podczas jego projekcji badani wygłaszali pozytywne komentarze, głośno lub szeptem, typu: „Wow!”, „Ale to jest urocze”, „Ja chcę takie kauczuki!”, „Ta żaba jest najlepsza”. Na podstawie obserwacji można wnioskować jednak, że stosunkowo długi czas trwania filmu wywoływał znużenie odbiorców, czego wyrazem były głośne komentarze – szczególnie w GE1 – podczas pretestu: „Jejuu! Kiedy to się skończy?”, „To jest chyba jakaś wydłużona wersja”.

Reklama Plus GSM – „Rarka Plusa” nie bazuje na muzyce czy dynamicznej akcji. Jej zaletą jest zabawa słowem i ciekawy pomysł. Być może to właśnie zwróciło uwagę licealistów. Dodatkowo odwołanie do tytułu lektury szkolnej („Rarka Plusa, czyli *Lalka* Prusa to taki celowy szok literacki”) wzmacnia efekt zapamiętania.

Wskazanie reklamy, która najbardziej się spodobała, wiąże się z zapamiętaniem promowanych produktów. Odpowiedzi na pytanie dotyczące towarów i usług będących przedmiotem emitowanych filmów reklamowych przedstawiłam na wykresie 21. Telewizor Sony Bravia oraz oferta telefonii komórkowej Plus GSM zostały najlepiej zapamiętane przez respondentów we wszystkich grupach, co wykazały wyniki zarówno pretestu, jak i posttestu. Liczba wskazań dla tych propozycji oscyluje między 12 i 13, czyli między 92,3% a 100%. Zapamiętywalność tych towarów była bardzo wysoka, można ją jednak łatwo wyjaśnić. W ankiecie pytano o produkt, a nie o konkretny film reklamowy, co niesie za sobą pewne implikacje. W przypadku telefonii Plus GSM spot, którego bohaterami były osoby znane z kabaretu Mumio – został wyemitowany dwukrotnie – na początku i na końcu sekwencji. Warianty: „rarka” oraz „wierszyk” przez powtórzenie wpłynęły na łatwość zapamiętania marki. W przypadku reklamy telewizorów można przypuszczać, że znaczną rolę odegrał czas trwania spotu. Film przedstawiający telewizor Sony Bravia został wyemitowany w wersji pełnej, angielskojęzycznej, i trwał o wiele dłużej niż pozostałe reklamy. Akcja była jednorodna: barwne piłeczki zalewały amerykańskie miasto swoim kolorem. Wydłużony czas emisji pozwolił badanym na przypatrzenie się szczegółom. W GE1, podczas oglądania bloku reklam po raz pierwszy, dużej części badanych udało się również zapamiętać reklamę Bobovity (8 wskazań). Co bardzo zaskakujące, nikt z badanych nie zapamiętał,



Wykres 20. Rozkład odpowiedzi na pytanie o reklamę, która podobała się najbardziej spośród wszystkich spotów emitowanych w eksperymentalnym bloku reklamowym ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)



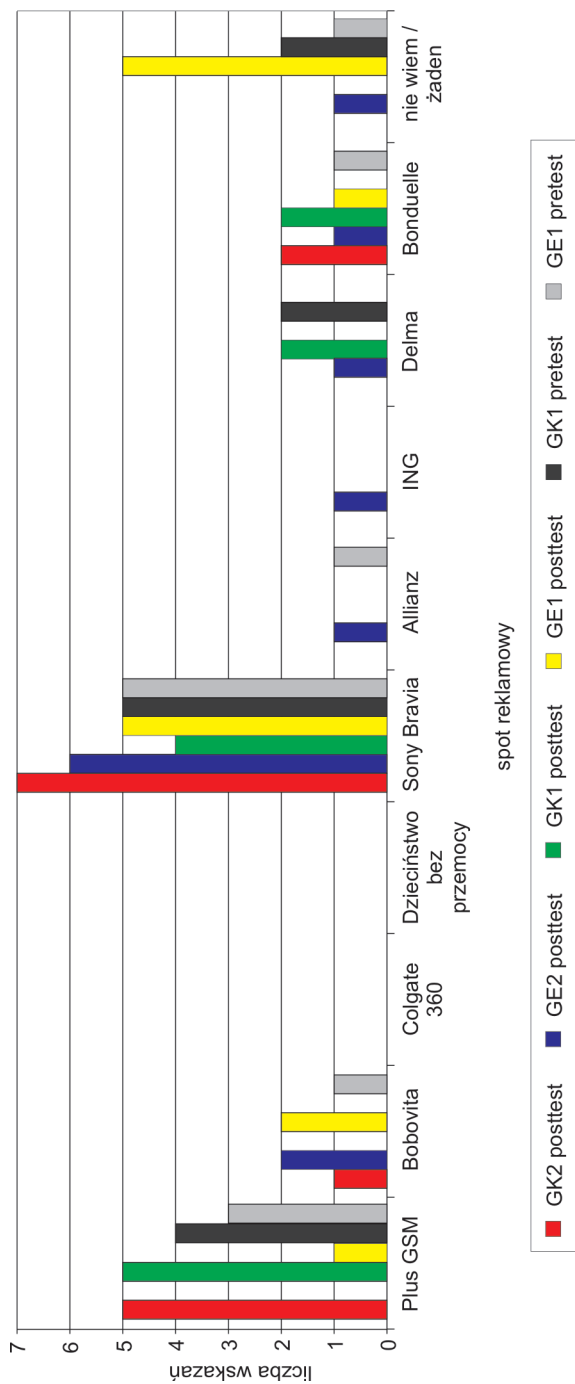
WYKRES 21. Rozkład odpowiedzi na pytanie o zapamiętane produkty – możliwa dowolna liczba wskazań ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

że podczas pokazu była reklamowana szczoteczka do zębów Colgate 360. Produkt ten – mimo że producenci spotu odwołują się do autorytetu, badań naukowych i stosują personifikację – był słabo rozpoznawany właściwie w każdej grupie, uzyskując maksymalnie trzy wskazania. Być może wpływ na taką sytuację miał krótki czas trwania filmu (14 s) albo miejsce w bloku – reklama była poprzedzona spotem kampanii społecznej, który skutecznie przyciągał uwagę – poruszał i szokował. Wyniki GE1, uzyskane w postteście, pozwalają zauważyć wzrost ogólnej liczby wskazań świadczących o wysokiej zapamiętywalności. Poza reklamą telewizora i telefonii dobrze zapamiętano również ideę Dzieciństwa bez przemocy (12 wskazań) oraz reklamę Delmy (11 wskazań). Dwa ostatnie zostały również wykazane w ankiecie końcowej w GK1 (Dzieciństwo bez przemocy – 9; Delma – 8).

7.2.2. Komunikat reklamowy a dobra konsumpcyjne

W ramach określenia upodobań, badani zapytani zostali o preferencje zakupu któregoś z reklamowanych dóbr lub skorzystanie z promowanej usługi. Jak przedstawia wykres 22, decyzje dotyczące zakupu w postteście i preteście nie różniły się w znaczący sposób. Można zauważyć, że najwięcej respondentów wyraziło chęć zakupu telewizora Sony Bravia oraz skorzystania z usługi Plus GSM. Decyzję taką można tłumaczyć treścią i formą spotu reklamowego oraz tym, że obie reklamy znalazły się w grupie najłatwiej zapamiętanych i lubianych, lecz także profilem samych badanych. Respondenci to licealiści, trudno więc się dziwić, że telefon stał się pożądanym towarem, skoro, jak wykazują badania, telefonia komórkowa jest dzisiaj jednym z podstawowych kanałów komunikacji młodych ludzi⁶. Telewizja również jest popularna. Jak wynika z ankiety przedstawionej w poprzedniej części pracy, każdy z respondentów posiada w domu odbiornik telewizyjny. Zastąpienie go nowszym, doskonale oddającym barwy, może wydawać się więc bardzo dobrym pomysłem. Telewizor Sony Bravia jest również, jak wykażę dalej, produktem, który do tej pory posiadała tylko jedna osoba ankietowana.

⁶ Zob. T. SOSNOWSKI: *Kompetencje medialne dotyczące korzystania z telefonu komórkowego wyzwaniem edukacji medialnej*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010, s. 122–131.

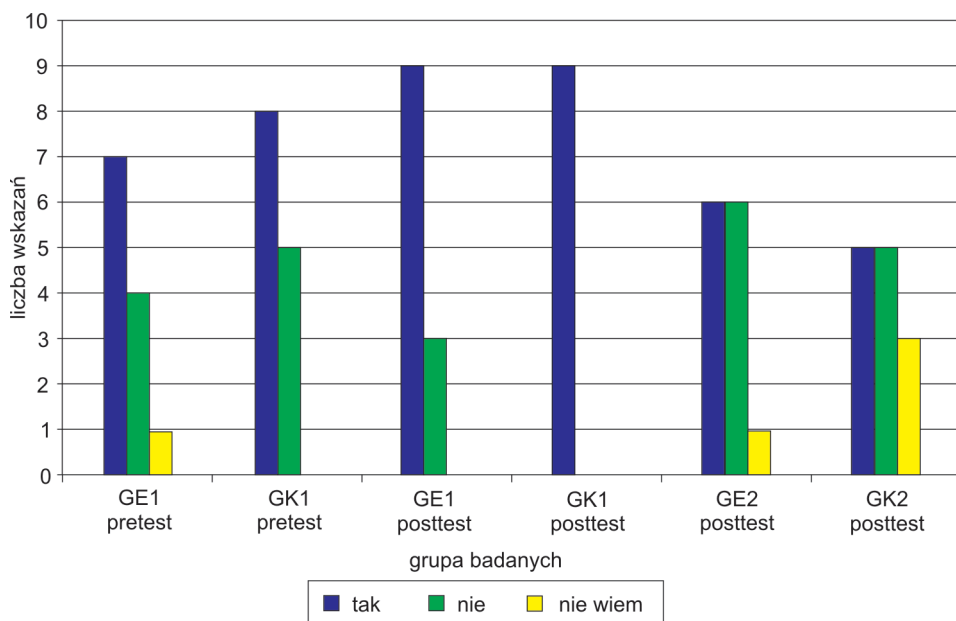


Wykres 22. Rozkład odpowiedzi na pytanie o preferencje zakupu (N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13)

Stan posiadania reklamowanych produktów przedstawia wykres 23. W każdej grupie przynajmniej jedną rzecz zakupiło minimum 38,5% (5) respondentów. W postteście, w grupach GE1 i GK1, posiadanie produktu zadeklarowało 69,2% badanych (po 9 wskazań). Oczywiście, badani mogli wskazać więcej niż jeden produkt czy usługę.

W GE1, w preteście, Plus GSM uzyskał 4 wskazania, Bonduelle – 2, Delma i Bobovita – 1. W tej samej grupie, w postteście, Plus GSM uzyskał 4 wskazania, Delma – 2, natomiast Bonduelle, Colgate 360 oraz Bobovita – 1.

W GK1, w preteście, Plus GSM wskazało 5 osób, Delmę – 2, Colgate 360 – 1. Podczas posttestu nikt nie wskazał Colgate 360. Plus GSM uzyskał natomiast 5 wskazań, Delma – 3, Bonduelle – 1.

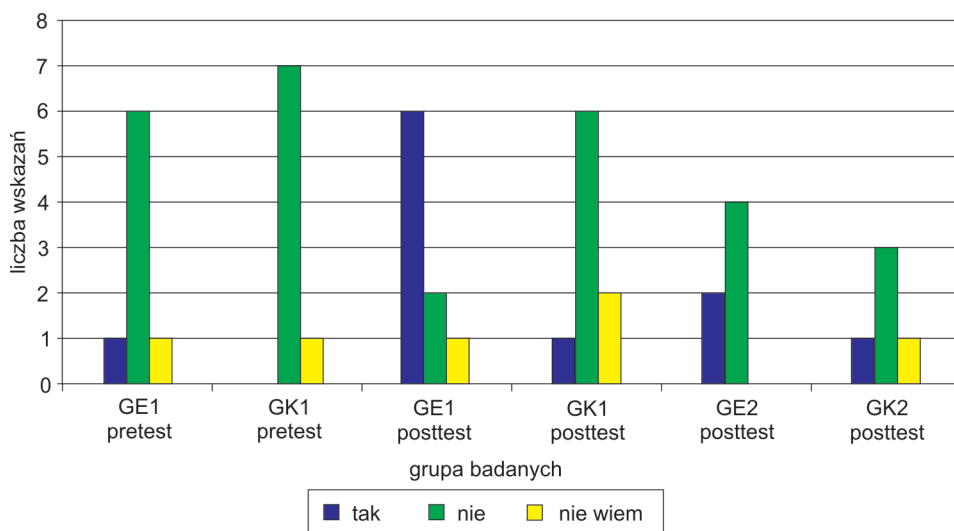


WYKRES 23. Rozkład odpowiedzi na pytanie o posiadanie któregoś z produktów reklamowanych w eksperymentalnym bloku spotów ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

W GE2 mieszanki warzywne Bonduelle miały zakupione 2 osoby, jeden z ankietowanych korzysta z usług operatora Plus GSM, a inny używa Delmy. Pojawia się również jedno wskazanie Sony Bravia. W GK2 4 osoby są klientami sieci Plus GSM, a jedna osoba jako produkt posiadany wskazała Bobovitę.

Wpływ reklamy na życie codzienne jest ważny szczególnie w kontekście zakupów. Respondenci, którzy wcześniej deklarowali posiadanie promowanych dóbr, zapytani zostali, czy na zakup produktu wpłynęła uprzednio widziana reklama. Dane zamieszczone na wykresie 24 pozwalają zauważyć, że respondenci są raczej zgodni co do braku oddziaływa-

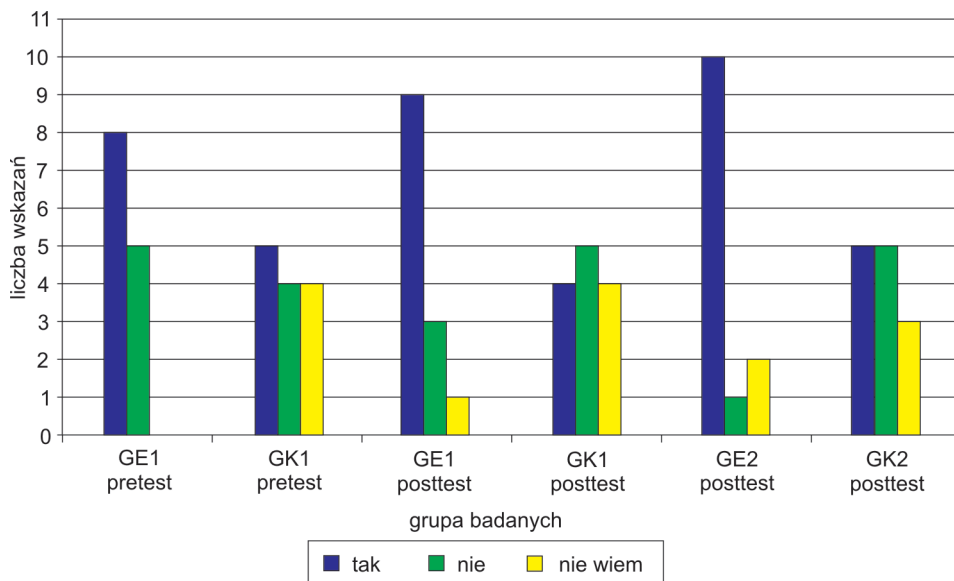
nia reklamy na wybory produktów, dokonywane przez nich lub przez ich rodziny. Jedyną grupą, której odpowiedzi w badaniu końcowym różnią się na tle pozostałych, jest GE1. Sześciu respondentów podało, że zakup danego produktu jest w ich przypadku zasługą reklamy. W moim przekonaniu można to tłumaczyć dwoma czynnikami. Po pierwsze, czynnik eksperymentalny wywołał zainteresowanie reklamami, co mogło przełożyć się na wzmożone zakupy. Po drugie, zajęcia z edukacji medialnej pogłębiły świadomość związku reklam i zakupów, dzięki czemu badani mogli zauważyć, że reklama miała w ich przypadku znaczenie dla decyzji konsumenckich. Dodatkowo, udział w preteście mógł wpłynąć na zapamiętanie reklam i przyjrzenie się posiadanym w domu produktom. Dokładna analiza wyników podważa jednak przedstawione w ten sposób założenia. Różnica odpowiedzi wykazana w badaniach końcowych, w porównaniu z wynikami otrzymanymi podczas badań początkowych, w GE1 jest bardzo duża, co mogłyby tłumaczyć opisane czynniki. Można także zauważyć, że podobnych wyników nie uzyskano w grupie GK1, która nie była stymulowana oddziaływaniem edukacyjnym. Mogłoby to wskazywać, że czynnik eksperymentalny odegrał dużą rolę. Jednak opisana tendencja musiałaby wówczas wystąpić w obu grupach eksperymentalnych, a tak w tym przypadku się nie stało, gdyż 66,6% respondentów z GE2 (4 wskazania wśród 6 osób, które wcześniej potwierdziły zakup reklamowanych produktów) jest zdania, że posiadanie przez nich określonych towarów nie jest związane z oglądaniem reklam.



