

**UNIVERSITATEA AL. I. CUZA, IAȘI
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**

TEZĂ DE DOCTORAT

**RECEPTAREA MESAJULUI MEDIATIC: DIMENSIUNI ȘI
IMPLICAȚII EDUCAȚIONALE**

REZUMAT

COORDONATOR ȘTIINȚIFIC,

PROF. UNIV. DR. CONSTANTIN CUCOȘ

**DOCTORAND,
RODICA ROXANA ANGHEL**

2010

Cuvinte cheie: analiza textului mediatic, behaviorism, coduri mediatic, competență mediatică, conținut mediatic, educație mediatică, emițător, feed-back, feed-forward, formarea formatorilor, funcționalism, ghid de consiliere mediatică, învățământ gimnazial, hedonism, mass media, pasivitate, producție, publicuri mediatic, receptare mediatică activă, receptare mediatică pasivă, receptor mediatic, reprezentări mediatic, polisemie mediatică, simulare, studiu de caz, televizionare, text mediatic, translare.

CUPRINSUL TEZEI DE DOCTORAT

Introducere – Contextualizarea receptării mesajelor mediatic în comunicarea didactică.....	4
Referințe bibliografice.....	15
I. Ubicuitatea mediatică contemporană și implicațiile cognitive și atitudinale în formarea viitoarelor generații	
I.1. Fenomenul receptării mesajelor mediatic din perspectiva radiodifuzorilor.....	18
I.2. Receptarea mediatică, sub imperiul a politicilor educaționale promovate de organisme internaționale.....	21
I.3. Competența mediatică – modalități de dezvoltare.....	32
I.3.1. Construcția competenței mediatic în istoria dinamică a alfabetizării.....	32
I.3.2. Diversitatea terminologică a competenței mediatic.	37
I.3.3. Cristalizarea principiului de competență mediatică – un proces multicontextual.....	37
I.3.4. Definirea unui posibil model operativ de competență mediatică.....	41
I.3.5. Elementele construcției competenței mediatic.....	43
I.4. Educația pentru mass media în școală.....	46
I.4.1. Etapele și evoluția educației pentru mass media.....	46
I.4.2. Creații și producții mediatic realizate în școală.....	48
I.5. Concluzii.....	49
Referințe bibliografice.....	50
II. Perspective asupra receptării cantitative a mesajelor mediatic.....	57
II.1. Cultura de masă în viziune maniheistă.....	57
II.1.2. Școala de la Frankfurt.....	60
II.1.3. Studiile culturale britanice.....	60
II.2. Problematice actuale ale receptării mesajelor mediatic...	64
II.3. Mesajele mediatic între emițător și receptor.....	67

II.3.1. Accesul la mass media.....	68
II.3.2. Conținutul mediatic cu potențial negativ.....	72
II.3.3. Opinii și valori.....	76
II.3.4. În loc de concluzii.....	80
Referințe bibliografice.....	82

III. Repere ale receptării calitative a mesajelor mediatiche..... 88

III.1. Forța audienței în construcția sensului mesajelor mediatiche.....	88
III. 2. Un model al codificării și decodificării mesajelor mediatiche.....	89
III.3. Modelul discursiv al construcției de sens.....	90
III. 4. Îngemănări ale istoriei psihologiei sociale cu istoria studiilor mass media.....	93
III.5. Efectele televiziunii asupra audienței.....	96
III. 6. Rolul interpretativ al receptorului de mesaje mediatiche.....	102
III. 7. Rolul cogniției sociale în receptarea mediatică activă.....	106
III.8. Receptorul activ din perspectiva abordării textuale a construcției de sens.....	109
III.9. Receptorul mediatic selectiv.....	111
III.10. Teoria receptării și critica răspunsului receptorului.....	113
III.11. Convergența cercetării privind audiența empirică.....	117
III.12. Televizionarea din perspectiva receptorului mediatic activ.....	120
III.13. Concluzii.....	122
Referințe bibliografice.....	123

IV. Formarea formatorilor în domeniul educației pentru mass media..... 133

IV.1. Finalități ale formării formatorilor în domeniul educației pentru mass media.....	134
IV.1.1. Competențe reale, competențe false și competențe specifice dobândite prin educație pentru mass media.....	134
IV.2. Teorii ale învățării aplicabile în procesul educației pentru mass media.....	137
IV.3. Principii mediatiche cheie, posibili piloni ai educației pentru mass media.....	141

IV.3.1. Producția mediatică.....	142
IV.3.2. Limbajele mediatiche.....	143
IV.3.3. Reprezentările mediatiche.....	144
IV.3.4. Publicurile mass media.....	145
IV.4. Principii ale mass media utilizate în practica în educațională.....	146
IV.4.1 Strategii utilizabile în educația pentru mass media.....	150
IV.5. Metode aplicabile în educația pentru mass media.....	151
IV.5.1 Analiza de text.....	151
IV.5.2 Analiza contextuală.....	153
IV.5.3. Studiile de caz.....	154
IV.5.4 Translarea.....	155
IV.5.5. Simularea.....	157
IV.5.6. Producția.....	158
IV.6. Structurarea modulară a educației pentru mass media.....	161
IV.7. Modalități de introducere a educației pentru mass media în curriculumul școlar.....	164
IV.7.1. Educația pentru mass media în cadrul predării limbii și literaturii.....	165
IV.7.2. Educația pentru mass media în cadrul sistemului de învățământ vocațional.....	166
IV.7.3. Educația pentru mass media și tehnologiile informației și comunicației.....	167
IV.7.4 Dincolo de educația formală.....	168
IV.8. Concluzii privind studierea disciplinei educație pentru mass media.....	169
Referințe bibliografice.....	170

V. Cercetare empirică privind impactul cognitiv și atitudinal al educației pentru mass media în învățământul gimnazial....173

V.1. Rolul catalizator al comunicării educaționale în receptarea mediatică cu implicații educaționale a elevilor de 10-12 ani.....	174
V.1.1. Obiectivele generale ale cercetării.....	174
V.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării.....	174
V.2. Ipotezele cercetării.....	175

V.3. Metodologie.....	176
V.3.1. Metoda de cercetare: Experimentul de scurtă durată.....	176
V.3.2. Instrumente de cercetare:	179
V.3.2.1. Ancheta pe bază de chestionar.....	179
V.3.2.2. Ghidul de consiliere mediatică	179
V.3.3. Proceduri.....	180
V.3.3.1. Pretestarea chestionarului.....	180
V.3.3.2. Eșantionarea.....	181
V.3.3.2.1. Universul de eșantionare	181
V.3.3.2.2. Procedura de formare a eșantioanelor pereche.....	182
V.3.3.3. Etapizarea desfășurării activităților.....	183
V.3.3.3.1. <i>Momentul t1, aplicarea ghidului de consiliere mediatică</i>	183
V.3.3.3.2. Procedura de colectare a datelor.....	184
V.3.3.3.3. <i>Momentul t2, re-evaluarea efectului ghidului de consiliere mediatică</i>	184
V.3.3.3.4. Reluarea procedurii de colectare a datelor.....	184
V.4. Subiecți.....	184
V.5. Variabile.....	186
V.6. Manipularea variabilelor.....	187
V.7. Mijloace de cercetare.....	188
V.7.1. Descrierea instrumentului de cercetare: chestionarul.....	188
V.7.1.2. Schema operațională a instrumentului de cercetare.....	188
V.7.2. Ghidul de consiliere mediatică – ca instrument de cercetare.....	190
V.8. Metode de analiză a datelor.....	191
V.8.1. Analiza validității cercetării în termenii frecvențelor variabilelor.....	192
V.8.2. Analiza corelațională a variabilelor conform coeficientului r Pearson.....	217
V.8.3. Aplicarea testului ” t ”, pentru două eșantioane perechi pentru calcularea efectului variabilei independente asupra variabilelor dependente, la <i>momentul t1</i>	236
V.8.4. Aplicarea testului ” t ”, la <i>momentul t2</i> , pentru două eșantioane pereche pentru calcularea efectului variabilei independente asupra variabilelor dependente.....	262
V.9. Validitatea cercetării.....	292
V.10. Consolidarea validității cercetării.....	293
V.11. Calcularea mărimii efectului prin indicatorii ” r ” și ” d ”.....	294