WYKRES 24. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy deklarowany wcześniej zakup produktu lub usługi był zdaniem ankietowanego zasługą reklamy ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

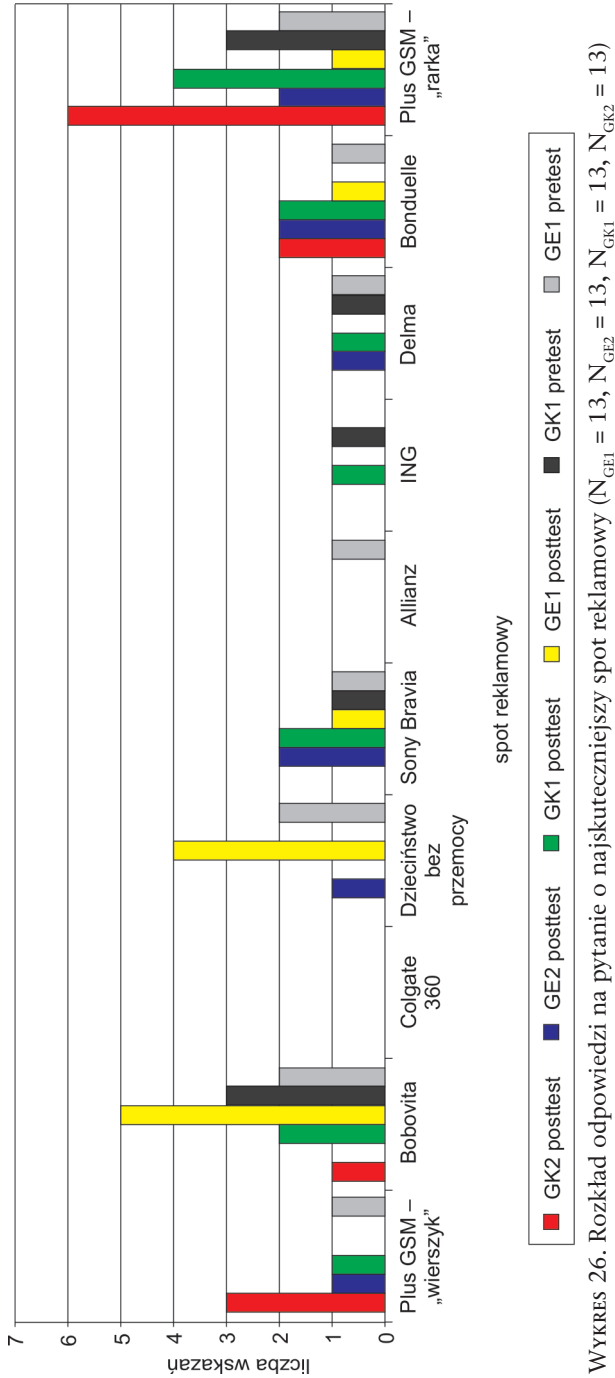
7.2.3. Skuteczność reklamy w ocenie uczniów

Kolejny wykres przedstawia wyniki badań początkowych i końcowych dotyczących oceny skuteczności oddziaływania oglądanych filmów reklamowych. Łatwo zauważyć pewną tendencję. W grupach eksperymentalnych młodzież wysoko oceniła skuteczność obejrzanych reklam. Liczba odpowiedzi twierdzących jest wysoka we wszystkich pomiarach (GE1 pretest – 8 wskazań; GE1 posttest – 9; GE2 posttest – 10). Ocena skuteczności spotów nie zmieniła się, a czynnik eksperymentalny nie obniżył jej, a raczej mógł ją wzmocnić. Aby sprawdzić prawdziwość założenia, przyjrzałam się wynikom badań grup kontrolnych. Liczba odpowiedzi twierdzących i przeczących w obydwu grupach jest zbliżona (4–5 wskazań, co daje 30,8% – 38,5% ogółu badanych w każdej opcji). Wartość ta nie uległa dużym zmianom (liczba wskazań zmieniła się najwyżej o 1) po wystąpieniu czynnika eksperymentalnego. Co więcej, również niezdecydowanie (wybór odpowiedzi „nie wiem”) utrzymuje się w grupach kontrolnych na podobnym poziomie (23,1% – 30,8%). Uzasadnione jest zatem twierdzenie o wzmocnieniu pozytywnej oceny skuteczności, albo jej przyjęciu, jeżeli wcześniej dominowała ocena negatywna lub ambiwalentna.



WYKRES 25. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy reklama jest skuteczna ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

W wynikach uzyskanych w pomiarze pierwotnym nie odnotowano tak wyraźnie dominującej odpowiedzi, gdy biorąca udział w badaniu



Wykres 26. Rozkład odpowiedzi na pytanie o najskuteczniejszy spot reklamowy ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)

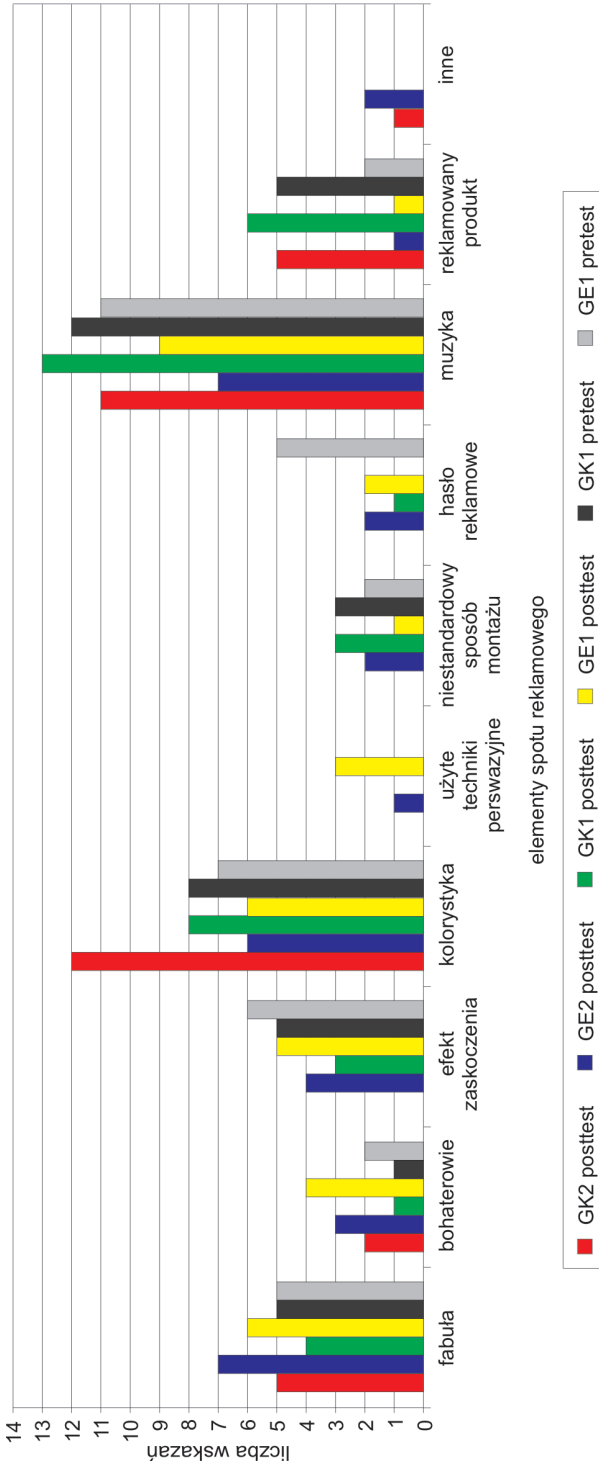
młodzież poproszona została o wskazanie reklamy najbardziej jej zdaniem skutecznej (wykres 26). Reklamy najczęściej wskazywane w GE1: Plus GSM – „rarka”, Dzieciństwo bez przemocy czy Bobovita, uzyskały zaledwie po dwa wskazania. Bonduelle, Delma, Allianz, Sony Bravia oraz Plus GSM – „wierszyk” zostały wybrane tylko raz. Nikt nie uznał skuteczności reklam ING oraz Colgate 360, co można powiązać ze słabą zapamiętywalnością spotów. W GK1, według pomiaru początkowego, najbardziej skuteczne zdaniem ankietowanych były: reklama społeczna (4 wskazania) oraz reklama Bobovita (3). Wymienione spoty znacznie różnią się formą prezentacji i rodzajem użytych narzędzi. Pierwszy z nich bazuje na negatywnych emocjach i silnie oddziałuje na wrażliwość odbiorcy. Drugi przedstawia uśmiechnięte, biegające dzieci i zwraca uwagę dynamiczną muzyką. Reklama kaszek dla dzieci łatwo zapada w pamięć, podoba się, co może wpływać na wysoką ocenę jej skuteczności. Obydwa spoty zostały wysoko ocenione pod względem skuteczności również wśród respondentów GE1 w postteście (Bobovita – 5 wskazań; Dzieciństwo bez przemocy – 4). W GK1 najwięcej wskazań uzyskała reklama Plus GSM – „rarka” (4).

W grupie GE2 najwięcej wskazań (po 2) otrzymały reklamy: Plus GSM – „rarka”, Bonduelle oraz Sony Bravia. Zdecydowane stanowisko przyjęto w GK2, sześciokrotnie wybierając Plus GSM – „rarka” oraz trzykrotnie Plus GSM – „wierszyk”. Co warte zauważenia, 4 osoby z tej grupy wcześniej zgłosiły, że posiadają telefon sieci Plus GSM.

Trudno o określenie związku między czynnikiem eksperymentalnym i sposobem oceny skuteczności danego spotu. Nie zauważono pod tym względem zależności, gdyż na ocenę skuteczności wpływa zapewne więcej czynników, np. to, czy pytani posiadają reklamowane produkty, a także preferencje odbiorców dotyczące konkretnych elementów budujących spot.

Elementy reklamy, na które badana młodzież zwróciła uwagę w trakcie prezentacji, przedstawiono na wykresie 27. Uczniowie mogli wybrać więcej niż jedną opcję. Wyniki pokazują ogólną tendencję, typową dla licealistów. Najwięcej osób (od 7 wskazań w GE2 w postteście do 13 wskazań w GK1 w postteście) skoncentrowało się na towarzyszącej obrazowi melodii. Dźwięki są w reklamach telewizyjnych uzupełnieniem obrazu. W przypadku emitowanego bloku muzyka, również piosenka, cechuje reklamy produktów: Bonduelle, Delma, Allianz, Sony Bravia, Bobovita. Wykorzystane utwory muzyczne można podzielić na: radosne (np. Bonduelle), relaksujące (Sony Bravia), poważne, budujące napięcie (Allianz).

Respondenci często podkreślali znaczenie barw – element ten był wskazywany 6–12 razy w zależności od grupy. We wszystkich spotach



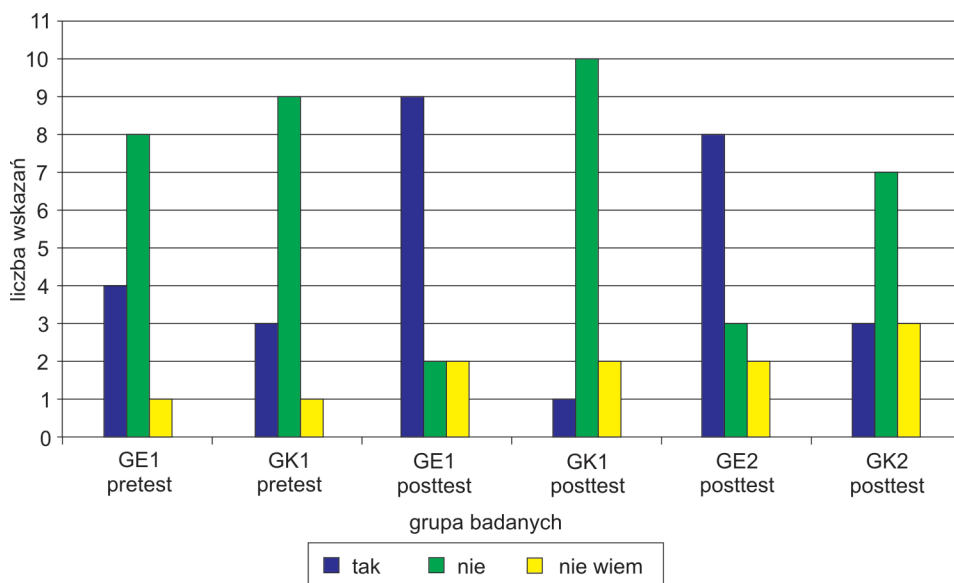
Wykres 27. Rozkład odpowiedzi na pytanie o te elementy spotów reklamowych, które najbardziej zwróciły uwagę badanych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GE2} = 13$)

wykorzystano pełną paletę barw. Na wyróżnienie, w moim przekonaniu, zasługują jednak reklamy, których producenci bawią się kolorem. W reklamie Sony Bravia centralnym elementem obrazu jest olbrzymia liczba kolorowych piłeczek, w filmie Bonduelle animowane warzywa – groszek, marchewka, fasola i kukurydza, przyciągają wzrok żywymi barwami, a do zieleni odwołuje nawet tekst piosenki: „Zielono mi, gdy Ciebie widzę”. Element zabawy kolorem obserwujemy w spocie Bobovity, w którym dziecko, używając dłoni zamiast pędzla, maluje na zielono i żółto kartkę papieru, mażąc przy tym nieopatrznie również swoją twarz.

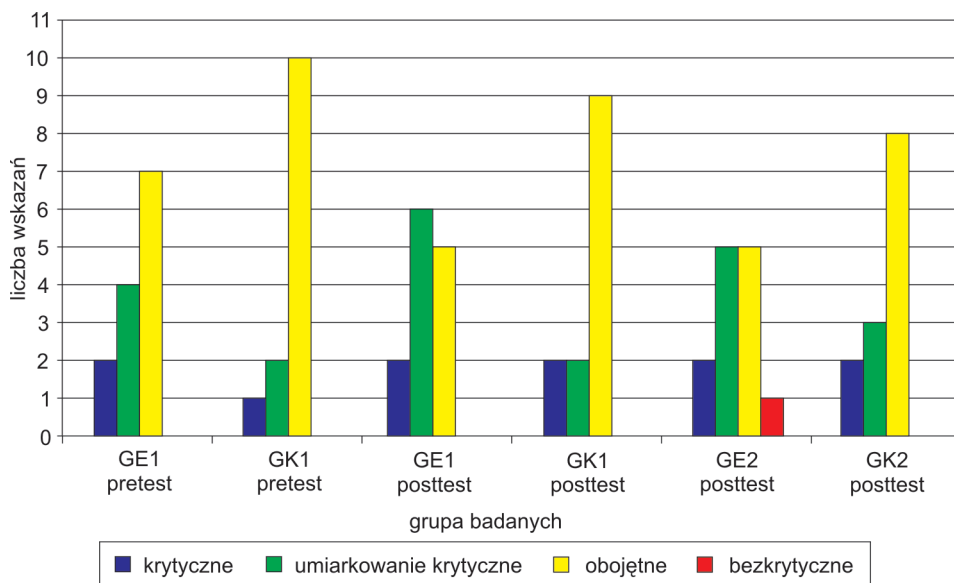
Dla znaczącej liczby młodzieży (4–7 wskazań w zależności od grupy) istotnym elementem spotu jest opowiadana historia. Ważne, aby przekaz reklamowy posiadał fabułę.

7.2.4. Funkcja rozrywkowa reklamy

W części ankiety dotyczącej odbioru obejrzanego bloku reklam zwrócono także uwagę na aspekt rozrywki i przyjemności (wykres 28). Uzyskane odpowiedzi stanowią podstawę do wysunięcia przypuszczeń o zachodzeniu związku między uczestnictwem w warsztatach z edukacji medialnej a skłonnością do traktowania oglądania reklam jako rozrywki. Co ciekawe, w GE1, w postteście, wzrosła liczba odpowiedzi wskazujących funkcję rozrywkową (z 4 wskazań do 9), a jednocześnie spadła liczba wskazań przeciwnych (z 8 wskazań do 2). W grupie GK1 większość niezmiennie negowała możliwość czerpania przyjemności z oglądania reklam (pretest – 9 wskazań, posttest – 10). Wyniki w GE2 i GK2 wydają się potwierdzać zaobserwowaną prawidłowość – uczniowie z grup uczestniczących w zajęciach edukacyjnych są bardziej skłonni do postrzegania reklamy jako rozrywki niż licealiści z grup kontrolnych. Większość badanych z GE2 uznała oglądanie reklam za rozrywkę (8 wskazań). Natomiast dominującą odpowiedzią na pytanie o odbieranie reklamy jako rozrywki w GK2 była siedmiokrotnie wskazywana opcja „nie”. Tak kształtujące się wyniki odpowiadają sposobowi odbioru reklamy w sensie ogólnym i sposobowi postrzegania reklamy w wymiarze rozrywkowo-estetycznym oraz postawie ewentualnej akceptacji, badanych podczas sondażu, co zostało szczegółowo przeanalizowane we wcześniejszych częściach pracy.



WYKRES 28. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy oglądanie bloku reklam było dla ankietowanego przyjemnością lub rozrywką ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)



WYKRES 29. Rozkład odpowiedzi na pytanie o nastawienie badanych do reklamy ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Jednocześnie, co widać na wykresie 29, w grupie eksperymentalnej GE1 obserwujemy niewielki wzrost liczby odpowiedzi wskazujących na umiarkowanie krytyczne przy równie niewielkim spadku liczby

wskazań na postawę obojętną (po 5 wskazań). W grupach kontrolnych obojętność poświadczą 61,5–76,9% badanych. Wzrost liczby uczniów czerpiących przyjemność z oglądania bloku reklam, w połączeniu z zauważalnym wzrostem osób przyjmujących postawę umiarkowanie krytyczną w grupach eksperymentalnych, może świadczyć o zmianie nastawienia badanych do reklamy, powiązanej z udziałem w zajęciach. Badani z grup eksperymentalnych zwrócili uwagę na odmienne elementy przekazu i większą liczbę detali w treści i formie komunikatu. Świadczy o tym również stopień szczegółowości odpowiedzi, podawanych przez uczniów biorących udział w cyklu spotkań edukacyjnych, na pytania postawione im w postteście.

Podsumowując, należy stwierdzić, iż słuszne wydaje się przekonanie o wpływie zajęć z edukacji medialnej na:

- czerpanie przyjemności z oglądania spotów i traktowanie tego jako rozrywki;
- zmianę nastawienia wobec emitowanych reklam z obojętnego na umiarkowanie krytyczny;
- wzmacnianie przeświadczenia uczniów o dużej skuteczności prezentowanych spotów reklamowych.

Analiza odpowiedzi na pytania szczegółowe, dotyczące cech każdego z dziesięciu emitowanych spotów, nie pozwala stwierdzić zależności między czynnikiem eksperymentalnym a preferencjami badanych. Zmiany w tym zakresie nie były znaczące, jednak uzyskane wyniki opisują szczegółowo recepcję poszczególnych komunikatów.

7.3. Wpływ zajęć z edukacji medialnej na świadomość wykorzystywania technik perswazyjnych w reklamie i wiedzę na ten temat

Producenci reklam telewizyjnych stosują różnorodne metody służące bardziej skutecznemu osiągnięciu celu, czyli przede wszystkim nakłonięciu odbiorcy do nabycia produktu lub skorzystania z usługi albo pogłębieniu postawy pozytywnej względem konkretnej marki. Jednym ze sposobów wywierania wpływu jest zastosowanie w reklamie technik perswazyjnych.

Wiedza młodzieży na temat technik perswazyjnych zawartych w komunikacie, czyli mechanizmów służących manipulacji⁷, to jeden z elementów zmiennej zależnej w przeprowadzonych badaniach. W swoich

⁷ A. GRZEGORCZYK: *Reklama*. Warszawa 2010, s. 128.

empirycznych eksploracjach starałam się sprawdzić, czy zajęcia z edukacji medialnej prowadzone według autorskiego pomysłu mają wpływ na wiedzę dotyczącą technik perswazyjnych i świadomość ich stosowania w reklamie, a jeśli tak – jaki to wpływ.

Przy analizie wyników zwróciłam szczególną uwagę na ewentualne różnice istotne statystycznie, spowodowane występowaniem czynnika eksperymentalnego oraz udziałem w preteście. Mniej ważne jest dla mnie w tym przypadku określenie technik, jakie zostały zdiagnozowane i zapamiętane.

Zgodnie z sugestiami metodologicznymi dotyczącymi analizy uzyskanych wyników w planie eksperymentalnym Solomona, w trakcie dalszych eksploracji zdecydowałam się na podstawowy sposób analizy danych, uzupełniony o dwuczynnikową analizę wariancji ANOVA, przeprowadzoną w programie Statistica.

Hipoteza w odniesieniu do technik perswazyjnych brzmi następująco: Zajęcia z edukacji medialnej prowadzone według własnej koncepcji mają wpływ na poziom wiedzy młodzieży na temat technik perswazyjnych zastosowanych w reklamie. Zakłada się, że oddziaływanie edukacyjne będzie sprzyjało pogłębianiu wiedzy i świadomości stosowania tych technik. Aby potwierdzić lub odrzucić tę hipotezę, zbadano poziom wiedzy na ten temat, w zakresie emitowanego bloku reklam, oraz dokonano analiz elementarnych oraz uzupełniających. Wynik pretestu w przypadku grup GE1 i GK1 świadczy o bardzo słabym stopniu rozpoznania technik perswazyjnych (wynik niski). Wartość Testu U wynosi 73,5, natomiast współczynnik p dla założonego poziomu α stanowi 0,59. Ponieważ $p > \alpha$, brak podstaw do odrzucenia hipotezy zerowej⁸. Przyjmuje się więc, że różnice między uzyskanym wynikiem w dwóch grupach badanych pretestem nie są statystycznie istotne, czyli grupy przed udziałem w warsztatach można uznać za jednorodne pod względem niskiego poziomu znajomości technik perswazyjnych.

Analizy na poziomie elementarnym pozwoliły założyć, że zajęcia z edukacji medialnej wpłynęły na poziom wiedzy uczniów o technikach perswazyjnych, weryfikowanej na podstawie sposobu rozwiązania czterech zadań, dotyczących prezentowanego w etapie początkowym i koń-

⁸ W badaniach przyjęto następujące hipotezy robocze:

H_0 : Nie ma istotnych statystycznie różnic między GE1 i GK1 w zakresie uzyskanego wyniku punktowego w kontekście rozpoznania technik perswazyjnych w reklamie.

H_1 : Istnieją statystycznie istotne różnice między GE1 i GK1 w zakresie uzyskanego wyniku punktowego w kontekście rozpoznania technik perswazyjnych w reklamie.

Liczność grup $N < 20$, sprawia, że ważna dla badań staje się wartość wskaźnika U testu nieparametrycznego U Manna-Whitneya oraz odpowiadający jej poziom wskaźnika p .

cowym bloku reklamowego. W celu potwierdzenia prawdziwości tego założenia postanowiłam kontynuować analizy statystyczne z wykorzystaniem dwuczynnikowej analizy wariancji przeprowadzonej z użyciem wyników posttestu wszystkich czterech grup.

Aby zweryfikować słuszność skorzystania z modelu F-ANOVA, sprawdzono warunki konieczne do jego zastosowania. Konkludując: na podstawie poziomu istotności $p > \alpha$, czyli $p > 0,05$, można stwierdzić, że brak istotnego wpływu pretestu, a także interakcji pretestu oraz czynnika eksperymentalnego ze zmienną zależną Y (wiedzą z zakresu technik perswazyjnych sprawdzoną sposobem wykonania czterech zadań dotyczących obejrzanego bloku reklam). Oglądanie wybranych spotów telewizyjnych po raz drugi nie wpłynęło na lepszy wynik punktowy uzyskany w określonym zadaniu⁹.

Wyniki testu odpowiadają wynikom porównań elementarnych. Współczynnik F dla czynnika eksperymentalnego wynosi 42,2, a odczytana wartość współczynnika $p = 0,00$. Na założonym poziomie istotności $\alpha = 0,05$, $p < \alpha$. Należy zatem odrzucić hipotezę o braku wpływu zajęć z edukacji medialnej na wiedzę o technikach perswazyjnych, która została sprawdzona w zadaniu dotyczącym prezentowanego bloku reklam. Przyjmujemy hipotezę alternatywną H_A2 : Występowanie czynnika eksperymentalnego różnicuje średnie, czyli czynnik eksperymentalny wpływa różnicująco na wynik punktowy, uzyskany w zadaniu badającym wiedzę na temat technik perswazyjnych na podstawie rozpoznania ich w prezentowanym bloku reklam.

Zajęcia z elementami edukacji medialnej, prowadzone według własnej koncepcji, są zatem bardzo istotne w odniesieniu do wykonania

⁹ W toku analiz sformułowano trzy hipotezy zerowe i odpowiadające im hipotezy alternatywne:

H_01 : Występowanie pretestu nie różnicuje średnich, czyli pretest nie wpływa różnicująco na wynik punktowy uzyskany w zadaniu badającym wiedzę na temat technik perswazyjnych na podstawie rozpoznania ich w prezentowanym bloku reklam.

H_02 : Występowanie czynnika eksperymentalnego nie różnicuje średnich, czyli czynnik eksperymentalny nie wpływa różnicująco na wynik punktowy uzyskany w zadaniu badającym wiedzę na temat technik perswazyjnych na podstawie rozpoznania ich w prezentowanym bloku reklam.

H_03 : Brak współdziałania między pretestem i czynnikiem eksperymentalnym.

H_A1 : Występowanie pretestu różnicuje średnie, czyli pretest wpływa różnicująco na wynik punktowy uzyskany w zadaniu badającym wiedzę na temat technik perswazyjnych na podstawie rozpoznania ich w prezentowanym bloku reklam.

H_A2 : Występowanie czynnika eksperymentalnego różnicuje średnie, czyli czynnik eksperymentalny wpływa różnicująco na wynik punktowy uzyskany w zadaniu badającym wiedzę na temat technik perswazyjnych na podstawie rozpoznania ich w prezentowanym bloku reklam.

H_A3 : Występuje współdziałanie między pretestem i czynnikiem eksperymentalnym.

przez młodzież czterech zadań odnoszących się do obejrzanych reklam. Uczestnicy warsztatów uzyskali wyższe wyniki średniej: 5,38 w GE1 i 5,53 w GE2¹⁰. Pozwoliło to ocenić stan wiedzy obu grup na temat zastosowania w emitowanym bloku reklam technik perswazyjnych jako średni. Podczas pretestu GE1 ujawniła niski poziom ich znajomości, podobnie jak grupy kontrolne w postteście. Widoczna jest zatem poprawa, co zadowala, jednak na podstawie ocen punktowych stwierdzam, że poziom wiedzy o wykorzystywanych w reklamach technikach utrzymuje się na średnim poziomie i w przyszłości warto zadbać o to, aby młodzi ludzie mieli możliwość pogłębiania wiedzy w tym zakresie.

¹⁰ Podczas badań początkowych i końcowych uzyskano następujące wyniki pretestu: GE1 = 1,38, GK1 = 0,92; i posttestu GE1 = 5,38, GK1 = 1,53; GE2 = 5,53; GK2 = 2,15.

Rozdział 8

EDUKACJA MEDIALNA OCZAMI UCZNIÓW, DYREKTORÓW SZKÓŁ I PRZYSZŁYCH PEDAGOGÓW

Niniejszy rozdział ukazuje znaczenie mediów i edukacji medialnej dla podmiotów środowiska szkolnego. W treści przedstawię opinie dyrektorów i uczniów śląskich szkół na temat nauczania z tego zakresu. Sprawdzę, czy istnieje spójna, wspólna wizja pedagogów, młodzieży i osób przygotowujących się w toku studiów do wykonywania zawodu nauczyciela lub pedagoga, dotycząca alfabetyzacji medialnej.

* * *

Kształt edukacji medialnej w polskim środowisku szkolnym będzie zależał od bardzo wielu czynników. Szczególnie istotne są zasady określone przez ustawodawców, podstawy programowe i inne dokumenty, dotyczące tej materii, o randze krajowej i międzynarodowej. Trendy europejskie, naciski społeczne są elementami znaczącymi. Wiele zależy będzie od dyrektorów placówek oświatowych i wychowawczych, nauczycieli i pedagogów – ich możliwości, chęci, kompetencji. Świadomość wagi problematyki pogłębiania alfabetyzacji medialnej powinna skłaniać do samodoskonalenia osób edukujących. Również uczniów trzeba zachęcać do samokształcenia. Obecnie środowisko szkolne znajduje się bowiem – jak się wydaje – na drodze szukania spójnej wizji. Czy zajęcie wspólnego stanowiska w społeczności uczniów, nauczycieli, dyrektorów placówek jest możliwe?