V.12. Testarea fidelității instrumentului de cercetare, „chestionarul”, prin coeficientul α Cronbach	295
V.13. Concluzii privind validitatea cercetării.....	300
V.14. Concluzii finale ale cercetării.....	300
Referințe bibliografice.....	304

VI. Concluzii finale ale lucrării.....306

Bibliografie.....	312
Anexe.....	328

REZUMATULUI TEZEI DE DOCTORAT

Cuprins

Tema tezei de doctorat.....	5
CAP.1. CONTEXT, OPORTUNITATE, OBIECTIVE.....	5
CAP.2. STRUCTURA TEZEI	8
CAP.3. CONCLUZII.....	15
Bibliografie selectivă.....	16

Tema tezei de doctorat : “**Receptarea mesajului mediatic: dimensiuni și implicații educaționale**”.

CONTEXT, OPORTUNITATE, OBIECTIVE

Context

Pregătirea tezei de doctorat a impus, în opinia noastră, o analiză a implicațiilor educaționale a receptării conținuturilor mediatice atât la nivelul ofertei emițătorilor (canalele de radio și de televiziune publice și comerciale) cât și la nivelul receptorilor (elevi din ciclul de învățământ gimnazial, profesori, părinți). Am fost în egală măsură preocupați de importanța procesului comunicațional mediatic și a celui nemediat, din spațiul comunicării didactice, precum și de specificul conținuturilor mediatice.

O primă abordare a vizat parcursul ofertei educaționale a canalelor publice de radio și de televiziune. De mai bine de 20 de ani aceste servicii publice din majoritatea statelor europene au fost prinse în vârtejul concurenței pentru profit cu cele comerciale. Misiunea lor educativ-formativă și conținuturile specifice acestei misiuni nu se încadrează în zona senzaționalului, a cotelor mari de audiență și de aceea treptat s-a estompat, spațiul fiindu-i « invadat de divertisment, programe informative ori programe ce contopesc mai multe genuri mediatice, de tipul, « *docutainment* », « *infotainment* ». Deși în prezent, din punct de vedere al numărului de canale și al volumului de timp, oferta canalelor tematice auto-intitulate educaționale (Discovery, National Geographic, Animal Planet, Da Vinci ș.a) ar putea fi considerată generoasă în comparație cu cea a programelor publice din perioada poziției de monopol a canalelor de radio și de televiziune de stat, în realitate este vorba despre o ofertă pretins educațională construită pe principii comerciale, cu misiunea subliminală de a vinde. În mod aparent întâmplător ne sunt supuse atenției doar unele zone geografice cu specificul lor de servicii, atractiv prezentate preponderent din perspectiva valorilor protestantismului, vedem și revedem anumite teorii din domeniul medicinei, al biologiei, chimiei, fizicii abordate direct sau indirect din perspectiva Darwinistă.

Dincolo de specificul comercial al mesajelor mediatice vehiculate de aceste canale « educaționale », în sensul că se adresează unui public cât mai larg cu un nivel mediu și sub-mediu de înțelegere, gradul lor de accesibilitate sporind și prin forța imaginilor în cazul programelor tv., acestea nu pot căpăta valențe educațional-formative în sensul celor din sistemul formal, nonformal, informal de educație. Un argument în acest sens este tocmai natura lor comercială care țintește « orice ochi și orice ureche » fără să-și propună o gradare a dificultății mesajelor. O astfel de gradare a dificultății este menită să conducă la performanță în orice sistem educațional, dar în sfera mediatică descurajează receptarea de masă, pierde public și se autodesființează. Iată de ce apreciem că oferta educațională privită din perspectiva emițătorilor de mesaje mediatice se poate cantona în zonă acumularilor la nivelul experienței sociale a receptorilor și doar selectată tematic și inserată în domeniul educației poate stimula acumularile în plan cognitiv.

Pe de altă parte, conform rezultatelor obținute în urma unei serii de cercetări empirice, cantitative întreprinse în statele membre¹ ale Uniunii Europene, la comanda Comisiei Europene în 2007, și în 2009, confirmate și de rezultate ale unor studii similare realizate în România², obiceiurile de televizionare ale copiilor de 9-12 ani, demonstrează că în medie pe an, ei petrec timp de 1500 ore în fața micilor ecrane, în timp ce, aceeași categorie de copii petrece în medie pe an, 850 de ore la școală, cu profesorii și doar 50 de ore cu părinții, de multe ori cele 3,5 ore de televizionare zilnică depășind timpul pe care această categorie de elevi o dedică temelor și studiului.

Dat fiind acest context, al expunerii masive la programe audiovizuale a copiilor de 9-12 ani³, cel mai frecvent comportament de petrecere a timpului liber în special în mediul urban, dar și al experienței de viață relativ limitate caracteristice vârstei sus-menționate în raport cu

¹ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/ex_sum.pdf

² http://www.cna.ro/IMG/pdf/Obic_atitud_Satisfacti_CNA2007.pdf;
<http://www.cna.ro/Expunerea-copiiilor-la-programele.html>;
<file:///C:/Documents%20and%20Settings/rodica/Local%20Settings/Temporary%20Internet%20Files/Content.IE5/6XYDCY25/EIMM-tot%5B1%5D.pdf>

³ <http://www.cna.ro/IMG/pdf/Studiu2.pdf>

specificul construit al mesajelor mediatic ce se constituie azi într-o primă instanță de socializare a copiilor și adolescenților, ținând seama totodată, de încrederea pe care la această vârstă, copiii o acordă adulților dar și de nevoia lor de a comunica cu profesorii și cu părinții despre ceea ce urmăresc pe micile ecrane, pentru ca efectele mediatic negative să nu le afecteze dezvoltarea mentală, morală și fizică iar potențialul educativ-formativ-informativ al conținutului mediatic, să fie valorizat pozitiv de receptorii de 9-12 ani, atât la nivel cognitiv cât și relațional și identitar, ne-am propus tratarea acestei teme.

Acest context presant al ubicuității mediatic și al receptării mediatic masive de un public format din copiii aflați în pragul construcției identitare dar și al măsurilor relativ ineficiente de protecție a minorilor întreprinse de decidenți prin autoritățile de reglementare din domeniul audiovizual, la nivelul Consiliului Europei, al Comisiei Europene și al UNESCO a favorizat creionarea unor semne de contracarare a ofensivei mediatic începând cu anul 1982, cu prilejul primei conferințe de la Grunwald și a Declarației de la Grunwald. Atunci specialiști din domeniul mediatic și din cel al educației au considerat că educarea consumului mediatic prin conștientizare și responsabilizare este calea de urmat pentru diminuarea efectelor negative ale mass media asupra copiilor și tinerilor dar și modalitatea de a valorifica potențialul educativ al conținuturilor mediatic. Educația pentru mass media, parte a ceea ce UNESCO a denumit generic, « *noile educații* » s-a cristalizat ulterior și cu prilejul reuniunilor de Toulouse (1990), Viena (1999) Sevilla (2002) și Paris (2007). Această formă de educație “ce reprezintă cel mai pertinent și mai util răspuns al sistemelor educative la imperatiile generate de problematica lumii contemporane” (Văideanu, G. 1986) este axată pe responsabilizarea receptorilor mediatici. Treptat, pe măsură ce s-a acumulat experiență pedagogică și didactică în domeniul imaginilor, fixe, al celor în mișcare, al sunetelor, al textelor mediatic în general, s-au definit principii specifice funcționării mass media și metode de predare a disciplinei educație pentru mass media. Competența mediatică (media literacy) dobândită de receptorii mediatici prin educație pentru mass media se concentrează asupra educării accesului responsabil la conținuturile mediatic, a dezvoltării unei gândiri critice în legătură cu mesajele mediatic și a capacității de a comunica în diverse contexte cu ajutorul textelor mediatic.