Przedstawione informacje uzyskane zostały na podstawie porównania wyników sondażu diagnostycznego, wykorzystującego technikę badań ankietowych, przeprowadzonych w latach 2008–2011 wśród:

- 1) dyrektorów śląskich szkół¹ – sondaż skierowany był do 150 dyrektorów szkół podstawowych, gimnazjalnych i średnich w dwunastu dużych i średnich, losowo wybranych miastach województwa śląskiego. Po wstępnej weryfikacji dalszym analizom poddano 112 wypełnionych kwestionariuszy wywiadu. Sondaż miał na celu zbadanie opinii dyrektorów na temat dotychczasowej i przyszłej realizacji edukacji medialnej w ich placówkach oraz potrzeby takiej edukacji w kontekście funkcjonowania placówek oświatowych;
- 2) uczniów szkół średnich² – ankieta została przeprowadzona wśród młodzieży ponadgminazjalnej czterech szkół w województwie śląskim, na terenie Siemianowic Śląskich, Chorzowa i Jastrzębia Zdroju. Badaniem objęto grupę 165 respondentów w wieku 16–18 lat, z czego 116 (70,3%) to kobiety, a pozostałą część (49) stanowili mężczyźni;
- 3) studentów przygotowujących się do wykonywania zawodu nauczyciela lub pedagoga – sondaż diagnostyczny wykorzystujący technikę ankiety dotyczył w tym przypadku grupy 205 osób, rozpoczynających w roku akademickim 2011/2012 naukę w Uniwersytecie Śląskim, na studiach II stopnia, na kierunku: pedagogika, w specjalnościach: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, pedagogika resocjalizacyjna, zintegrowana edukacja wczesnoszkolna i nauczanie przedszkolne, zintegrowana edukacja wczesnoszkolna i oligofrenopedagogika. W grupie badanych 40 osób studiowało w trybie stacjonarnym, a 165 w trybie niestacjonarnym.

Wyodrębniłam wątki badań, które szczególnie dotyczą tematyki szkolnej edukacji medialnej i w pewien sposób obejmują trzy grupy badawcze. Porównanie uzyskanych wyników pozwala na sformułowanie wniosków:

- w środowisku dyrektorów śląskich szkół widoczna jest pewna trudność podejmowania decyzji związanych z rozszerzeniem ram edukacji o nowe treści. Można zauważyć znaczne różnice w podejściu do realizowania przedmiotu. Chociaż, zgodnie z ogólną tendencją, większość dyrektorów dostrzega potrzebę wychowania do mediów (75% pytanych uznało, że edukacja medialna jest potrzebna), a w wielu szkołach treści te realizowane są w sposób kreatywny i innowacyjny, to jednak badania wyłoniły również pewną grupę respondentów (14%) niechętnie nastawionych do zajęć z edukacji medialnej (wskazujących np.

¹ Szczegółowe wyniki opisywanych badań własnych prezentuję w tekście: M. FRANIA: *Edukacja medialna w szkole wyzwaniem współczesności*. W: *Komunikacja wobec wyzwań współczesności*. Red. M. WAWRZAK-CHODACZAK, I. JAGOSZEWSKA. Toruń 2011, s. 104–117.

² Szczegółowe wyniki opisywanych badań własnych prezentuję w tekście: M. FRANIA: *Znaczenie mediów w życiu młodzieży szkolnej a zadanie edukacji medialnej stawiane współczesnemu nauczycielowi – wychowawcy*. W: *Być nauczycielem – opiekunem – wychowawcą*. Red. E. MURAWSKA, G. DURKA. Toruń 2012, s. 98–119.

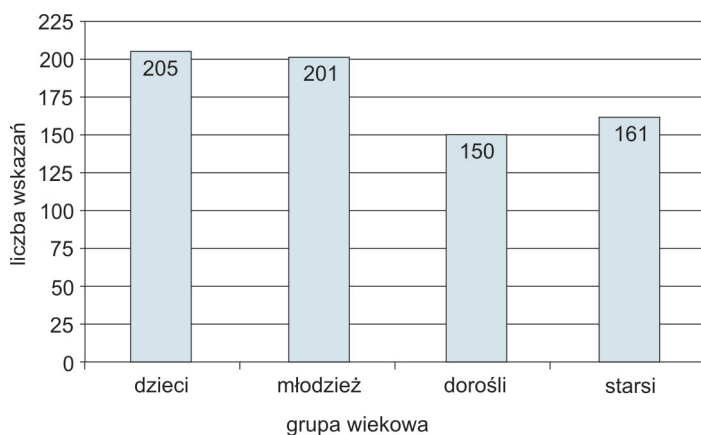
przeładowanie programów nauczania, biurokrację) lub niezdecydowanych (11%). Zasygnalizowana niechęć bądź niezdecydowanie przekłada się na rezygnację z prowadzenia zajęć czy z innych organizowanych aktywności wpisujących się w ten temat. W większości badanych placówek edukacja medialna była do tej pory realizowana jako rozproszone treści w ramach innych zajęć: języka polskiego, WOS-u, godziny wychowawczej. Tylko czasami miała formułę odrębnego przedmiotu, warsztatów pozalekcyjnych lub przyjmowała inne formy (np. gazetki szkolnej, szkolnego klubu filmowca, spotkań w instytucjach kultury z ludźmi mediów). Dostrzegalny jest konflikt między chęciami a możliwościami czasowymi, sprzętowymi i kompetencyjnymi. Dyrektorzy, świadomi odpowiedzialności szkół w tym zakresie, muszą borykać się z ogromnymi ograniczeniami;

- uzyskane w ankiecie odpowiedzi uczniów szkół ponadgimnazjalnych potwierdzają silną obecność mediów w życiu młodych ludzi i ich istotną rolę w funkcjonowaniu we współczesnej rzeczywistości. Telewizja jest drugim po Internecie medium, które dostarcza rozrywki i jest źródłem informacji. Dostęp do niej jest raczej nieograniczony, a jeśli występuje kontrola ze strony dorosłych, to związana jest ona z czasem spędzonym przed ekranem.

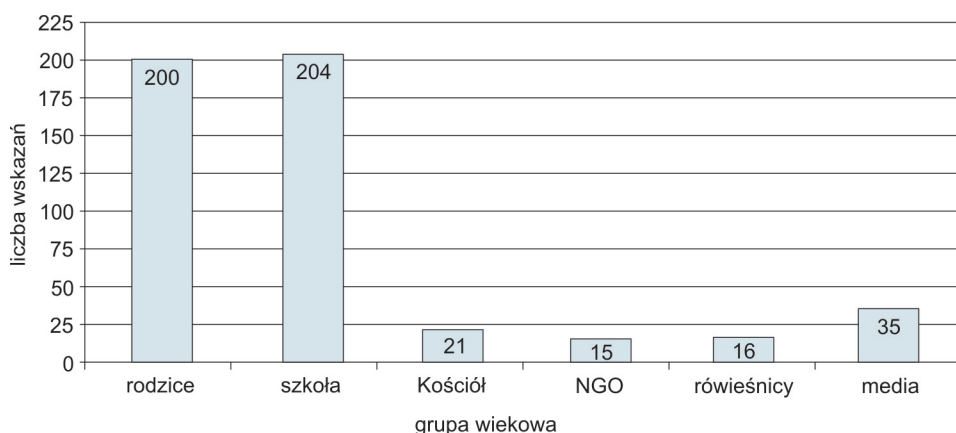
Opisując świat jako cywilizację medialną, większość uczniów dostrzega potrzebę edukacji pogłębiającej kompetencje medialne (53%). Młodzi nie są jednak pewni, czy działania w tym zakresie są realizowane w ich szkołach (54%), co może wynikać z pewnego chaosu definicyjnego. Nie potrafią też jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy treści związane z wychowaniem medialnym powinny funkcjonować w szkole w postaci ścieżki edukacyjnej (24%) czy też przedmiotu szkolnego (55%). Większa grupa respondentów opowiada się za wprowadzeniem odrębnego przedmiotu. Mimo niepewności dotyczącej funkcjonowania edukacji medialnej w szkole, większość uczniów (64%) wyraża opinię, że nie jest ona tożsama z lekcjami informatyki/technologii informacyjnej;

- przygotowujący się do wykonywania zawodu nauczyciela lub pedagoga studenci są niemal pewni, że edukacji medialnej nie należy identyfikować z technologią informacyjną. Różnicę dostrzega aż 99,5%. Potrzebę pogłębiania kompetencji medialnych podkreśla zdecydowana większość badanych (95%). Co ciekawe, choć bardziej popularne pojęcie edukacji medialnej jest im znane, ponad połowa badanych adeptów pedagogiki (59%) nie wie, co to jest alfabetyzacja medialna. Nieznany okazuje się schemat: *media literacy* jako efekt *media education*. Jak pokazuje wykres, w opinii studentów, edukowanie medialne nie powinno obejmować wyłącznie dzieci (205 wskazań) i młodzieży (201), choć

były to najczęściej typowane grupy. Ponad połowa badanych wskazuje również osoby dorosłe (150) i starsze (161) jako adresatów działań edukacyjnych w tym zakresie. To ważne szczególnie w przypadku dorosłych, którzy są rodzicami. Według badanych to właśnie rodzice (200 wskazań), obok szkoły (204 wskazania), odpowiadają za edukowanie medialne. Kształtowaniem kompetencji medialnych mogą zajmować się również same media (35) i Kościół (21). Mimo, że w Polsce działają organizacje pozarządowe³, dla których edukacja medialna jest jednym z priorytetów, trzeci sektor nie został doceniony przez ankietowanych (jedynie 15 wskazań).



WYKRES 30. Rozkład odpowiedzi studentów pedagogiki na pytanie o grupę wiekową, która powinna być objęta edukacją medialną (N = 225)



WYKRES 31. Rozkład odpowiedzi studentów pedagogiki na pytanie o podmiot odpowiedzialny za edukowanie medialne.

³ Np. Fundacja Nowe Media; Fundacja Nowoczesna Polska.

Po przeanalizowaniu uzyskanych wyników trudno mówić o wspólnej opinii na temat szkolnej edukacji medialnej i wizji dotyczącej jej realizowania, podzielanej przez uczniów i dyrektorów, jednak według zarówno jednych, jak i drugich, edukowanie medialne jest potrzebne. Jest to element niezbędny w procesie formowania się społeczeństwa informacyjnego, co zauważają również przyszli nauczyciele i pedagodzy, dla których wychowanie do mediów to działanie permanentne, realizowane przez całe życie. Z jednej strony budzi to optymizm, mając na uwadze ich przyszłą pracę edukacyjno-wychowawczą i samokształcenie, jednak praktyka może zweryfikować opinię w tej sprawie.

UOGÓLNIENIA I WNIOSKI KOŃCOWE - PERSPEKTYWA EMPIRYCZNA I PRAKTYCZNA

Przeprowadzone badania pozwoliły scharakteryzować odbiór reklam telewizyjnych przez młodzież licealną oraz zweryfikować założenie o ewentualnych zmianach w tym zakresie, spowodowanych uczestnictwem w warsztatach z edukacji medialnej. Sprawdzono umiejętność rozpoznawania technik perswazyjnych używanych w reklamach. Na skutek przeprowadzonej procedury badawczej osiągnięto następujące cele:

- zbadano znaczenie warsztatów z edukacji medialnej w kontekście kształtowania percepcji reklamy telewizyjnej;
- wykazano zależność bądź brak zależności między uczestnictwem w zajęciach z edukacji medialnej a stopniem rozpoznania komunikatów perswazyjnych w reklamie telewizyjnej i poziomem wiedzy na ten temat;
- uzyskano i przeanalizowano opinie badanej młodzieży oraz dyrektorów wybranych placówek szkolnych, a także studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela lub pedagoga, na temat zasadności wprowadzenia edukacji medialnej jako osobnego przedmiotu szkolnego;
- opracowano projekt programu warsztatów edukacji medialnej, ukierunkowanego przede wszystkim na krytyczny odbiór reklamy, którego zastosowanie stało się inspiracją do wprowadzenia innowacji pedagogicznej;
- dokonano próby sformułowania wniosków i podania praktycznych wskazówek, dotyczących rozwijania kompetencji w zakresie krytycznej percepcji treści reklamowych.

Prowadzone badania miały przynieść odpowiedź na pytanie: Czy zajęcia z edukacji medialnej – prowadzone według autorskiej koncepcji i strategii – w przypadku młodzieży licealnej mają wpływ na odbiór reklamy telewizyjnej oraz wiedzę o technikach perswazyjnych w niej zastosowanych? Jeśli tak, jaki to wpływ?

Ponieważ sytuacja materialna badanych we wszystkich grupach była podobna, przyjęto ich jednorodność pod względem statystycznym. Określono problem główny, a następnie sformułowano problemy szczegółowe. W badaniach wykorzystano metodę eksperymentalną z planem czterogrupowym Solomona, a jako metody i techniki uzupełniające: metodę sondażu diagnostycznego, wywiad, obserwację, ankietę oraz krytyczną analizę tekstów. Opracowując eksperymentalny blok reklamowy, dokonano jakościowej i ilościowej analizy treści przekazu medialnego, a ściślej – reklamowego.

Poniżej chciałabym przedstawić wnioski ogólne otrzymane w toku eksploracji i analiz, odnoszące się do problemów szczegółowych.

- 1) analiza wyników badań początkowych pozwala zauważyć, że odbiorcy z obu grup: eksperymentalnej GE1 i kontrolnej GK1, przed uczestnictwem w autorskich zajęciach warsztatowych cechowali się zbliżonym profilem odbioru reklam telewizyjnych;
 - badani mają łatwy dostęp do telewizji, którą oglądają najchętniej w weekendy i dni wolne od nauki szkolnej. Częstotliwość kontaktu z przekazem reklamowym można uznać za wysoką, ponieważ ulubioną stacją telewizyjną młodzieży jest komercyjna stacja TVN, a wśród najczęściej oglądanych programów dominują te przerywane reklamami – seriale, programy rozrywkowe, audycje muzyczne i filmy fabularne. Większość badanych stara się przynajmniej czasami unikać oglądania pełnych bloków reklamowych, zmieniając w czasie ich nadawania kanał;
 - spoty telewizyjne są, zdaniem większości badanych, najbardziej skuteczną formą reklamy, mimo że w grupie GK1 postrzegane są nie tylko jako źródło informacji, lecz także jako rodzaj manipulacji. Młodzieży często brakuje reklam ubrań oraz rzeczy praktycznych i funkcjonalnych. Z ekranów zniknąć powinny filmy reklamowe o treściach seksualnych – przede wszystkim ze względu na oglądające telewizję dzieci – a według kilku osób zaniechać należy emisji wszystkich spotów. Badani w większości nie potrafili wskazać jednej ulubionej reklamy. W pozytywnie ocenianych spotach cenią żart i humor;
 - większość badanych deklaruje swoją niechęć do reklam, nie wierzy w prezentowane treści i nie chciałaby w przyszłości tworzyć spotów, które wymagają kreowania fikcyjnej rzeczywistości. Według badanych, reklama budzi potrzebę posiadania, ale jednocześnie wpływa na wyobraźnię. W ramach parametru akceptacji wykazano pewne różnice między grupą GE1 i GK1, które dotyczyły przede wszystkim odpowiedzi na pytanie o uciążliwość reklamy oraz częstotliwość zakupu produktu wcześniej widzianego w reklamie;