Politicile UNESCO și cele din domeniul educației pentru mass media promovate de Comisia Europeană vizează dobândirea competenței mediatic și a celei digitale, ca necesitate în societatea informațională. O evaluare, asumată de Comisia Europeană, a gradului în care cetățenii UE posedă competențe mediatic urmează a se finaliza până în 2011.

Conform datelor prezentate în octombrie 2009 în studiul comandat de Comisia Europeană⁴, intitulat “Testarea și redefinirea criteriilor de evaluare a nivelurilor de competență mediatică în toate statele membre ale Uniunii Europene”, România se află pe un loc deloc de invidiat, aproape de zero, în ceea ce privește competența mediatică, în ciuda unui consum mediatic masiv⁵, sau tocmai ca o consolidare a dovezii incompetenței mediatic. Acest fapt ne îndreptățește să credem că tema este nu doar oportună, ci și semnificativă pentru actualizarea conținuturilor educaționale, pentru stimularea interesului elevilor pentru studiu printr-o abordare nouă, cu componentă mediatică ce le este familiară din existența lor cotidiană, după cum imperativă este și formarea formatorilor în domeniul educației pentru mass media.

Oportunitate

La nivelul statelor membre ale Uniunii Europene sistemul educației formale și-a conturat un sistem propriu de valori în ceea ce privește mass media și educația pentru mass media (Pier Cesare Rivoltella, 2006). Acesta a fluctuat și într-o oarecare măsură și continuă să penduleze între trei tipuri de abordări pedagogice: perspectiva protecționistă a anilor '60, perspectiva culturală ce a dominat anii '80 și perspectiva participativă promovată începând cu jumătatea anilor '90.

Calitatea de stat membru al Uniunii Europene dobândită de România în 2007, cu toate implicațiile privind libera circulație a persoanelor, a serviciilor, a bunurilor și a capitalurilor ne-a determinat să considerăm oportună tema lucrării de doctorat din perspectiva necesității pregătirii copiilor și adolescenților pentru concurența pieței de muncă din spațiul comunitar, unde competența mediatică, cea de-a noua competență în concepția UNESCO, se bucură de o tradiție semnificativă cu precădere

⁴http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/eavi_study_assess_crit_media_lit_levels_europe_finrep.pdf

⁵ Idem.

în spațiul educației formale și non-formale din țările anglofone, dar nu numai.

În sensul abordării pragmatice a educației copiilor și adolescenților apreciem oportună analiza a calității de receptori ai mesajelor mediatice atât a profesorilor, a părinților dar și a școlărilor din ciclul gimnazial și semnificația conștientizării acestui statut în comunicarea educațională și didactică. Abordarea acestei teme este adecvată, în opinia noastră, și în sensul ameliorării ofertei educaționale actuale prin apropierea curriculară a disciplinelor comunicării și ale celor socio-umaniste de modul de viață contemporan, pe care educația pentru mass media o deschide. Structurată pe cele patru principii cheie ale mass media (producție, coduri/limbaje, reprezentări, publicuri), comunicarea didactică directă dintre profesori și elevi în legătură cu aspecte din domeniul mediatice, căruia copii din ciclul gimnazial îi acordă atât de mult timp, poate conduce către o diminuare a acestui mod de petrecere a timpului, prin educarea selectării conținuturilor mediatice. De asemenea, poate stimula interesul elevilor din învățământul gimnazial pentru școală, prin abordarea curriculară dintr-o nouă perspectivă, mediatice ce poate crește calitatea actului educațional în sine, cu beneficii atât la nivel individual cât și societal. În egală măsură apreciem că potențialul educațional al conținuturilor mediatice va putea produce acumulări consistente în plan cognitiv și valorizări pozitive în cel atitudinal dacă este găzduit atât de educația formală sau nonformală în comunicarea elev-profesor dar și elev-profesor-părinte.

Educația pentru mass media poate conduce către diminuarea efectelor negative ale receptării mediatice în rândul elevilor de gimnaziu: pasivitate, comportament hedonist, stereotipuri mediatice în legătură cu diverse categorii de persoane în funcție de apartenență etnică, religioasă, statut socio-profesional, situație materială. În absența unei educații mediatice care să responsabilizeze copiii, părinții și cadrele didactice în legătură cu consumul mediatice, convergența mijloacelor de comunicare, accesul la conținuturi mediatice folosind o diversitate de platforme de acces: radio, tv, Internet, website-uri de socializare, bloguri telefonie mobilă crește riscul expunerii copiilor la conținuturi nepotrivite capacității lor de înțelegere.

Pe de altă parte, este posibilă valorizarea potențialului educațional al conținuturilor mediatice (canale tematice educaționale,

selectarea conținuturilor adecvate vârstei din oferta canalelor generaliste, care să fie discutate cu părinții și profesorii din perspectivă axiologică) prin abordare curriculară aplicată a problematicii conținuturilor mass media din perspectivă temelor legate de un stil de viață sănătos (gestionarea critică a receptării mesajelor publicitare), de stimulare a comportamentului civic angajat (accentul pe comportamentul altruist, cu rezultate semnificative atunci când este gestionat mediatice în vederea rezolvării unor situații dificile: persoane în zone calamitate, persoane ce necesită asistență medicală specială, probleme de natură ecologică), de cunoaștere a drepturilor și a libertăților în general, și a celor privind accesul la platforme de comunicații și la conținuturi mediatice, în particular.

Obiective

Ținând seama de faptul că mass media în general, iar televiziunea în special, se află printre cele mai semnificative instanțe de socializare care facilitează selectarea de către copii a conținuturilor normativ-axiologice și care de asemenea, furnizează modele de rol influente în socializarea anticipativă, ne propunem să investigăm modul în care educația pentru mass media produce un impact la nivel cognitiv și atitudinal asupra elevilor din ciclul de învățământ gimnazial. Prin demersul nostru ne propunem ca prin rezultatele pe care le vom obține prin cercetarea empirică în legătură cu impactul cognitiv și atitudinal al educației pentru mass media asupra unui lot de 158 subiecți, ce alcătuiesc grupul experimental, pe care îl considerăm extras dintr-o "colectivitate" mai largă sau *populație*, în final, prin extrapolare de la lot la populație, să extindem concluziile noastre asupra întregii colectivități de subiecți din ciclul de învățământ gimnazial din mediul urban. Obiectivul final al cercetării noastre vizează să contribuie la ameliorarea ofertei educaționale gimnaziale actuale prin diminuarea decalajului dintre conținuturile educației formale și viață, și să stimuleze interesul elevilor pentru studiu și prin metode de învățare care să folosească conținuturi și mijloace de comunicare mediatice, ca dovadă a competenței lor mediatice

În egală măsură ne propunem să susținem conștientizarea necesității pregătirii cadrelor didactice în legătură cu rolul și importanța educației pentru mass media și stimularea interesului acestora de a insera în practica didactică, principii și metode specifice acestei discipline

pentru a stimula interesul elevilor pentru studiul unor conținuturi prezentate într-o lumină actualizată.

Nu în ultimul rând, apreciem importanța facilitării comunicării profesor – elev, ca mijloc de înțelegere a specificului mediatic și de dezvoltare a unei gândiri critice în legătură cu acesta, în așa fel încât construcția identitară a copiilor să nu fie periclitată de influența modelor mediaticice ce provează violența ca mod de rezolvare a problemelor de orice natură, și a altor non-valori specifice senzaționalului mediatic, aflat în goană după profit.

STRUCTURA TEZEI DE DOCTORAT

Lucrarea de față este structurată în **cinci** capitole.

În primul capitol, propunem o trecere în revistă a evoluției orientărilor de politică educațională europeană, internațională și românească în domeniul educației pentru mass media, ca disciplină de studiu în sistemul formal și nu numai, precum și a unor experiențe educaționale dezvoltate sub umbrela dobândirii competenței mediaticice, o cerință a secolului XXI. Pe lângă o serie de precizări terminologice și conceptuale, primul capitol încearcă să surprindă unele neconcordanțe între nivelurile dezvoltării educației pentru mass media din punct de vedere politic, teoretic și practic.

Al doilea capitol vizează o incursiune în problematica receptării mesajelor mediaticice din punct de vedere cantitativ, prioritate acordându-se aspectelor legate de accesul la: mesajele mediaticice, conținuturile audiovizuale cu potențial negativ, opiniile și valorile receptorilor mediaticici așa cum rezultă din unele studii naționale. Acest capitol acordă atenție celor două curente majore din literatura de specialitate (*Școala de la Frankfurt* - care a propus dihotomia între « cultura înaltă » și « cultura comună », cultura de masă fiind prezentată ca antiteza unui ideal de artă autentică, dar și ca o cultură ideologizată, pervertită și capabilă să manipuleze și să influențeze negativ masa pasivă de consumatori., și *Școala de la Birmingham* care plasează conținuturile mediaticice

într-un context socio-istoric) conform cărora mass media reprezintă sau nu, parte a culturii contemporane, precum și implicațiilor educaționale ale receptării mesajelor mass media.

Cel de-al treilea capitol propune o analiză de profunzime a receptării mesajelor mediaticice din perspectiva analizei audienței acestora, a modului în care sunt construite sensuri în legătură cu mesajele mass media. Capitolul al treilea, pe de-o parte, acordă atenție unor aspecte ce vizează diverse teorii legate de forța mass media de a influența publicul atât în plan cognitiv cât și atitudinal, iar pe de alta, vizează forța audienței de a rezista presiunii mediaticice și cea de a construi sensuri bazate pe propria experiență de viață, în legătură cu oferta mediatică. Aspectele de natură teoretică se îmbină cu exemplificări de natură să susțină necesitatea abordării problematicii receptării mass media din punct de vedere calitativ și în România. Simplificând, am putea afirma că acordăm perspectivelor acestui capitol, axat pe construcția activă de înțelesuri despre mass media, valențele pe care acordăm libertății de care se bucură orice persoană în legătură cu noțiunile pe care le-a învățat, le stăpânește și le aplică practic.

În acest moment al lucrării putem afirma că demersul nostru teoretic vizează în totalitatea sa două aspecte distincte :

- **UN PROCES**, cel al comunicării mediate și cel al comunicării directe/nemediate, cu accente pe procesul receptării mesajelor mediaticice și al importanței feed-back-ului în lanțul comunicațional mediat și nemediat.
- **UN CONȚINUT**, cel oferit de mijloacele de informare în masă luat ca un tot și analizat în cadrul educației pentru mass media din perspectiva principiilor cheie ce guvernează construcția mediatică și a metodelor analitice și practice de predare fie ca disciplină de sine statătoare, fie în cadrul disciplinelor de comunicare și socio-umaniste, ori a celor cu profil vocațional.

Astfel, am demarat partea ce vizează procesul printr-o analiză comparativă a elementelor ce compun lanțul comunicațional în comunicarea directă între indivizi și a celor ce compun lanțul

comunicațional mediatic, cu accent pe acele elemente din cele două lanțuri comunicaționale care favorizează învățarea, după cum urmează:

- în lanțul comunicațional direct, nemediat între emițătorul de mesaje și receptorul acestora se produce un feedback permanent. În comunicarea directă cu caracter didactic, acest feedback este esențial atât pentru confirmarea receptării mesajelor cât și pentru stimularea și verificarea și cuantificarea procesului de învățare.

Comunicarea didactică, prin specificul ei, stimulează învățarea atât prin ceea ce doamna profesor Luminița Iacob (1998), definea ca fiind un feed-back II, cel al verificării însușirii cunoștințelor, simpla receptare cantonându-se la nivelul feed-back-ului I, realizat prin limbaj verbal, non-verbal sau paraverbal. Un alt aspect al comunicării didactice este feed-forward-ul, cel ce permite anticiparea și corectarea erorilor de comunicare, inexistent în comunicarea mediatică, dar care poate contribui la maximizarea implicațiilor educaționale ale receptării mediatice, prin comunicarea didactică despre mass media prin dobândirea competenței mediatice (media literacy), definite de Comisia Europeană prin: capacitatea de acces, de analiză și de adoptare a unei gândiri și atitudini critice față de mass media oricum și capacitatea de a folosi sunete și imagini pentru a comunica în diferite contexte. În concluzie, în timp ce comunicarea didactică are avantajul a trei tipuri de feed-back, cea mediatică se axează pe feed-back-ul realizat în termeni de audiență, de profit comercial și mai puțin de construcție de sens, de acumulare în plan cognitiv.

Această penurie de feedback a comunicării mediatice, preluată necritic cu efecte negative semnificative pentru copii și adolescenți dar având un potențial educațional neexploatat ar putea fi compensată de feed-back-ul comunicării didactice cu reale beneficii în plan cognitiv și atitudinal, după cum vom vedea în capitolul dedicat cercetării empirice.

Deși Pierre Moeglin (2003) aprecia că pedagogizarea consumului cultural e problematică pentru că presupune o deșcolarizare a serviciului educativ și o pedagogizare a industriilor culturale, implicarea educației formale în dobândirea competențelor mediatice ale elevilor ar putea ameliora oferta educațională actuală.

La nivelul procesului am avut în vedere, de asemenea o analiză a:

- receptării cantitative, dar și
- receptării calitative a mesajelor mediatice.

Receptarea cantitativă vizează analiza procesului preponderent din perspectiva emițătorului de mesaje, în timp ce receptarea calitativă este axată pe analiza procesului din perspectiva audienței, a publicului, a receptorilor.

Odată cu apariția cercetărilor axate pe studierea audienței programelor audiovizuale se face trecerea de la abordarea atotputerniciei mass media și a politicilor de protejare a diferitelor categorii de public, în special a minorilor considerați vulnerabili, pasivi în fața forței industriei audiovizuale, paradigma specifică fiind, "*ce fac mijloacele de comunicare în masă din oameni*", către o nouă paradigmă "*ce fac oamenii din mass media*", specifică abordării procesului de receptare activă, critică a mass media privită de această dată din perspectiva receptorilor.

Implicațiile de natură identitară ale acestui mod de petrecere a timpului privite din perspectiva receptării cantitative (timp de expunere la consum mediatic, obiceiuri de televizionare/de consum mediatic), sunt multiple:

- la nivel atitudinal poate fi vorba despre extinderea comportamentului pasiv de receptare mediatică asupra tuturor activităților, inclusiv a celor școlare,
- la cel cognitiv, poate fi vorba de transferul comportamentului hedonist promovat de mass media asupra comportamentului școlar al elevilor de gimnaziu care astfel, sunt tentați să nu considere că trebuie să depună eforturi pentru pregătirea temelor, cu atât mai mult cu cât recompensele școlare sunt mai dificil de obținut decât cele mediatice.

Axându-se pe construcția de sens atât în plan conotativ cât și denotativ, receptarea calitativă are capacitatea de a face trecerea către abordarea problematicii conținutului mesajelor mediatice.

Cel de-al patrulea capitol vizează posibilitatea pregătirii viitoarelor și actualelor cadre didactice în domeniul educației pentru mass media, în baza unui modul de curs destinat acestui domeniu și realizat sub forma unei încercări personale de conturare a unei strategii curriculare menite să dezvolte competențe mediatice.