- 2) odbiór reklamy przez młodzież uczestniczącą w zajęciach warsztatowych zmienił się jedynie pod niektórymi względami. Zależność między zajęciami z edukacji medialnej a odbiorem reklamy w zakresie opisanych trzech parametrów można opisać następująco:
 - istnieje duże prawdopodobieństwo, że udział w cyklu zajęć z edukacji medialnej wpłynął na skrócenie dziennego czasu poświęcanego na oglądanie telewizji. Był to najistotniejszy element, który uległ zmianie w ramach parametru częstotliwości;
 - w obrębie parametru upodobań udział w zajęciach z edukacji medialnej wpłynął na wzrost tendencji do traktowania reklamy jako rozrywki oraz wzrost liczby uczestników zajęć, przeciwnych emitowaniu reklam skierowanych do dzieci;
 - można założyć, że czynnik eksperymentalny wpłynął na pogłębienie refleksji nad motywacją reklamodawcy, kierującego komunikat perswazyjny. Uczestnicy zajęć częściej się nad tym problemem zastanawiają i w większej liczbie przekonują, że nie wierzą w treści reklamowe;
- 3) pod względem częstotliwości odbioru reklam wśród badanej młodzieży, najwięcej osób można zaliczyć do kategorii widzów umiarkowanych. Jeżeli chodzi o kryterium akceptacji, prawie równoliczne okazują się grupy uczniów przejawiających akceptację selektywną oraz akceptację sprzeciwu;
- 4) analiza statystyczna wykazała, że sytuacja materialna nie jest czynnikiem, który statystycznie istotnie różnicuje grupy eksperymentalne i kontrolne. Subiektywnie postrzegany status materialny nie miał zatem wpływu na odbiór reklamy w trakcie eksperymentu;
- 5) w przeprowadzonych eksploracjach naukowych wyeliminowany został tzw. efekt pretestu, co było wynikiem zastosowania cztero-grupowego modelu eksperymentalnego, który pozwala kontrolować ewentualną modyfikację wyniku badań, będącą konsekwencją „wycuczenia” czy też „uwrażliwienia” badanych przez udział w badaniach początkowych;
- 6) wyniki badań początkowych pozwalają stwierdzić niski poziom wiedzy młodzieży w GE1 i GK1 na temat zastosowania technik perswazyjnych w emitowanym bloku reklam. Wyniki badań końcowych pokazują, że w grupach kontrolnych GK1 i GK2 poziom wiedzy nadal jest niski, a w grupach eksperymentalnych GE1 i GE2 może zostać określony jako średni;
- 7) statystycznie udowodniono istotny wpływ edukacji medialnej na pogłębienie wiedzy na temat zastosowania technik perswazyjnych w reklamach emitowanych podczas eksperymentu. Poziom wiedzy uczestników zmienił się z niskiego na średni;

- 8) obserwacje prowadzone podczas emisji eksperymentalnego bloku reklam pozwoliły zarejestrować szeroką gamę zachowań i emocji, cechujących wszystkie grupy badanych;
- 9) z opinii dyrektorów śląskich szkół wynika, że dotychczasowy sposób i poziom realizacji edukacji medialnej w szkole jest w poszczególnych placówkach silnie zróżnicowany;
- 10) większość badanych dyrektorów dostrzega potrzebę edukacji pogłębiającej kompetencje medialne, ale jednocześnie wskazuje bardzo wiele trudności w tym zakresie:

Uczniowie także zdają sobie sprawę z potrzeby edukacji medialnej. Przedmiot ten odróżniają od informatyki czy technologii informacyjnej. Potwierdzają również bardzo duże znaczenie mediów w ich życiu. W środowisku młodzieży widoczna jest jednak duża niewiedza oraz brak zdecydowania przy odpowiedziach dotyczących dotychczasowych form realizacji edukacji medialnej w szkole. Może to wynikać z pewnego zamieszania definicyjnego oraz braku ściśle określonych wyznaczników, według których możliwe byłoby jednoznaczne kwalifikowanie pewnych działań do edukacji medialnej (uczniowie nie są pewni, czy jednorazowe wyjście do instytucji związanej z mediami lub zajęcia o mediach, realizowane *ad hoc* w ramach zastępstwa za nieobecnego nauczyciela innego przedmiotu, można zaliczyć do edukacji medialnej, czy też są to działania niewystarczające, aby je tak klasyfikować).

Potrzebę edukowania medialnego nie tylko dzieci i młodzieży, lecz także dorosłych, wyrazili najsilniej studenci pedagogiki, co może cieszyć. Ważne, aby w ramach kształcenia w szkole wyższej adepci zawodu nauczyciela, wychowawcy, pedagoga, nabyli wszelkich potrzebnych ku temu kompetencji, a jednocześnie nie stracili zapału. Wychowując do mediów, będą się musieli bowiem zmierzyć z wieloma przeciwnościami związanymi z praktyką edukacyjną.

Uzyskane w toku eksploracji wyniki, cenne ze względu na aktualność, w sposób skromny wpisują się w dorobek pedagogiki medialnej. Jeden z nurtów tematycznych tej stosunkowo młodej subdyscypliny pedagogicznej zajmuje się edukacją medialną. W ten właśnie obszar badawczy próbowałam wnieść swój wkład. Istnieje wiele opracowań dotyczących relacji mediów i dzieci – negatywnego wpływu telewizji na najmłodszych, szans i zagrożeń płynących z mediów, wykorzystania komputerów we wspomaganiu edukacji, a nawet wpływu reklamy telewizyjnej na dzieci. Mając na uwadze procesy reklamowe i możliwości pozytywnego stymulowania właściwego odbioru reklam, można założyć, że bardzo ważną grupą jest młodzież ponadgimnazjalna, ponieważ to właśnie ci odbiorcy przekazów medialnych wejdą za chwilę na rynek pracy, zaczną

pozyskiwać środki materialne na realizację własnych potrzeb, rozpoczną organizację dorosłego życia, a tym samym staną się silną grupą konsumentów, o których uwagę i pieniądze – zdaniem producentów – warto walczyć już dzisiaj, wypracowując w młodych pewne nawyki i zachowania konsumenckie. Prowadzone badania dotyczyły właśnie tej grupy odbiorców. Uzyskane wyniki mogą być traktowane jako uzupełnienie wiedzy dotyczącej „medialnej adolescencji”. Mogą także stać się inspiracją bądź punktem wyjścia do dalszych poszukiwań w nakreślonym obszarze. Badania dotyczące postawy wobec reklamy i jej recepcji najczęściej wykorzystują techniki ankietowe, a w przypadku małych dzieci – również projekcyjne. Być może na drodze dalszych analiz warto poszukać innych metod i narzędzi do takiego pomiaru. Metoda eksperymentalna, choć zwykle stosowana na małą skalę, jak w przypadku opisywanego przeze mnie wcześniej eksperymentu przeprowadzonego w Brazylii, czy też w badaniach własnych, pozwala, w moim przekonaniu, przyjrzeć się zjawisku, dając także szansę na weryfikację wszelkich innowacji czy nowości edukacyjnych.

W nurcie badawczym zajmującym się edukacją medialną zauważam wiele problemów wartych podjęcia dalszych eksploracji. Zmieniająca się rzeczywistość społeczna oraz świat mediów wchodzi we wzajemną relację, która jest bardzo dynamiczna i wymaga systematycznych badań, pozwalających odkrywać nowe zjawiska. Za najistotniejsze uznaję:

- wpływ edukacji medialnej na korzystanie z różnych mediów;
- wpływ wychowania do mediów na odbiór komunikatów medialnych, np. informacji w prasie, telewizji, Internecie;
- kontekst pedagogiczny wpływu reklamy na postawy konsumenckie dzieci i młodzieży;
- możliwość pozytywnego wykorzystania reklamy;
- skuteczność szkolnej edukacji medialnej w zależności od formy, którą przybiera;
- wykorzystanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji medialnej.

Przeprowadzony projekt badawczo-naukowy posiada również implikacje praktyczne. Na jego podstawie można stworzyć program autorski do wykorzystania na zajęciach w klasie szkolnej. Dokonane analizy wyników badań stały się podstawą do wypracowania wskazówek dotyczących skutecznego edukowania medialnego, które, moim zdaniem, powinno podnieść poziom alfabetyzacji medialnej, budowanej przede wszystkim na kompetencjach medialnych o charakterze społeczno-kulturowym, związanych ze świadomym, krytycznym i wartościującym odbiorem komunikatów medialnych, a także kompetencjach instrumentalnych, polegających na sprawnym posługiwaniu się mediami, jako narzędziem

uczenia się, komunikowania i pracy¹. Zdaniem M. Braun-Gałkowskiej, wpływ wychowawczy mediów polega na:

- podawaniu wzorów – przedstawianiu różnych modeli postępowania. Jak pokazują badania, dotyczy to także wzorów czerpanych z mediów audiowizualnych, bo dzieci mają tendencję do naśladowania modeli zachowań ukazywanych na ekranie;
- nadawaniu znaczeń – dotyczy to w dużej mierze emocji wzbudzanych przez przekazy medialne;
- treningu, czyli powtarzaniu czynności powodujących ich wyuczenie; w przypadku mediów chodzi o powtarzalność doświadczania pewnych uczuć, które mogą stać się dominantą emocjonalną;
- prowokowaniu sytuacyjnym, czyli stwarzaniu sytuacji wymagającej samodzielnego rozwiązywania problemów².

W moim przekonaniu, podobny model można zastosować, projektując zajęcia z edukacji medialnej, które powinny:

- przedstawiać wzory, różnorodność treści, lecz także możliwości pożytecznego wykorzystania mediów i informacji przez nie przekazywanych;
- nadawać znaczenia, uczyć interpretować oraz krytycznie oceniać przekazy medialne, ukazując ich wielowymiarowość znaczeniową oraz potencjalną skłonność do manipulacji;
- opierać się na treningu pozytywnego wykorzystania narzędzi mediów oraz treści z nich płynących, wskazując wielość pełnionych przez nie funkcji;
- prowokować sytuacyjnie, tworząc symulację, motywując do twórczego działania w obrębie szeroko rozumianych mediów w trakcie zajęć z edukacji medialnej, ale przede wszystkim poza nimi.

Edukator medialny stanie przed wieloma problemami i zagrożeniami, z którymi będzie się musiał zmierzyć. Będą to między innymi dostrzegane już dzisiaj:

- „brak określenia formy nauczania edukacji medialnej;
- brak określenia kompetencji edukatora medialnego;
- nieznanostwo świata mediów przez nauczycieli/strach przed mediami/ brak kompetencji medialnych wśród nauczycieli i rodziców;
- błędne utożsamianie edukacji medialnej z technologią mediów/informatyką/IT;
- brak możliwości czasowych i finansowych wzbogacenia nauczania szkolnego o wychowanie medialne;
- niedostateczne wyposażenie pracowni klasowych (nie tylko informatycznych);

¹ S. JUSZCZYK: *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007, s. 28.

² M. BRAUN-GAŁKOWSKA: *Media a odbiorca*. „Wychowawca” 2001, nr 11, s. 7.

- brak współpracy między nauczycielami przedmiotów, dowolność treści włączanych w tematykę przedmiotu;
- dynamika rozwoju mediów; zmienność i metamorfozy środków masowego komunikowania i sposobów ich oddziaływania³.

Jednocześnie rzeczywistość stwarza wiele możliwości i szans, które ułatwiają konstruowanie skutecznego procesu dydaktycznego w ramach pogłębiania *media literacy*. Są to między innymi:

- „standardy UE wymagające kształcenia odpowiedzialnego, świadomego, kreatywnego odbiorcy mediów o pogłębionych kompetencjach medialnych;
- możliwość korzystania szkół ze źródeł finansowania sprzętu multimedialnego;
- możliwość edukowania medialnego w programach autorskich/innowacjach pedagogicznych/poprzez współpracę z podmiotami zewnętrznymi;
- możliwość korzystania z doświadczeń europejskich i światowych;
- konieczność współpracy z rodzicami/*pedagogizacja medialna* rodziców;
- szansą byłoby stworzenie odrębnego przedmiotu prowadzonego przez kompetentnego nauczyciela; przejrzystych uregulowań prawnych i przepisów wykonawczych dających szansę na podniesienie poziomu szkolnego edukowania medialnego⁴.

Prowadzone przeze mnie warsztaty stały się w jednej ze szkół inspiracją do wprowadzenia innowacji edukacyjnej, o której wspomniałam wcześniej. W II LO im. J. Matejki w Siemianowicach Śląskich w roku szkolnym 2010/2011 utworzono klasę medialno-humanistyczną, w której realizowana jest innowacja. Zajęcia związane z szeroko pojmowanymi mediami mają charakter rozszerzający i są prowadzone w ramach języka polskiego. Klasa o profilu medialnym uruchomiona została również w latach 2011/2012, 2012/2013, a w roku szkolnym 2013/2014 kandydatom zaproponowano klasę medialną z PR.

Mimo iż nie wszystkie założenia sformułowane w początkowej fazie projektu badawczego udało się potwierdzić, to jednak wykazane pogłębienie świadomości języka manipulacji i znajomości wykorzystywanych technik perswazyjnych w reklamie może sprawić, że młodzież będzie krytyczniej analizować przekazy reklamowe, co w dalszej perspektywie wpłynie na bardziej odpowiedzialne decyzje konsumenckie. Dobrze poinformowany konsument to jeden z najlepszych mechanizmów kontroli nieuczciwej reklamy. W USA, gdzie rynek reklamy jest o wiele większy

³ M. FRANIA: *Znaczenie mediów w życiu młodzieży szkolnej a zadanie edukacji medialnej stawiane współczesnemu nauczycielowi – wychowawcy*. W: *Być nauczycielem – opiekunem – wychowawcą*. Red. E. MURAWSKA, G. DURKA. Toruń 2012, s. 107.

⁴ Ibidem.

niż w Polsce, już na początku lat dziewięćdziesiątych zaczęto uczyć dzieci w szkole, jak powinny radzić sobie z reklamami⁵. Mimo iż na gruncie polskim toczą się dyskusje nad przyszłością, ewentualnym zanikiem telewizji w obecnym kształcie lub koniecznością jej mediamorfozy⁶, cyfryzacji, a co się z tym wiąże – nad modyfikacją telewizyjnego rynku reklam, to jednak póki co, segmentowi nie grozi zapaść, a same stacje telewizyjne przewidywały w 2011 roku wzrost rynku reklamy telewizyjnej o 7%⁷, a w kolejnych czterech latach średnio o 3,6%⁸. O ile zwiększy się odsetek reklam skierowanych specjalnie do młodzieży – tego obecnie nie wiemy.

⁵ S. JUSZCZYK: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000, s. 171.

⁶ A. ZWIEFKA-CHWAŁEK: *Telewizja – reaktywacja. Jak ożywić dinozaura, czyli o strategiach przekazów telewizyjnych w dobie nowych mediów*. W: *Nowe media i komunikowanie wizualne*. Red. P. FRANCUZ, S. JĘDRZEJEWSKI. Lublin 2010, s. 153.

⁷ Według przewidywań stacji Polsat i TVN, w 2011 roku wzrośnie rynek reklamy telewizyjnej. Zob. <http://www.wirtualnemedi.pl/arttykul/polsat-i-tvn-w-2011-r-wzrosnie-rynek-reklamy-telewizyjnej> [data dostępu: 5.01.2011].

⁸ Na podstawie danych ZenithOpitimedia, Cyfrowy Polsat szacuje, że w okresie 2010–2014 wartość rynku reklamy telewizyjnej będzie rosła średnio o 3,6% rocznie. Zob. <http://www.forbes.pl/arttykuly/sekcje/wydarzenia/rynek-reklamy-tv-3-6-proc-w-gore---szacuje-polsat,25082,1> [data dostępu: 28.07.2013].

BIBLIOGRAFIA

Literatura

- ALBIN K.: *Reklama – przekaz, odbiór, interpretacja*. Warszawa–Wrocław 2000.
- ANDRZEJEWSKA J.: *Edukacja czytelnicza i medialna*. Warszawa 2003.
- ARONSON E.: *Człowiek – istota społeczna*. Warszawa 2005.
- ARPAD KOWALSKI M.: *Reklama dźwignią fałszu?* Warszawa 2000.
- BANDURA A.: *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa 2007.
- BARTCZAK S.: *Jak reklama namawia młodzież do palenia papierosów*. „Wychowanie na Co Dzień” 2002, s. 10–11.
- BEDNAREK J.: *Cyberprzestrzeń i świat wirtualny nowymi przestrzeniami funkcjonowania człowieka*. W: *Edukacja medialna w świecie ponowoczesnym*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012.
- BENEDIKT A.: *Mowa ciała*. Wrocław 2002.
- BENEDIKT A.: *Reklama jako proces komunikacji*. Wrocław 2005.
- BERGER A.A.: *Media Analysis Techniques*. Los Angeles–London–New Dehli–Washington 2012.
- BERNE E.: *W co grają ludzie: psychologia stosunków międzyludzkich*. Przeł. P. IZDEBSKI. Warszawa 2010.
- BOGACZ M., KACZOR M.: *Program ścieżki czytelniczo-medialnej dla szkół ponadgimnazjalnych*. „Biblioteka w Szkole” 2002, nr 5.
- BOGUNIA-BOROWSKA M.: *Infantylizacja kulturowa. Adolescencja dzieci oraz infantylizacja dorosłych*. W: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Red. M. BOGUNIA-BOROWSKA. Kraków 2006.
- BOGUNIA-BOROWSKA M.: *Reklama jako tworzenie rzeczywistości społecznej*. Kraków 2004.
- BOROWSKA T.: *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*. Warszawa 2003.
- BRALCZYK J.: *Język na sprzedaż*. Gdańsk 2004.
- BRAUN-GAŁKOWSKA M.: *Dziecko osaczone przez reklamy*. W: *Media elektroniczne w życiu dziecka*. Red. J. IZDEBSKA. Białystok 2008.

- BRAUN-GAŁKOWSKA M.: *Dziecko w świecie mediów*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 6.
- BRAUN-GAŁKOWSKA M.: *Media a odbiorca*. „Wychowawca” 2001, nr 11.
- BRZEZIŃSKI J.: *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa 2004.
- BUCKINGHAM D.: *Media Education – Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge 2003.
- BUCKINGHAM D.: *Media Literacy in the Classroom – What and How are Students Learning?* Referat wygłoszony podczas Media Literacy Conference 2010, 19–20.11.2010, Londyn.
- BUDZYŃSKI W.: *Reklama – techniki skutecznej perswazji*. Warszawa 2000.
- BUJOKAS DE SIQUEIRA A., ROTHBERG D.: *Media Literacy for Brazilian Secondary Schools: a Two Year Experience*. Referat wygłoszony podczas Media Literacy Conference 2010, 19–20.11.2010, Londyn.
- Być nauczycielem – opiekunem – wychowawcą*. Red. E. MURAWSKA, G. DURKA. Toruń 2012.
- CHRAPEK J.: *Uwarunkowania recepcji programów telewizyjnych przez młodzież*. Lublin 1985.
- CIALDINI R.B.: *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*. Gdańsk 2004.
- CUDOWSKA A.: *Media i edukacja – wzajemne relacje*. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005.
- Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012.
- DOLIŃSKI D.: *Psychologiczne mechanizmy reklamy*. Gdańsk 2003.
- DRZEWIECKI P.: *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej*. Otwock–Warszawa 2010.
- DUDEL B., GŁOSKOWSKA-SOŁDATOW M.: *Wybrane aspekty obecności telewizji w życiu dziecka*. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005.
- DZIADZIA B.: „Nudno mi!” *Telewizja jako środek antywychowania dzieci i dorosłych*. W: *Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń 2008.
- Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005.
- Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*. Red. M. BOGUNIA-BOROWSKA. Kraków 2006.
- Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2006.
- Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*. Red. B. ŁACIAK. Warszawa 2003.
- Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym*. Red. S. JUSZCZYK. Toruń 2002.
- Edukacja medialna w świecie ponowoczesnym*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012.
- Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010.
- Edukacja medialna. Potrzeba i wyzwanie przyszłości. Materiały z konferencji naukowej*. Warszawa 2000.

- Edukacja medialna. Scenariusze zajęć.* Red. E. GRZESIAK, R. JANICKA-SZYSZKO, M. STEBLECKA. Gdańsk 2005.
- Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach.* Red. M. WAWRZAK-CHODACZEK, A. ŁYSAK, M. KONDRACKA-SZALA. Toruń 2010.
- FALKOWSKI A., TYSZKA T.: *Psychologia zachowań konsumenckich.* Gdańsk 2006.
- FEDOROV A.: *Russian Media Education Literacy Centers in the 21st Century.* "The Journal of Media Literacy" 2010, vol. 57, nr 1–2.
- FICHNOVA K., WOJCIECHOWSKI Ł.P., POLAKEVICOVA I.: *Subiektywne postrzeganie przez dojrzewającą młodzież pojęć oznaczających media.* W: *Media w edukacji – poglądy, zastosowania, społeczne postrzeganie.* Red. B. SIEMIENIECKI, T. LEWOWICKI. Toruń 2010.
- FORTUNA P.: *Perswazyjne oddziaływanie telewizji – możliwości obrony.* W: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji II.* Red. P. FRANCUZ. Lublin 2004.
- FRANIA M.: *Edukacja medialna w szkole wyzwaniem współczesności.* W: *Komunikacja wobec wyzwań współczesności.* Red. M. WAWRZAK-CHODACZAK, I. JAGOSZEWSKA. Toruń 2011.
- FRANIA M.: *Edukacyjne konteksty reklamy społecznej.* W: *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w mediach.* Red. M. WAWRZAK-CHODACZEK, A. ŁYSAK, M. KONDRACKA-SZALA. Toruń 2010.
- FRANIA M.: *Rola edukacji medialnej w kształtowaniu postawy młodzieży licealnej wobec telewizyjnych przekazów reklamowych.* W: *Cyberprzestrzeń i edukacja.* Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012.
- FRANIA M.: *Znaczenie mediów w życiu młodzieży szkolnej a zadanie edukacji medialnej stawiane współczesnemu nauczycielowi – wychowawcy.* W: *Być nauczycielem – opiekunem – wychowawcą.* Red. E. MURAWSKA, G. DURKA. Toruń 2012.
- FURMANEK M.: *Edukacja medialna – edukacja dzieci i rodziców.* W: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji.* Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2006.
- GAJDA J., JUSZCZYK S., SIEMIENIECKI B., WENTA K.: *Edukacja medialna.* Toruń 2002.
- GAJDA J.: *Edukacja bez granic.* Lublin 1992.
- GAJDA J.: *Media w edukacji.* Kraków 2005.
- GAJDA J.: *Sposoby i zakres manipulacji w mediach a profilaktyka edukacyjna.* W: *Manipulacja, media, edukacja.* Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007.
- GOBAN-KLAS T.: *Cywilizacja medialna.* Warszawa 2005.
- GOBAN-KLAS T.: *Media i komunikowanie masowe: teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu.* Warszawa 2004.
- GOBAN-KLAS T.: *Nadchodzące społeczeństwo medialne.* W: „Chowanna”. T. 2: *Edukacja w sytuacji zmiany społecznej.* Red. S. JUSZCZYK. Katowice 2007.
- GODZIC W.: *Rozumieć telewizję.* Kraków 2001.
- GOLKA M.: *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne.* Warszawa 2008.
- GORDON T.: *Wychowanie bez porażek: rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi.* Przeł. A. MAKOWSKA, E. SUJAK. Warszawa 2002.

- GRABEK A.: *Wielka klapa cyfryzacji szkół jeszcze przed startem*. „Gazeta Prawna” z dn. 6.02.2012.
- GRIZZLE A.: *Media & Information Literacy – the UNESCO Perspective*. “The Journal of Media Literacy” 2010, vol. 57, nr 1–2.
- GRZEGORCZYK A.: *Reklama*. Warszawa 2010.
- HAMER H.: *Rozwój umiejętności społecznych: jak skuteczniej dyskutować i współpracować: przewodnik dla nauczycieli*. Warszawa 1999.
- HARWAS-NAPIERAŁA B.: *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*. Poznań 2008.
- HUK T.: *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*. Kraków 2011.
- ŁOWIECKI M.: *Krzywe zwierciadło. O manipulacji w mediach*. Lublin 2003.
- IWICKA-OKOŃSKA A., WALENTA B.: *Jak realizować edukację czytelniczną i medialną?* W: *Media a edukacja*. Red. W. STRYKOWSKI. Poznań 2000.
- IZDEBSKA J.: *Badania nad mediami w życiu dziecka i rodziny – próba oceny i nowe wyzwania*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010.
- IZDEBSKA J.: *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*. Białystok 2007.
- IZDEBSKA J.: *Obraz dziecka w reklamach telewizyjnych – jako narzędzie manipulacji medialnej*. W: *Manipulacja, media, edukacja*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007.
- IZDEBSKA J.: *Rodzina – dziecko – telewizja*. Białystok 1996.
- Jak działa reklama*. Red. J.P. JONES. Przeł. M. PRZYLIPIAK. Gdańsk 2004.
- JAROSZYŃSKI J.: *Edukacja medialna w kontekście roli autorytetów moralnych w życiu społecznym. Studium teologiczno-pasoralne*. Warszawa 2010.
- JASIELSKA A., MAKSYMIAK R.A.: *Dorośli reklamują, dzieci kupują. Kindermarketing i psychologia*. Warszawa 2010.
- JENKINS H.: *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*. Przeł. M. BERNATOWICZ, M. FILICIAK. Warszawa 2007.
- JOYCE T.: *Proces reklamowy*. W: *Jak działa reklama*. Red. J.P. JONES. Przeł. M. PRZYLIPIAK. Gdańsk 2004.
- JUSZCZYK S.: *Badania ilościowe w naukach społecznych*. Katowice 2005.
- JUSZCZYK S.: *Cele i zadania technologii informacyjnej i edukacji medialnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007.
- JUSZCZYK S.: *Cele i założenia metodyki kształcenia edukacji medialnej i technologii informacyjnej*. W: *Pedagogika medialna*. T. 2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007.
- JUSZCZYK S.: *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice 2000.
- JUSZCZYK S.: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. W: *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2006.
- JUSZCZYK S.: *Rola technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji w systemie zmiany społecznej*. W: *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2008.

- JUSZCZYK S.: *Statystyka dla pedagogów*. Toruń 2001.
- KALL J.: *Reklama*. Warszawa 1999.
- KLEBANIUK J.: *Psychologiczne funkcje odbioru telewizji*. W: *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 2004.
- KŁOSIŃSKA T.: *Aspekty odbioru reklamy telewizyjnej przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*. W: *Manipulacja, media, edukacja*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007.
- KOCHAN M.: *Slogany w reklamie i polityce*. Warszawa 2003.
- Komunikacja wobec wyzwań współczesności*. Red. M. WAWRZAK-CHODACZAK, I. JAGOSZEWSKA. Toruń 2011.
- KOSSOWSKI P.: *Dziecko i reklama telewizyjna*. Warszawa 1999.
- KOWALCZYK-GRZENKOWICZ J., ARCIMOWICZ J., JERMAKOWICZ P.: *Rozwiązywanie konfliktów, sztuka negocjacji i komunikacji*. Warszawa 2003.
- KOZŁOWSKA A.: *Reklama – socjotechnika oddziaływania*. Warszawa 2001.
- KRAMER J.B.: *Ethical Analysis and Recommended Action in Response to the Dangers Associated With Youth Consumerism*. "Ethics & Behavior" 2006, vol. 16, nr 4.
- KRAUSE A.: *Dwa światy „Wielkiego Brata”, czyli wychowanie na ponowoczesnej wyspie pokus*. W: *Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*. Red. T. BOROWSKA. Kraków 2002.
- KRZESIŃSKA-ŻACH B.: *Edukacja medialna dziecka w rodzinie – wybrane aspekty*. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*. Red. J. IZDEBSKA, T. SOSNOWSKI. Białystok 2005.
- KUBICKA D., KOŁODZIEJCZYK A.: *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody, badania*. Kraków 2007.
- KUBICKA D.: *Badanie nad wpływem telewizji na dzieci, młodzież i dorosłych*. W: KUBICKA D., KOŁODZIEJCZYK A.: *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody, badania*. Kraków 2007.
- KUBICKA D.: *Społeczno-poznawcza teoria komunikacji masowej Alberta Bandury*. W: KUBICKA D., KOŁODZIEJCZYK A.: *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody, badania*. Kraków 2007.
- KUPISIEWICZ C.: *Dydaktyka ogólna*. Warszawa 2000.
- LEATHERS D.G.: *Komunikacja niewerbalna: zasady i zastosowania*. Przeł. M. TRZCIŃSKA. Warszawa 2009.
- LEMISH D.: *Children and Television – a Global Perspective*. Malden–Oxford–Victoria 2007.
- LEPA A.: *Funkcja logosfery w wychowaniu do mediów*. Łódź 2003.
- LEPA A.: *Pedagogika mass mediów*. Łódź 2003.
- LISOWSKA E.: *Młodzież jako „siła nabywczą”*. *Psychologiczne uwarunkowania odbioru reklamy przez nastolatka*. „Guliwer” 2004, nr 1.
- LISOWSKA-MAGDZIARZ M.: *Bunt na sprzedaż. Przemysł muzyczny – reklama – semiotyka*. Kraków 2000.
- LUSIŃSKA A.: *Reklama a frazeologia. Teksty reklamowe jako źródło nowych frazeologizmów*. Toruń 2007.
- ŁACIAK B.: *Wizerunek dziecka w reklamie telewizyjnej*. W: *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*. Red. B. ŁACIAK. Warszawa 2003.

- ŁOBOCKI M.: *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków 2003.
- MALAREWICZ A.: *Konsument a reklama. Studium cywilnoprawne. Stan prawny na 31.03.2009 r.* Warszawa 2009.
- MALEC-LITWIŃSKA K.: *Manipulacja reklam telewizyjnych*. „Edukacja i Dialog” 2003, nr 6.
- Manipulacja, media, edukacja*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007.
- MASZKE W.A.: *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*. Rzeszów 2004.
- MATEJA B.: *Telewizja w epoce Internetu*. W: *Pomiędzy realnością a wirtualnością*. Red. A. KUCZYŃSKA, K. STACHURA. Gdańsk–Warszawa 2012, s. 27.
- McLUHAN M.: *Wybór pism*. Przeł. K. JAKUBOWICZ. Warszawa 1975.
- McQUAIL D.: *Teoria komunikowania masowego*. Przeł. M. BUCHOLC, A. SZULŻYCKA. Warszawa 2007.
- Media elektroniczne w życiu dziecka*. Red. J. IZDEBSKA. Białystok 2008.
- Media i edukacja w dobie integracji*. Red. W. STRYKOWSKI, W. SKRZYDLEWSKI. Poznań 2002.
- Media w edukacji – poglądy, zastosowania, społeczne postrzeganie*. Red. B. SIEMIENIECKI, T. LEWOWICKI. Toruń 2010.
- Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2008.
- Media w wychowaniu chrześcijańskim*. Red. D. BIS, A. RYNIÓ. Lublin 2010.
- MELOSİK Z.: *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*. W: *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*. Red. W. SKRZYDLEWSKI, S. DYLAŁ. Rzeszów 2012.
- MICZKA T.: *Edukacja medialna jako jeden z podstawowych komponentów współczesnej edukacji kulturalnej*. W: *Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń 2008.
- MICZKA T.: *O zmianie zachowań komunikacyjnych. Konsumenci w nowych sytuacjach audiowizualnych*. Katowice 2002.
- MIKUŁOWSKI POMORSKI J., NĘCKI Z.: *Komunikowanie skuteczne?* Kraków 1983.
- MIKUŁOWSKI POMORSKI J.: *Jak narody porozumiewają się ze sobą w komunikacji międzykulturowej i komunikowaniu medialnym*. Kraków 2006.
- MIKUŁOWSKI POMORSKI J.: *Zmieniający się świat mediów*. Kraków 2008.
- MORREALE S.P., SPITZBERG B.H., BARGE J.K.: *Komunikacja między ludźmi: motywacja, wiedza i umiejętności*. Przeł. P. IZDEBSKI, A. JAWORSKA, D. KOBYLIŃSKA. Warszawa 2008.
- Nauka o komunikowaniu: podstawowe orientacje teoretyczne*. Red. B. DOBEK-OSTROWSKA. Wrocław 2001.
- NIEMIERKO B.: *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa 2007.
- NOWACKI R.: *Reklama*. Warszawa 2005.
- Nowe media i komunikowanie wizualne*. Red. P. FRANCUZ, S. JĘDRZEJEWSKI. Lublin 2010.
- NOWEL E.: *Partner – liceum profilowane. Edukacja czytelnicza i medialna. Ścieżka edukacyjna*. Kielce 2002.