Formulăm în acest sens următoarele obiective generale dar și obiective specifice ale disciplinei Educație pentru mass media:

Obiective generale: Cunoașterea și aprofundarea principiilor de bază ale domeniului mediatic și ale tehnicilor pedagogice specifice.

Obiectivele specifice ale disciplinei Educație pentru mass media:

- Dezvoltarea capacității de a alege conținuturi audiovizuale, de a evalua impactul expunerii și al autoexpunerii la mesaje mediatice, de a dezvolta o gândire critică în legătură cu acestea atât prin prisma experienței proprii cât și prin compararea surselor și a informațiilor oferite de acestea, dezvoltarea capacității de a comunica folosind texte, sunete și imagini fixe sau în mișcare.

Pe măsură ce experiența didactică în domeniul educației pentru mass media s-a acumulat au fost cristalizate patru principii de bază ale acestei discipline:

-producție (toate produsele mediatice sunt construite și nu sunt o oglindă a realității, ci o reconstruire a acesteia)

-limbajele (coduri, convenții specifice fiecărui mijloc de comunicare în contexte diferite, ex. culorile, muzica un personaj, care prin ritm poate transmite anumite înțelesuri scenelor ...)

-reprezentările mediatice (ideologii, valori, realism, adevăr, subiectivism, obiectivitate, stereotipuri, interpretări, influențe...)

-publicurile (analiza segmentelor de public, adresabilitatea conținuturilor mediatice, evaluarea popularității, a credibilității...)

Aceste principii ale naturii mesajelor mediatice care au stat la baza acestui modul de curs au fost cele pe care le-am avut în vedere și la construcția ghidului de consiliere mediatică aplicat în grupul experimental, cât și în chestionarul aplicat de noi, atât în grupul experimental cât și în cel de control, pentru a vedea influența și forța la nivel cognitiv și atitudinal a consilierii mediatice în grupul de experiment dar și importanța pregătirii cadrelor didactice în vederea abordării receptării mesajelor mediatice în educația formală.

În vederea punerii în practică a studiului acestor principii mediatice, propunem următoarele tipuri de metode pedagogice:

Metode pedagogice analitice:

- **Analiza de text** (în general, de mici dimensiuni, comparabilă cu analiza gramaticală, pune accent pe detalii, conduce la înțelegerea textelor audiovizuale, altfel decât a celor de pe hârtie.

Este încurajată schimbarea/înlocuirea unor elemente, pentru a se observa schimbările de sens)

- **Analiza contextuală** (permite înțelegerea limbajului mediatic și a celor două principii: producția și publicul. Producția, de ex., prin analiza compartivă a genericelor, oferă date despre producători, despre deținătorii de drepturi de autor, alte implicații financiare și ideologice, dar și adresarea/targetarea unei categorii de public. Receptarea interpretată prin locul unde se publică date despre rating – ziare, reviste, website-uri-gândire critică legată de motivațiile economice ale mass media)
- **Studiile de caz** (stimulează activitatea de cercetare – teme posibile: imaginea animalelor, a copiilor, a femeii, a bărbatului, a minorităților, a săracilor, a bogaților în reclame, în buletinele informative, în emisiunile de divertisment etc.)

Metode pedagogice practice:

- **Translările** (un text sursă se transferă dintr-un sistem mediatic în altul și implicațiile/diferențele ce apar)
 - translări privite analitic: investigarea modului în care o temă e tratată la radio și la tv, sau pentru două categorii diferite de public: tineri și vârstnici, profesioniști și public larg, etc.
 - translări privite practic: translarea unui text din presa scrisă în domeniul audiovizual, etc.
- **Simulările** (jocul pe roluri legat de realizarea unei grile de program/propunerea unui program care să fie acceptat de un post de radio/tv) asumarea de roluri de manager, de agent de publicitate, editor de program etc.
- **Producția mediatică**(etapă ce dovedește competența media acumulată din punct de vedere al selecției, al tratării subiectelor și al dobândirii unui limbaj mediatic cu care să se poată exprima. Realizarea, producția de texte media care nu trebuie să rivalizeze cu cele profesioniste, ci să reflecte personalitatea producătorului/ a grupului de producători.

Acest al patrulea capitol a fost conceput ca o anticipare a rezultatelor cercetării noastre empirice, dar și ca o dovadă în plus, a necesității pregătirii profesorilor pentru găzduirea în comunicarea

didactică a problematicii receptării mesajelor mediatice de elevii din ciclul gimnazial. În egală măsură apreciem ca importantă, conștientizarea cadrelor didactice în direcția deschiderii spre abordare interdisciplinară a unor aspecte din societatea contemporană, care vizează dezvoltarea fizică, psihică, mentală și identitară a elevilor. Este de așteptat ca aceste abordări complexe, interdisciplinare să producă, prin acumulările din plan cognitiv, modificări în plan atitudinal în legătură cu pozitivarea relaționării copiilor și adolescenților cu familia, cu școala și cu colegii și prietenii.

Prezentarea specificului curriculum-ului educației pentru mass media este urmată de o descriere a unor strategii diferențiate de dezvoltare a curriculum-ului educației pentru mass media, fie ca disciplină de sine stătătoare, fie ca disciplină cuprinsă în cadrul studiului altor discipline școlare.

Al cincilea capitol este dedicat cercetării noastre empirice realizate pe un lot reprezentativ de 316 subiecți cu vârste cuprinse între 10-12 ani., grupul de experiment, propriu-zis, fiind alcătuit din 85 de fete și 73 de băieți, iar cel de control din 83 de fete și 75 de băieți.

Vârsta aleasă de 10 -12 ani a subiecților este aceea când au un bagaj de cunoștințe educaționale, o experiență a receptării programelor audiovizuale, o dezvoltare psihică și cognitivă adecvată unei multitudini de aspecte teoretice și practice dar și vârstă la care continuă să acorde încredere părerilor formulate de părinți, de profesori, dar și să caute aceste păreri atunci când doresc să înțeleagă unele aspecte legate de experiențele lor mediatice (Meigs,2006).

Cercetarea întreprinsă de noi a avut în vedere în principal realizarea unui experiment de scurtă durată pe două grupuri de subiecți similare din punct de vedere al numărului, al vârstei subiecților, al repartizării acestora în funcție de sex, dar și al mediului socio-cultural căruia aceștia aparțin. Am construit experimentul nostru pe proiectul experimentelor moderne de tip stohastic descrise de R.A. Fisher („The Design of Experiments”,

1935) cu două grupuri (grup experimental și grup de control) și măsurare, „numai după” introducerea factorului experimental.

Ne-am propus să derulăm acest experiment având în vedere ca principale variabile dependente: *practica televizionării în familie, conștientizarea de către subiecți a naturii construite a realității prezentate de mass media în programe de știri/informative, conștientizarea de către subiecți a rolului efectelor speciale, al codurilor / al limbajelor / al sunetelor și luminilor folosite de mass media în construcția de sensuri/așteptări, conștientizarea de către subiecți a statutului lor de public al programelor audiovizuale, conștientizarea influenței receptării mediatice asupra relaționării subiecților cu familia, cu profesorii, cu colegii/prietenii dar și asupra capacității lor de selecție a mesajelor cu conținut educațional din oferta mediatică generală.*

Variabila independentă utilizată de noi este *Ghidul de consiliere mediatică*, și s-a aplicat doar în grupul experimental.

Ghidul de consiliere mediatică, ca instrument de cercetare, a fost construit pe trei componente: cea cognitivă, cea atitudinală și cea emoțională și a ținut seama și de afirmațiile psihologului William Glasser (2004) care afirma că oamenii rețin *10% din ce citesc, 20% din ce aud, 30% din ce văd, 50% din ce văd și aud, 70% din ce discută cu alții, 80% din ce experimentează și 95% din ce îi învață pe alții.* Aplicat doar în grupul experimental, ghidul a fost prezentat subiecților mai întâi, într-o formă sintetică pe suport de hârtie, pentru a asigura contactul tactil necesar vârstei de 10-12 ani. În această formă ghidul s-a axat pe reamintirea de către subiecți a simbolurilor vizuale și a aversamentelor televizuale legate conținuturile de programe tv., pe importanța televizionării în familie și a discutării cu părinții și profesorii a programelor cu potențial negativ asupra dezvoltării copiilor, dar și pe menționarea educației pentru mass media ca mijloc de diminuare a efectelor mediatice negative și a utilizării mass media în scopuri educative.

O a doua etapă de prezentare a ghidului de consiliere mediatică, de această dată pe CD-ROM, a combinat structurarea specific

educațională a pricipiilor de funcționare ale mass media, cu exemplificări audiovizuale punctuale ale acestor principii.

Componenta cognitivă a avut în vedere menționarea naturii construite de echipe de specialiști a programelor audiovizuale, utilizarea de mass media de coduri și limbaje pentru transmiterea de sensuri, promovarea specific mediatică de stereotipuri, crearea de mesaje care se adresează unor anumite categorii de public.

Componenta atitudinală a vizat: impactul (pozitiv/negativ) al mesajelor mediatice asupra relaționării subiecților cu familia, cu profesorii, cu prietenii, și cu diverse alte categorii de persoane sub impactul stereotipurilor televizuale.

Componenta emoțională a fost susținută de sunetele și imaginile proiectate după menționarea fiecărui principiu mediatic, - structura cognitivă a ghidului - și care, prin intermediul proiecțiilor audiovizuale a fost consolidat.

Pentru a cuantifica importanța elementelor cognitive ce alcătuiesc ghidul nostru de consiliere mediatică ne-am propus o ierarhizare a acestora pe o scară de la 1 la 4, (în ordinea importanței, 1 fiind considerat cel mai important). Această ierarhizare am confruntat-o cu rezultatele obținute în segmentul de rezultate ale cercetării privind frecvențele variabilelor.

Chestionarul, instrument de investigare și de culegere a datelor este aplicat de noi atât subiecților din grupul experimental cât și subiecților din grupul de control.

Ipotezele pe care le-am avut în vedere au vizat în principal rolul crucial în dezvoltarea echilibrată a elevilor pe care îl joacă disponibilitatea lor către comunicare cu familia, cu profesorii, cu colegii și cu prietenii în legătură cu felul în care înțeleg mesajele mass media.

De felul în care familia și profesorii discută cu copiii de 10-12 ani teme din programele audiovizuale în comunicarea lor directă, cea care permite detensionarea copiilor de încărcătura emoțională provocată de anumite mesaje mediatice cu potențial negativ, depinde relaționarea lor cu familia, cu școala și cu cei de vârsta lor, pozitivarea acestei relații și diminuarea unor efecte

negative induse de mass media, dar cel mai semnificativ, depinde creșterea coerenței dintre modul în care elevii acționează și cel în care gândesc în legătură cu mass media, atunci când caută modele de viață.

Am inițiat procedura de analiză a datelor cu cea specifică frecvenței variabilelor, pentru a observa distribuția răspunsurilor în funcție de sexul subiecților din cele două grupuri, diferențele de răspuns la nivel cognitiv și atitudinal în funcție de sexul subiecților, dar și pentru a evidenția descriptiv poziția subiecților față de tema cercetării precum și eficiența ghidului de consiliere mediatică. În vederea cuantificării rezultatelor cercetării - în termenii ierarhizării subiecților pe baza răspunsurilor - am realizat frecvențe pentru fiecare item și graficele corespunzătoare. Scopul nostru este acela de a evidenția într-o modalitate descriptivă poziția subiecților față de tema cercetării cât și eficiența ghidului de consiliere.

Din punct de vedere metodologic, **frecvențele obținute demonstrează că oferta de răspuns la întrebările chestionarului satisface dar se și integrează în demersul nostru general de a observa la nivel atitudinal, impactul cognitiv al ghidului de consiliere aplicat în comunicarea didactică elev-profesor.** În același mod am putut identifica poziția răspunsului dat de subiect. Numărul de non-răspunsuri este foarte mic, ceea ce indică atât faptul că întrebările chestionarului sunt inteligibile pentru subiecții incluși în eșantionul de cercetare cu vârste de 10-12 ani, cât și semnificația itemilor pentru subiectul studiat. Ne propunem să evidențiem, în cadrul analizei frecvențelor, distribuția răspunsurilor în funcție de sexul subiecților din cele două grupuri, cel de control și cel de experiment. În ce măsură diferențele dintre sexe sunt prezente la nivel cognitiv cât și atitudinal atunci când vorbim despre ceea ce înțeleg copiii din grupa de vârstă 10-12 despre mass media.

Din analiza rezultatelor, putem concluziona că subiecții care beneficiază de consiliere în legătură cu mass media dezvoltă o atitudine critică atât față de obiceiurile de televizionare în familie cât și față de conținuturile mediatice, pe care le privesc dintr-o perspectivă detașată. Impactul cognitiv al consilierii este evident și favorizează valorizarea pozitivă în plan atitudinal prin felul în care evaluează relaționarea lor cu familia, cu școala, cu colegii/prietenii, prin distanțare de șabloanele

conflictuale ale relaționării între generații propusă în diverse modalități de mass media aflate în căutare de senzațional construit pe conflict. Nu același lucru se poate spune despre subiecții din grupul de control, care pe de-o parte reconfirmă influența puternică a mass media asupra receptorilor care nu comunică direct între ei depre ce văd și aud și nu sunt consiliați în legătură cu specificul mediatic, atât la nivel cognitiv cât și atitudinal (receptarea este axată pe o preluare necritică a mesajelor, în sensul propus de mass media și transmisă în plan atitudinal prin valorizarea preponderent negativă a impactului mass media asupra relaționării lor cu familia, cu școala, cu prietenii/colegii fapt ce consolidează nevoia de a acorda diverse tipuri de protecție acestei categorii vulnerabile de public, care resimte tot mai evident nevoia de dobândi competențe mediatică).

În vederea testării ipotezelor am ales să folosim analiza corelațională a variabilelor între grupul experimental și cel de control și să calculăm coeficientul de corelație r Pearson. Corelația Pearson este semnificativă și potrivită tipului de analiză pe care ne propunem să-l întreprindem: **modul în care ghidului de consiliere influențează variabilele din grupul de experiment și corelarea variabilelor din grupul de experiment cu cel de control.** În egală măsură acest tip de analiză ne oferă posibilitatea **stabilirii corelațiilor în vederea testării ipotezelor.**

În grupul de experiment, la nivel cognitiv, cele mai puternic influențate variabile de către ghidul de consiliere mediatică sunt : C- tv.-efecte speciale audio-video, J2- tv pentru informații științifice, J1- tv pentru studiul limbilor străine și E- (publicul televizual) cui se adresează tv , ție sau familiei.

Astfel putem face următoarea afirmație: **ghidul de consiliere mediatică influențează în cea mai mare măsură psihismul copiilor, atunci când vorbim despre:**

- **efectele speciale** pe care televiziunea le gestionează - în proporție de 65 %
- însușirea din conținutul audiovizual a **informațiilor științifice**- în proporție de 54 %
- creditarea conținuturilor mediatică cu valențe adecvate studiului **limbilor străine**- în proporție de 44 %

- autopercepția și autoevaluarea ca **public** al conținutului televizual - în proporție de 43 %

În termeni statistici, afirmăm faptul că variabila independentă-ghidul de consiliere- explică varianța variabilelor dependente prin următoarele valori- cele mai mari valori înregistrate:- C- 0, 65, J2- 0,54, J1- 0. 44 și E- 0,43.

La nivel atitudinal, cele mai puternic influențate variabile de către ghidul de consiliere sunt : A- tv vizionare în familie, D5- tv influente relații persoane în dificultate, D2- . tv influente relații minorități etnice naționale și D7- tv influente relații colegi premiați.