- NOWICKA E.: *Media w najbliższym środowisku dziecka*. W: *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Red. T. LEWOWICKI, B. SIEMIENIECKI. Toruń 2012.
- OGONOWSKA A.: *Edukacja medialna – klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków 2003.
- OGONOWSKA A.: *Komunikologia*. „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 4.
- OGONOWSKA A.: *Telewizja w edukacji medialnej*. Kraków 2009.
- PARNICKA U.: *Niebezpieczeństwo szklanego obrazu*. „Wychowawca” 2001, nr 11.
- Pedagogika medialna*. T. 1–2. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007.
- Pedagogika wobec zagrożeń, kryzysów i nadziei*. Red. T. BOROWSKA. Kraków 2002.
- Percepcja reklamy – zagadnienia psychologiczne*. Red. A. STRZAŁECKI. Warszawa 1998.
- PĘCZKOWSKI R.: *O edukacji medialnej uwag kilka*. W: *Media w wychowaniu chrześcijańskim*. Red. D. BIS, A. RYNIO. Lublin 2010.
- PIETER J.: *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Wrocław–Warszawa–Kraków 1967.
- PILCH T.: *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa 1995.
- PLESZCZYŃSKI J.: *Etyka dziennikarska*. Warszawa 2007.
- POLAK-PAŁKIEWICZ E.: *Media – sprzymierzeniec czy intruz? W: Środki przekazu – informacja czy manipulacja*. Red. A. BALICKI, T. GUZ, W. LIS. Lublin 2008.
- POMIECIŃSKI A.: *Reklama w kulturze współczesnej*. Poznań 2005.
- POTTER J.W.: *Media Literacy*. Thousand Oaks–London–New Delhi 2005.
- PRAJSNER M.: *Wpływ reklamy na dzieci i młodzież*. „Remedium” 1999, nr 4.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., TYSZKOWA M.: *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa 2003.
- Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 1999.
- Psychologiczne aspekty odbioru telewizji II*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 2004.
- Public relations w praktyce*. Red. A. GREGORY. Przeł. E. SŁODYKIEWICZ. Kraków 2000.
- PYZIKOWSKA A.: *Teoria agenda-setting i jej zastosowanie*. W: *Nauka o komunikowaniu: podstawowe orientacje teoretyczne*. Red. B. DOBEK-OSTROWSKA. Wrocław 2001.
- REPKO A.: *Wpływ programów telewizyjnych na postawy i zachowania młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym*. Red. S. JUSZCZYK. Toruń 2002.
- Scenariusze zajęć z edukacji medialnej*. Red. W. STRYKOWSKI. Poznań 2002.
- SEITEL F.P.: *Public relations w praktyce*. Przeł. M. ALBIGOWSKI, J.F. DĄBROWSKI, A. ŚWIĘCH. Warszawa 2003.
- SĘDZIMIR B.: *Wpływ telewizji na młodzież*. „Wychowawca” 2001, nr 11.
- SIEMIENIECKI B.: *Edukacja humanistyczna i komputery*. W: J. GAJDA, S. JUSZCZYK, B. SIEMIENIECKI, K. WENTA: *Edukacja medialna*. Toruń 2002.
- SIEMIENIECKI B.: *Konstrukttywizm w edukacji wspieranej mediami*. W: *Pedagogika medialna*. T. 1. Red. B. SIEMIENIECKI. Warszawa 2007.
- SIEMIENIECKI B.: *Wstęp do pedagogiki kognitywistycznej*. Toruń 2010.
- SKRZYDLEWSKI W., DYLAK S.: *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*. Rzeszów 2012.

- SKRZYPNIAK R.: *Wpływ reklamy telewizyjnej na kształtowanie postaw konsumpcyjnych młodzieży gimnazjalnej*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010.
- Słownik wiedzy o mediach*. Red. E. CHUDZIŃSKI. Warszawa–Bielsko–Biała 2007.
- SONCZYK W.: *Media w Polsce. Zarys problematyki*. Warszawa 1999.
- SOSNOWSKI T.: *Kompetencje medialne dotyczące korzystania z telefonu komórkowego wyzwaniem edukacji medialnej*. W: *Edukacja medialna. Nadzieje i rozczarowania*. Red. M. SOKOŁOWSKI. Warszawa 2010.
- STEFANOWICZ-ZAWISZEWSKA K., ŻUCHELKOWSKA K.: *Reklama telewizyjna w życiu uczniów kończących edukację wczesnoszkolną*. W: *Manipulacja, media, edukacja*. Red. B. SIEMIENIECKI. Toruń 2007.
- STRYKOWSKI W.: *Media i edukacja medialna w tworzeniu współczesnego społeczeństwa*. W: *Media i edukacja w dobie integracji*. Red. W. STRYKOWSKI, W. SKRZYDLEWSKI. Poznań 2002.
- SZCZĘSNA E.: *Europejska teoria empiryczna: hipoteza spirali milczenia Elisabeth Noelle-Neumann*. W: *Nauka o komunikowaniu podstawowe orientacje teoretyczne*. Red. B. DOBEK-OSTROWSKA. Wrocław 2001.
- SZEWCAK I.: *Rola środowisk wychowawczych w edukacji medialnej*. W: *Media w wychowaniu chrześcijańskim*. Red. D. BIS, A. RYNIO. Lublin 2010.
- Szlachetna propaganda dobroci, czyli drugi tom o reklamie społecznej*. Red. P. WASILEWSKI. Kraków 2007.
- Środki przekazu – informacja czy manipulacja*. Red. A. BALICKI, T. GUZ, W. LIS. Lublin 2008.
- TERELAK J., RAMSEY A.: *Poczucie umiejscowienia kontroli a podatność na perswazję reklam telewizyjnych wśród młodzieży licealnej*. W: *Percepcja reklamy – zagadnienia psychologiczne*. Red. A. STRZAŁECKI. Warszawa 1998.
- TISSERON S.: *Dziecko w świecie obrazów*. Przeł. E. BURAKOWSKA. Warszawa 2006.
- TOMASZEWSKA H.: *Młodzież, rówieśnicy i nowe media. Społeczne funkcje technologii komunikacyjnych w życiu nastolatków*. Warszawa 2012.
- TORÓJ M.: *Formy i funkcje humoru w telewizji*. W: *Psychologiczne aspekty komunikacji audiowizualnej*. Red. P. FRANCUZ. Lublin 2007.
- TOSCANI O.: *Reklama: uśmiechnięte ścierwo*. Przeł. M. MISIORNY. Warszawa 1997.
- Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń 2008.
- WASYLEWICZ M.: *Rodzice – czy na pewno świadomi wychowawcy dzieci jako dojrzałych odbiorców treści medialnych?* W: *Media w wychowaniu chrześcijańskim*. Red. D. BIS, A. RYNIO. Lublin 2010.
- WHITE R.: *Reklama – co to jest i jak się ją robi*. Przekł. S. KASPEREC. Warszawa 1993.
- WIEJAK K.: *Determinizm technologiczny. Nowe spojrzenie na media*. W: *Nauka o komunikowaniu: podstawowe orientacje teoretyczne*. Red. B. DOBEK-OSTROWSKA. Wrocław 2001.
- WIĘCKOWSKI S.: *Co to jest edukacja medialna?* „Edukacja i Dialog” 2001, nr 4.

ZWIEFKA-CHWAŁEK A.: *Telewizja – reaktywacja. Jak ożywić dinozaura, czyli o strategiach przekazów telewizyjnych w dobie nowych mediów*. W: *Nowe media i komunikowanie wizualne*. Red. P. FRANCUZ, S. JĘDRZEJEWSKI. Lublin 2010.

Zasoby internetowe

Cognitive Theory of Multimedia Learning (Mayer). <http://www.learning-theories.com/cognitive-theory-of-multimedia-learning-mayer.html> [data dostępu: 11.11.2010] oraz <http://www.psych.ucsb.edu/people/faculty/mayer/index.php> [data dostępu: 13.11.2010].

Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe (2007). http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/studies/index_en.htm.

Cyfrowy Polsat: W okresie 2010–2014 wartość rynku reklamy telewizyjnej będzie rosła średnio o 3,6% rocznie. <http://www.forbes.pl/artykuly/sekcje/wydarzenia/rynek-reklamy-tv-3-6-proc--w-gore---szacuje-polsat,25082,1> [data dostępu: 28.07.2013].

DOHNALIK J.: *Postawy Polaków wobec reklamy*. Badania TNS Pentor 2003. <http://www.pentor.pl/16595.xml> [data dostępu: 28.12.2010].

DRZEWIECKI P.: *Media Aktywni. Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Otwock–Warszawa 2010. Creative Commons, <http://presscafe.eu/images/MediaAktywni.pdf> [data dostępu: 10.11.2010].

<http://www.fundacjanowemedia.org>

<http://www.kampaniespoleczne.pl>

<http://www.pedagogika.uksw.edu.pl/stepkowski/niestacjonarne/ptk-skrypt.pdf> [data dostępu: 12.01.2010].

<http://www.reklamania.gazeta.pl>

<http://www.reklamy.grx.pl>

<http://www.zjadamyreklamy.blox.pl>

KIDA M., NECZAJ-ŚWIDERSKA R.: *Interaktywna metoda kształcenia dorosłych*. „E-mentor” 2007, nr 4. <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/21/id/472> [data dostępu: 22.11.2010].

ŁĘCICKI G.: *Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa*. „Kultura – Media – Teologia” 2010, 3, s. 71–73. http://www.kmt.uksw.edu.pl/media/pdf/kmt3_lecicki.pdf [data dostępu: 2.01.2011].

MIĄCZYŃSKI P., KOSTRZEWSKI L.: *Duży druk daje, drobny odbiera*. „Gazeta Wyborcza” z dn. 1.12.2010, e-wydanie: http://wyborcza.pl/1,75478,8746416,Duzy_druk_daje__drobny_odbiera.html

Media Literacy Profile. Europe. Study of Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe (2007). <http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/country/europe.pdf>.

Polsat i TVN: W 2011 r. wzrosł rynek reklamy telewizyjnej. <http://www.wirtualnemedialna.pl/artykul/polsat-i-tvn-w-2011-r-wzrosnie-rynek-reklamy-telewizyjnej> [data dostępu: 5.01.2011].

- Social Development Theory (Vygotsky)*. <http://www.learning-theories.com/vygotskys-social-learning-theory.html> [data dostępu: 11.11.2010].
- SKIRMUNT G.: *Dlaczego w nowej podstawie programowej nie ma ścieżek edukacyjnych?* Biblioteka cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji, 2009. <http://www.bc.ore.edu.pl/publication/108> [data dostępu: 1.12.2010].
- Stanowisko Koalicji Otwartej Edukacji. <http://koed.org.pl/2012/02/cyfrowa-szkola-stanowisko-koalicji/> [data dostępu: 3.02.2012].
- STĘPKOWSKI D.: *Podstawy teorii kształcenia*. Skrypt UKSW.
- WENZEL M.: *Opinia o reklamie – komunikat z badań*. BS/114/2005. http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2005/K_114_05.PDF [data dostępu: 9.10.2010].
- Wypowiedź Jana Wróbla – dyrektora jednego z warszawskich liceów w ramach lekcji.org: *Dlaczego edukacja medialna jest potrzebna*, mamedia.tv, creative commons. <http://www.youtube.com/watch?v=X86he2Ud-M0>
- ZUCHORA A.: *Krajobraz po „Zagubionych”*. „Wprost” 23/2010, e-wydanie: <http://www.wprost.pl/ar/196867/Krajobraz-po-Zagubionych/?I=1426> [data dostępu: 2.01.2011].

Dokumenty i akty prawne

- Kodeks Etyki Reklamy*. Związek Stowarzyszeń Rada Reklamy. <http://www.rada-reklamy.org/ker-definicje.htm> [data dostępu: 14.08.2008].
- Kodeks Postępowania w Dziedzinie Reklamy*. http://www.iaa.org.pl/oreklamie_kodeksy_dziedzina_reklamy.htm [data dostępu: 4.10.2008].
- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*. http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf [data dostępu: 1.12.2010].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 r. Nr 157, poz. 1100. Załącznik nr 2 i nr 3. http://bip.men.gov.pl/akty_prawne/rozporzadzenie_20070823_2.pdf, http://bip.men.gov.pl/akty_prawne/rozporzadzenie_20070823_3.pdf
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. z dnia 9 maja 2002 r.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół – wraz z załącznikami*. Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17.
- Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 16 grudnia 2008 r. w sprawie umiejętności korzystania z mediów w środowisku cyfrowym (2008/2129(INI))*.

[http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008)

[0598+0+DOC+XML+V0//PL](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008)

Ustawa z dnia 2 kwietnia 2004 r. o zmianie ustawy o radiofonii i telewizji. Dz.U. z 2004 r. Nr 91, poz. 874. <http://isip.sejm.gov.pl/servlet/Search?todo=file&id=WDU20040910874&type=1&name=D20040874L.pdf> [data dostępu: 30.09.2008].

Ustawa z dnia 29 grudnia 1992 r. o radiofonii i telewizji. Dz.U. z 2001 r. Nr 101, poz. 1114.