Astfel putem face următoarea afirmație: ghidul de consiliere mediatică influențează în cea mai mare măsură psihismul copiilor, atunci când vorbim despre:

- obișnuințele de televizionare în familie -în proporție de 77 %
- problemele cu privire la persoanele în dificultate- în proporție de 65 %
- problemele cu privire la minoritățile etnice - în proporție de 59 %
- atitudinea față de colegii premiați-în sensul acceptării lor și relaționării - în proporție de 48 %

În termeni statistici, afirmăm faptul că variabila independentă-ghidul de consiliere- explică varianța variabilelor dependente prin următoarele valori- cele mai mari valori înregistrate-

: A- 0, 77, D5-0,65, D2- 0. 59 și D7- 0,48.

Pentru a verifica diferențele dintre valorile medii ale variabilei independente, „Ghidul de consiliere mediatică”, am ales aplicarea *testului t* pentru două eșantioane pereche și calcularea mărimii efectului variabilei independente susmenționate, asupra variabilelor dependente prin intermediul indicatorilor r și d (Cohen, 1988, Rosenthal, Rosnow și Rubin, 2000, Furr, 2005). Procedeu utilizat de noi a fost cel al măsurării repetate a efectului, la momentul t_1 și t_2 , aflate de distanță de o lună unul de celălalt.

Testul t a fost ales de noi, întrucât este unul specific eșantioanelor pereche și este util demersului nostru întrucât ne permite să verificăm dacă există diferențe semnificative între două grupuri comparate în ceea ce privește mediile variabilei independente analizate, în cazul nostru, ghidul de consiliere

mediatică. În cadrul aceluiași demers am verificat validitatea datelor și a ghidului de consiliere mediatică, prin coeficientul de varianță R – măsura în care o variabilă poate explica altă variabilă.

Testul t este adecvat demersului nostru și prin aceea că fiecare subiect care a participat la demersul derulat de noi, face parte doar dintr-un singur grup, iar aceste grupuri, cel experimental și cel de control sunt grupuri pereche din punct de vedere al criteriului prestabilit de alcătuire: repartizarea egală subiecților în fiecare din grupuri în funcție de ultima notă obținută la limba română, ca semn al competenței lor în înțelegerea chestionarului.

Utilizarea testului t în vederea testării ipotezelor de lucru s-a dovedit o alegere potrivită în a demonstra acțiunea ghidului de consiliere asupra variabilelor dependente.

Având în vedere faptul că cele două grupuri de subiecți, grupul de experiment și grupul de control sunt grupuri perechi, valorile testului t evidențiază diferențele cele mai semnificative pe care ghidul de consiliere le-a determinat la nivelul mediilor variabilelor dependente cât și prin măsura corelației dintre variabilele pereche, adică cele din grupul de control și cele din grupul experimental.

La nivelul variabilelor dependente, corelațiile dintre acestea grupate în pereche (ex. variabila „practica televizionării în familie” care evaluează atât subiecții din grupul de control și pe cei din grupul de experiment sunt semnificative statistic, $p \leq 0,05$, iar valoarea lor statistică se încadrează în intervalul (0,300, 0,800), ceea ce reprezintă o corelație puternică.

Cele mai semnificative determinări pe care ghidul de consiliere mediatică le-a produs la nivelul grupului de experiment au fost cele raportate la variabilele cognitive: „rolul efectelor speciale, al codurilor și al limbajelor în televizualizare”, „folosirea mesajelor televizuale pentru găsirea de informații științifice” și pentru „studierea limbilor străine”. Determinările semnificative produse de ghid la nivel atitudinal au vizat influența televizualizării asupra relaționării subiecților cu familia, relaționarea subiecților cu persoane aflate în dificultate, influența pozitivă atitudinal a relaționării subiecților cu minoritățile naționale dar și cu colegii cu rezultate bune la învățătură.

Influența ghidului mediatic a fost analizată în termenii schimbării cognitive și atitudinale pe care instrumentul de cercetare, „ghidul de consiliere” a determinat-o la nivelul grupului experimental.

Cu alte cuvinte spus, ipotezele de lucru formulate de noi sunt verificate și testate statistic de metoda testului t , deoarece valoarea testului t este semnificativă statistic, $p \leq 0,05$, iar corelațiile măsurate de test sunt puternice (0,300, 0,800).

De asemenea, am avut în vedere testarea fidelității instrumentului nostru de cercetare, *chestionarul*, prin coeficientul α Cronbach, care este adecvat evidențierii gradului de precizie, înțelegând prin aceasta: încredere, consistență internă și stabilitate, cu care scala măsoară variabilele cercetării.

Apreciem că cercetarea realizată de noi este validă întrucât sunt respectate toate condițiile :

1. Condiția de **fidelitate a chestionarului** este demonstrată prin consistența internă a itemilor ($0,7 < \alpha < 0,90$, α item $\leq \alpha$ scală;) **stabilitatea itemilor** ($0,4 R^2 \leq 0,8$), **încredere în corelațiile dintre itemi** ($r \geq 0,5$).
2. Condiția pentru **validitatea ghidului de consiliere** este demonstrată: coeficientul de varianță $R^2 \geq 0,5$, ceea ce înseamnă un efect puternic al ghidului de consiliere asupra variabilelor dependente care măsoară cognitiv și atitudinal grupul de experiment.
3. Corelațiile puternice și semnificative Pearsons dintre variabilele cercetării. Se înregistrează valori $r \geq 0,700$, la un prag de semnificație de $p \leq 0,05$, astfel testandu-se ipotezele de lucru ale cercetării.
4. Simetria rezultatelor prezentate la ” Distribuția coeficienților marimii efectului : r^2 și d pentru Grupul experimental” p. 60, demonstrează o probă atât a corectitudinii demersului empiric al cercetării, cât și valoarea ghidului de consiliere în termenii capacității de schimbare cognitivă și atitudinală, la nivelul grupului de experiment. Cei doi coeficienți, R și D au fost utilizați întrucât ambii fac parte din aceeași categorie, a mărimii efectului.

Coeficientul R reprezintă varianța variabilelor din grupul de experiment, iar din punct de vedere matematic, reprezintă pătratul corelației Pearson, la un prag de semnificație de $p \leq 0,05$.

Coeficientul D reprezintă varianța medie a corelațiilor Pearson dintre variabilele cercetării înainte de implicarea variabilei independente și după activarea variabilei, adică în urma aplicării testului t, la un prag de semnificație de $p \leq 0,05$.

În ciuda unor limite inerente, cercetarea noastră empirică este valoroasă prin orizontul pe care îl deschide, oferind posibilități atât la nivelul educației formale dar și a celei non-formale de aprofundare a principiilor ce au stat la baza ghidului de consiliere mediatică și a chestionarului pentru copii dar și a modulului de curs adresat cadrelor didactice.

Dat fiind avantajul repetabilității experimentului, datorită planificării și a descrierii în detaliu a fiecărui moment al desfășurării acestui demers, acesta poate fi reluat din aceeași perspectivă, cea a rolului comunicării didactice, a comunicării directe în diminuarea efectelor negative ale consumului mediatic neavizat al copiilor și adolescenților. Cercetarea noastră empirică poate fi extinsă, de asemenea, către grupa de vârstă 12-14 ani, sau poate viza chestiuni punctuale de tipul reprezentărilor și stereotipurilor din mass media în mentalul și atitudinalul elevilor de liceu.

Concluzii

Verificarea ipotezelor propuse de noi în demersul investigativ privind rolul feed-back-ului din comunicarea nemediată al cărei subiect îl reprezintă mesajele mediatice, în special valorile corelațiilor rezultate din aplicarea coeficientului Pearson, dar și a testului t atât în cazul grupului de experiment cât și în al celui de control în legătură cu dimensiunea cognitivă dar și cu cea atitudinală ne sprijină în formularea următoarei

concluzii, care poate fi și un punct de plecare al unor viitoare cercetări legate de această temă:

- prin comunicarea didactică, formală sau non-formală, organizată ca disciplină de studiu de sine-stătătoare, denumită *educație pentru mass media* sau ca parte a disciplinelor socio-umaniste, este posibilă detensionarea acumulărilor emoționale favorizate de receptarea mediatică pasivă, necritică prin transferarea acestora către sfera cognitivă, rațională, organizată de limbaj.

În cadrul discuțiilor dintre elevi și profesori, sau dintre elevi și părinți, ori elevi și specialiști din domeniul mediatic, specificul ambiguu, axat pe emoțional al mass media poate fi analizat, poate fi decodificat și recodificat în plan cognitiv, ceea ce, așa cum am putut constata și noi în demersul nostru investigativ, cu prilejul comparării corelațiilor dintre cele două grupuri în legătură cu relaționarea subiecților cu familia, cu școala, cu colegii, este de natură să sprijine două procese semnificative: sub impactul educației pentru mass media (alcătuită din perspectiva cercetării noastre de comunicare directă cu feed back puternic și din analizarea critică a mesajelor mass media) corelarea dintre cognitiv și atitudinal este mai coerentă și mai semnificativă în beneficiul construcției identitare a elevilor de gimnaziu.

Pe de alta parte, din aceste rezultate am putut, de asemenea, să concluzionăm că subiecții din grupul de experiment, care au beneficiat de consiliere în legătură cu mass media au valorizat pozitiv relaționarea lor cu familia, cu școala, cu colegii și prietenii, ceea ce ne îndreptățește să credem că receptarea mediatică are dimensiuni și implicații educaționale atunci când este găzduită de domeniul rațional, cognitiv și când comunicarea directă organizează la acest nivel ceea ce mass media propune la nivel emoțional.

După cum arăta și Ioan Cerghit (1970), pe baza experimentelor realizate, rezultatele obținute de elevii care primesc o instruire suplimentară cu ajutorul filmelor depășesc cu mult rezultatele înregistrate de cei care sunt instruiți doar pe căi tradiționale, ceea ce ne îndreptățește să credem că demersul nostru poate constitui o treaptă din drumul către modernizarea ofertei educaționale actuale și că el are șanse de reușită dacă avem în vedere și opiniile exprimate de Miron Ionescu și Vasile Chiș (1992) care arată că pe lângă o îmbogățire a volumului de cunoștințe, introducerea în general a mijloacelor audiovizuale în procesul

de instruire asigură și o dezvoltare a capacității elevului de a înregistra, prelucra și interpreta mesaje informaționale sau o dezvoltare a operațiilor perceptivă de fixare, explorare, comparare etc. Aceste valențe pedagogice sunt surprinse și de Ioan Cerghit astfel: „ Mijloacele audio-vizuale vin în sprijinul efortului de învățare căutând să facă mai accesibil conținutul învățământului, să ușureze înțelegerea, abstractizarea și reținerea mai trainică a cunoștințelor, să intensifice ritmul achizițiilor și volumul lor sau să motiveze și să îndrume procesul de învățare, să sporească receptivitatea elevului, ajutându-l să-și concentreze atenția, să-i stimuleze activitatea intelectuală (1970, p.9).

Îmbinarea imaginii cu cuvântul sporește receptivitatea față de conținuturile informaționale vehiculate, deoarece se adresează, simultan, mai multor simțuri și antrenează elevul într-o participare intensă la actul de cunoaștere. În acest fel, mesajele audio-vizuale dobândesc o eficiență sporită sub aspectul volumului de informații receptat, înțelegerii fenomenelor, proceselor sau evenimentelor prezentate și păstrării în memorie a cunoștințelor acumulate. Stimularea simultană a mai multor analizi are consecințe pozitive pentru învățare, ceea ce constituie un motiv suficient pentru extinderea utilizării mijloacelor audiovizuale în procesul didactic.

Implicarea domeniului audiovizual, prin imaginile și sunetele cu o mare putere de sugestie, de impresionare a elevilor, „angrenând nu doar structurile cognitive, ci și laturile afectivă și volitivă a personalității” (Albulescu, I., 2003, p.59) determină sentimente și trăiri sufletești, sensibilizează în legătură cu o diversitate de probleme, stimulând curiozitatea, dorința de a cunoaște aspecte noi ale realității, inducând la nivel atitudinal dorința participării active la actul de învățare.

Bibliografie selectivă

Albulescu, I., 2003, Educația și mass media, Editura Dacia, Cluj-Napoca
Buckingham, D. (ed.) (1990): Watching Media Learning. London: The Falmer Press
Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture. Cambridge, U.K.: Polity Press.
Buckingham, D. (2003): New media, new sites of learning. Presentation for 'Media Literacy –

Citizenship and Dialogue': Brussels 28.1.03. Retrieved May 17, 2007.

Buckingham, David (2003a)– Media Education and the End of the Critical Consumer, Harvard Educational R.

Carlsson, U., (2008) Empowerment through media education, Published by: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media in co-operation with UNESCO, Dar Graphit and the Mentor Association

Cerghit, Ioan, Fimul în procesul de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970

Cerghit, Ioan, Mass media și educația tineretului școlar, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972

Cozma, Teodor, (1998), Educația și provocările lumii contemporane, în Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Colecția Științele educației:Structuri, conținuturi, tehnici. Editura Polirom. Iași.

Crețu, Virginia, Educația elevilor prin și pentru fim, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980

Cucoș, Constantin. (1997) Minciună, contrafacere, simulare – o abordare psihopedagogică, Cap.II, Ipostaze ale minciunii, înșelătoriei, simulării – Minciuni mediatice. Polirom –Collegium, Iași 1997

Cucoș, Constantin. (1998) Efectele perverse ale mediatizării culturii – Psihologia nr.2, p. 3-5

Cucoș, Constantin. (2000) Educația – Dimensiuni culturale și interculturale – Polirom. Cap. 2.9 Educația și cultura postmodernă

Cucoș, Constantin (2002)–Pedagogie, ediția a II-a revizuită și adăugită, Polirom.

Cucoș, C., (2002 a), Forme ale curriculum-ului ascuns: ideologii școlare implicite în Vlăsceanu, L. (eds.), Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Stdiu de impact, Iași. Polirom.

Constantin Cucos – Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării, Editura Polirom, 2006.

Cucu, George: Educatia si mass-media, Editura Licorna, 2000.

Cucu, George: Mass-media si influentele asupra educatiei, Bucuresti, Editura Tempus, 2000

Dinca, Margareta: Adolescentii într-o societate în schimbare, Bucuresti, Paideia, 2004.

Drăgan, Ioan, (2007), Comunicarea, Paradigme și teorii, Editura Rao

Frau Meigs, Divina, 2006 „Media Education – A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals” UNESCO

Gheorghe Virgil,(2006), Efectele televiziunii asupra mintii umane
Editura: Prodomos

Gheorghe Virgil – (2006 a), Revrajirea lumii sau de ce nu mai vrem sa ne desprindem de televizor, Editura: Prodomos.

Gheorghe Virgil, (2007), Efectele micului ecran asupra mintii copilului.
Editura: Prodomos

Gorton, Kristyn, (2009) Media Audiences, Television, Meaning and Emotion, Edinburgh University Press Ltd

Grawitz. M., 1972, Methodes des sciences sociales, Paris, Dalloz

Iacob, Luminița, (1998), Comunicarea didactică, în Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Colecția Științele educației:Structuri, conținuturi, tehnici. Editura Polirom. Iași.

Ionescu, Miron și Vasile Chiș (1992) Strategii de predare și învățare, Editura Științifică, București

Livingstone, S., (1990), Making Sense of Television, Pergamon Press, London

Moeglin, Pierre (coord.): Industriile educatiei si noile medii, Iasi, Editura Polirom, 2003.

Văideanu, George, (1986), Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București