WYKAZ RYSUNKÓW, TABEL I WYKRESÓW

Rys. 1. Techniki prezentacji produktu lub usługi wykorzystywane w reklamie telewizyjnej

Rys. 2. Cechy dzieciństwa telewizyjnego w kontekście zagrożeń

Tabela 1. Modele oddziaływania reklamy

Tabela 2. Elementy ścieżki edukacyjnej: edukacja czytelnicza i medialna dotyczące odbioru reklamy w sensie ogólnym

Tabela 3. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Jak często oglądasz programy telewizyjne? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 4. Wyniki pretestu dotyczące dziennego czasu przeznaczonego na oglądanie telewizji ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 5. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy podczas zakupów częściej sięgasz po produkty reklamowane niż inne? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 6. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy reklamowany towar jest lepszy od towaru tego samego rodzaju, który nie jest reklamowany? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 7. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy pod wpływem reklam „naciskasz” rodziców na kupno określonych marek produktów? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 8. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy zwracasz uwagę, czy koledzy/koleżanki mają markowe, reklamowane produkty? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GK1} = 13$)

Tabela 9. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy oglądasz bloki reklamowe od początku do końca? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

Tabela 10. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy starasz się unikać oglądania bloków reklamowych? ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)

- Tabela 11. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście i postteście na pytanie: Czy oglądanie programów telewizyjnych jest dla Ciebie rozrywką? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 12. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście przy zadaniu: Wybierz jeden element charakterystyczny dla reklam, które szczególnie Ci się podobają? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 13. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy przeszkadzają Ci reklamy telewizyjne? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 14. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy lubisz reklamy telewizyjne? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 15. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy reklamy telewizyjne są potrzebne? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 16. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy pod wpływem reklam „naciskasz” rodziców na kupno określonych marek produktów? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 17. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy zwracasz uwagę, czy koledzy/koleżanki posiadają markowe, reklamowane produkty? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 18. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy oglądając reklamy, zastanawiasz się, co reklamodawca chciał osiągnąć przez emitowany przekaz? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 19. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy podczas zakupów częściej sięgasz po produkty reklamowane niż inne? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Tabela 20. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy reklamowany towar jest lepszy od towaru tego samego rodzaju, który nie jest promowany? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 1. Wyniki pretestu dotyczące ulubionych audycji telewizyjnych ($N_{GE1} = 13, N_{GK1} = 13$)
- Wykres 2. Wyniki pretestu dotyczące sposobów unikania oglądania reklam telewizyjnych ($N_{GE1} = 13, N_{GK1} = 13$)
- Wykres 3. Wyniki pretestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE1} = 13$)
- Wykres 4. Wyniki pretestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK1} = 13$)
- Wykres 5. Rozkład odpowiedzi udzielonych w preteście na pytanie: Czy telewizja powinna emitować reklamy dla dzieci? ($N_{GE1} = 13, N_{GK1} = 13$)
- Wykres 6. Wyniki posttestu dotyczące ulubionych audycji telewizyjnych ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 7. Wyniki posttestu dotyczące sposobów unikania oglądania reklam telewizyjnych ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)

- Wykres 8. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE1} = 13$)
- Wykres 9. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK1} = 13$)
- Wykres 10. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GE2} = 13$)
- Wykres 11. Wyniki posttestu dotyczące sposobu postrzegania reklamy telewizyjnej ($N_{GK2} = 13$)
- Wykres 12. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy telewizja powinna emitować reklamy dla dzieci? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 13. Rozkład odpowiedzi udzielonych w postteście na pytanie: Czy reklama pomaga w dokonywaniu wyborów konsumenckich? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 14. Wyniki posttestu dotyczące wpływu reklamy na wyobraźnię ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 15. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GE1} = 13$)
- Wykres 16. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GE2} = 13$)
- Wykres 17. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GK1} = 13$)
- Wykres 18. Typy odbiorców reklamy ze względu na parametr częstotliwości ($N_{GK2} = 13$)
- Wykres 19. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy podobały ci się obejrzone reklamy? ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 20. Rozkład odpowiedzi na pytanie o reklamę, która podobała się najbardziej spośród wszystkich spotów emitowanych w eksperymentalnym bloku reklamowym ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 21. Rozkład odpowiedzi na pytanie o zapamiętane produkty – możliwa dowolna liczba wskazań ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 22. Rozkład odpowiedzi na pytanie o preferencje zakupu ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 23. Rozkład odpowiedzi na pytanie o posiadanie któregoś z produktów reklamowanych w eksperymentalnym bloku spotów ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 24. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy deklarowany wcześniej zakup produktu lub usługi był zdaniem ankietowanego zasługą reklamy ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 25. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy reklama jest skuteczna ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)
- Wykres 26. Rozkład odpowiedzi na pytanie o najskuteczniejszy spot reklamowy ($N_{GE1} = 13, N_{GE2} = 13, N_{GK1} = 13, N_{GK2} = 13$)

- Wykres 27. Rozkład odpowiedzi na pytanie o te elementy spotów reklamowych, które najbardziej zwróciły uwagę badanych ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)
- Wykres 28. Rozkład odpowiedzi na pytanie, czy oglądanie bloku reklam było dla ankietowanego przyjemnością lub rozrywką ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)
- Wykres 29. Rozkład odpowiedzi na pytanie o nastawienie badanych do reklamy ($N_{GE1} = 13$, $N_{GE2} = 13$, $N_{GK1} = 13$, $N_{GK2} = 13$)
- Wykres 30. Rozkład odpowiedzi studentów pedagogiki na pytanie o grupę wiekową, która powinna być objęta edukacją medialną ($N = 225$)
- Wykres 31. Rozkład odpowiedzi studentów pedagogiki na pytanie o podmiot odpowiedzialny za edukowanie medialne.

Monika Frania

Media education and commercials Theoretical studies and empirical analyses in the context of the school environment

Summary

The subject-matter discussed in this publication refers to important up-to-date issues and phenomena taking place in the school reality surrounding us. The author's own studies, the results of which were presented, can be inscribed into one of the thematic trends of developing media pedagogy. Research explorations under investigation were related to establishing the relationship between the media education workshops and reception as well as knowledge on persuasive techniques used in commercials. Workshops for students, conducted in accordance with the author's idea, concentrated on a broadly-understood phenomenon of the media, including commercials, too. A definition of the commercial reception was taken after J. Chrapek, basing on three parameters: frequency, preferences and acceptance.

The first chapter presents notions, functions and types of commercials. A reference was made to selected models and conceptions of the influence of commercials on human beings. In summary, the specificity of a TV commercial, both in the theoretical dimension, and on the basis of findings from the empirical studies, were specified. The next chapter touches upon the problem of the role of the media in human's life according to selected theories. Television that has currently become the educational space for children and teenagers, with its advantages and disadvantages was characterized accordingly. The third chapter concentrates on the media education perceived as a challenge of the information society. Further subchapters present selected notions, such as media education – educating for the media, media alphabetization with reference to the school and outside-school environment, its subject, aims and tasks. Next, the analysis of the curriculum concerning the educational path was made. The main changes related to the media education the curriculum reform brought were presented, as well as theoretical bases one should use when planning a didactic process were briefly elaborated on. Chapter four is a description of solutions and concrete project concerning the media alphabetization in the countries of the European Union and worldwide. The most important didactic aspects in the context of the media education, from the perspective of the issues dealt with, were shown in chapter five.

Presentation and analysis of the results gained in the course of the research conducted were presented in three chapters. The results obtained during a pre-test and post-test within the pedagogical experiment according to the Solomon's group plan within the commercial reception in general constitute the main part of chapter six. Also, the attempt was made to categorize the commercial audience. The experimental factor in the studies in

question was the media education workshop, conducted in two Silesian grammar schools for the period of one semester. Chapter seven presents the experimental commercial block and the results received during the initial and final research, concerning the reception of particular commercial TV spots, also within the awareness of persuasive techniques used in them. Chapter eight constitutes presentation of opinions of headmasters and students from schools in the Silesian voivodeship, as well as students preparing for the teacher or pedagogue profession on the school media education; needs, possibilities, limitations and significance. Explicating the results obtained, the tools of the statistic analysis were used, which allowed for finding certain correlations in the phenomena researched.

The very studies showed the need of the media education in schools. Conclusions are combined with a critical evaluation of educational influences directed at modification of the reception of commercial messages among the grammar school youth. Despite certain limitations, the studies can be inscribed into the attempts at working out theoretical bases within the scope of the analysis of the influence of the media content, and can become an inspiration for further academic explorations. They can also serve as the introduction into an innovative practical pedagogical activity. Also, conclusions coming from the studies in question among headmasters of the Silesian schools and future pedagogues, can constitute a reference to designed practical solutions concerning educational institutions.

Monika Frania

Mediale Erziehung und Werbung Theoretische Studien und empirische Analysen über das Schulumilieu

Zusammenfassung

Das in vorliegender Monografie behandelte Thema bezieht sich auf aktuelle und bedeutende Erscheinungen der sozialen Wirklichkeit. Die von der Verfasserin selbst durchgeführten Forschungen, deren Ergebnisse hier angeführt werden, passen sich in einen Themenbereich der sich rasch entwickelnden medialen Pädagogik hinein. Diese Forschungen sollten die Zusammenhänge zwischen den medialen Workshops und der Rezeption und Informationen von den in der Werbung angewandten persuasiven Techniken feststellen. Der Schwerpunkt der nach der Verfasserin geleiteten Workshops für Schüler lag in dem Problem der Medien und der Werbung. Die Rezeption der Werbung wurde nach J. Chrapek mit drei Parametern: Häufigkeit, Vorliebe und Akzeptanz definiert.

Im ersten Kapitel werden der Begriff, die Funktion und verschiedene Arten der Werbung dargestellt. Die Verfasserin bezieht ihre Stellung zu ausgewählten Modellen der Werbung und zur Einwirkung der Werbung auf den Menschen. Im Resümee beweist sie einen spezifischen Charakter der Fernsehwerbung in der Theorie und in Bezug auf empirische Forschungen. Das nächste Kapitel betrifft die von ausgewählten Theorien behandelte Rolle der Massenmedien im menschlichen Leben. Die Verfasserin charakterisiert das Fernsehen, das heutzutage zum Hauptraum für Erziehung und Bildung der Kinder und der Jugend geworden ist, indem sie dessen Nach- und Vorteile nennt. Im dritten Kapitel konzentriert sie sich auf die als eine Herausforderung für eine Informationsgesellschaft betrachtete mediale Erziehung. Weitere Unterkapitel behandeln ausgewählte Begriffe: mediale Erziehung und mediale Alphabetisierung in Bezug auf Schulumilieu und außerschulische Kreise, den Gegenstand der medialen Erziehung, deren Ziele und Aufgaben. Die Verfasserin analysiert programmatische Grundlagen des Lehrpfades und zeigt, wie er sich in Folge der programmatischen Reform geändert hat. Hier bespricht sie auch kurz theoretische Hinweise für künftige Planung des didaktischen Prozesses. Das vierte Kapitel beinhaltet konkrete Projekte zur medialen Alphabetisierung in den EU-Ländern und in der Welt. Die hinsichtlich des Hauptthemas schwerwiegendsten didaktischen Aspekte der medialen Erziehung werden im fünften Kapitel erörtert.

Die Forschungsergebnisse befinden sich in den drei nächsten Kapiteln. Das nach dem Gruppenplan von Solomon durchgeführte pädagogische Experiment sollte die Rezeption der Werbung im allgemeinen erforschen und die Ergebnisse des Prä- und Posttestes wurden zum Hauptteil des sechsten Kapitels. Der Versuchsfaktor in den genannten Forschungen waren die in zwei schlesischen Oberschulen ein Semester lang geleiteten Workshops in der medialen Erziehung. Das siebte Kapitel präsentiert einen experimentellen Werbeblock

und die im Laufe der Anfangs- und Endforschungen über die Rezeption von konkreten Werbefernsehspots und die darin angewandten persuasiven Techniken erreichten Ergebnisse. Im achten Kapitel bespricht die Verfasserin die von Schuldirektoren und Schülern vom Gebiet der schlesischen Woiwodschaft und von Studenten, zukünftigen Lehrern, geäußerten Meinungen über mediale Schulbildung – deren Bedürfnisse, Möglichkeiten, Einschränkungen und Bedeutung. Alle Forschungsergebnisse wurden mittels der statistischen Auswertung erläutert, was einige Korrelationen zwischen den untersuchten Erscheinungen feststellen ließ.

Aus den Forschungen geht hervor, dass eine mediale Erziehung in der Schule nötig ist. Mit den Schlüssen geht eine kritische Beurteilung der Bildungsverfahren einher, die die Rezeption der Werbespots bei der Oberschuljugend modifizieren sollten. Trotz bestimmter Einschränkungen passen sich oben genannte Forschungen in die Versuche hinein, theoretische Grundlagen zur Ergründung der Einwirkung von medialen Übertragungen zu entwickeln und sie können weitere wissenschaftliche Erforschungen anregen. Ihre Ergebnisse können auch in der innovativen pädagogischen Praxis ausgenutzt werden.

Redaktor
Aleksandra Gaździcka

Projektant okładki
Damian Frania

Redaktor techniczny
Małgorzata Pleśniar

Korektor
Mirosława Żłobińska

Łamanie
Marek Zagniński

Copyright © 2013 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

ISSN 0208-6336
ISBN 978-83-226-2194-3

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawus@us.edu.pl

Wydanie I. Ark. druk. 12,25. Ark. wyd. 13,5.
Papier offset. kl. III, 90 g Cena 22 zł (+ VAT)

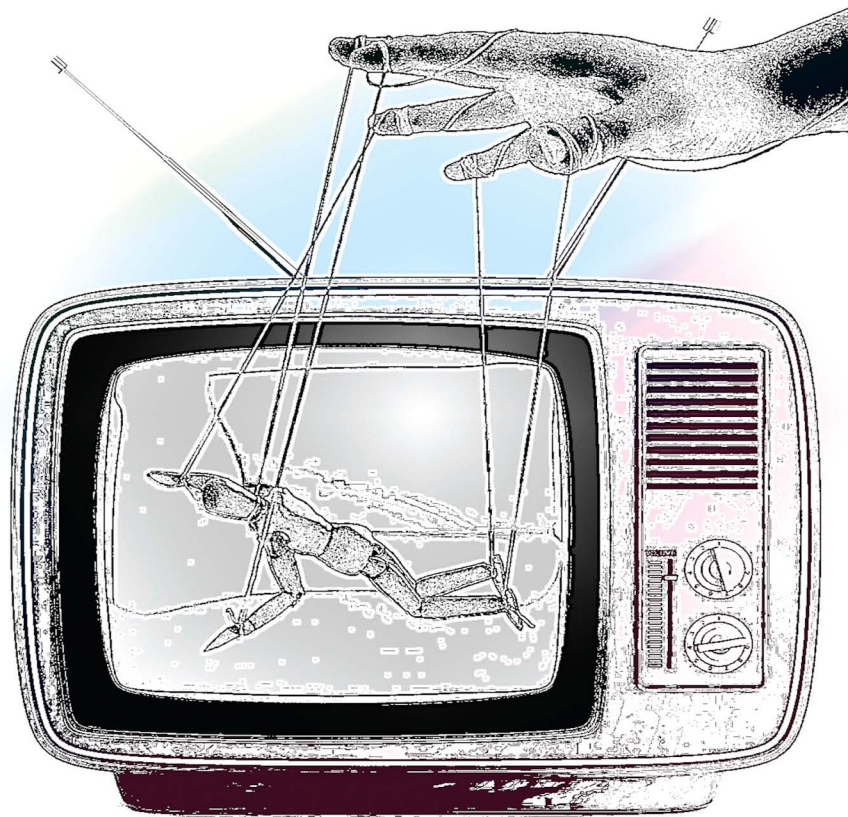
Druk i oprawa: PPHU TOTEM s.c.
M. Rejnowski, J. Zamiara
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław

„When you are media literate, you have clear maps to help you navigate better in the media world...”

W.J. Potter

Przytoczone słowa stały się dla Autorki inspiracją do podjęcia badań naukowych, których wyniki zaprezentowała w książce. Odnalezienie busoli czy mapy, która ułatwi poruszanie się w świecie mediów i komunikatów, nie jest łatwe. Jak uniknąć pułapek i nie stać się ofiarą manipulacji?

Praca jest próbą przybliżenia czytelnikowi istoty oraz stanu alfabetyzacji medialnej w Polsce, szczególnie w zakresie edukacji szkolnej. Podejmuje problem reklamy – wszechobecnego komunikatu perswazyjnego. Zasadniczą część publikacji stanowi analiza wyników badań dotyczących odbioru reklamy telewizyjnej przez młodzież licealną, która wzięła udział w warsztatach z edukacji medialnej. Autorka dąży również do przedstawienia opinii środowiska szkolnego na Śląsku na temat edukowania medialnego.



ISSN 0208-6336

ISBN 978-83-226-2194-3

Cena 22 zł (+ VAT)