NASTOLATKI
WOBEC INTERNETU

pod redakcją Macieja Tanasia

NASK

Warszawa 2016

Recenzenci:
dr hab., prof. UP Barbara Kędzierska
dr hab., prof. UKSW Barbara Galas

© Copyright by NASK & Maciej Tanaś

Zdjęcie na okładce: fotolia.com, © adimas

Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa
ul. Kolska 12
01-045 Warszawa

Wydanie I

Warszawa 2016

ISBN 978-83-65448-01-9

Redakcja, korekta, skład i druk:
IMPRESJE.NET Miłosz Trukawka

Spis treści

Maciej Tanaś
Diagnoza funkcjonowania nastolatków w sieci – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne 5

I. NASTOLATKI 2.0

1. Wojciech Kamieniecki i Marcin Bochenek
Świat współczesnych nastolatków 11

2. Agnieszka Wrońska i Rafał Lange
Nastolatek jako użytkownik Internetu – społeczny wzorzec konsumpcji 15

3. Bogusław Śliwerski
Czy sieć zastąpi szkołę i rodziców w edukacji i wychowaniu? – nowe wyzwania dla rodziców i systemu edukacji 27

4. Maciej Tanaś
Primum non nocere a internetowa przestrzeń wolności i aktywności nastolatków 41

5. Jacek Pyżalski
Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu przez dzieci i młodzież 55

II. KONTEKSTY

6. Anna Andrzejewska i Józef Bednarek
Społeczno-informacyjne uwarunkowania aktywności młodzieży w cyberprzestrzeni .. 63

7. Sylwia Galanciak i Anna Weiss
Nowe technologie w edukacji – między teorią a praktyką pedagogiczną 77

8. Jakub J. Czarkowski
Dinozaury w cyfrowym świecie – rodzinna piecza zastępcza a Internet 89

9. Natalia Tur
Czy Internet zastąpił trzepak? 105

10. Bartosz Karaśkiewicz
Nauczyciel w cyfrowej szkole – szanse i wyzwania 111

11. Eliza Kruczkowska
Czy państwo i rynek pracy nadążają za rewolucją technologiczną? 117

Bibliografia 121
Noty o autorach 133

Dr hab., prof. APS Maciej Tanaś
Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Diagnoza funkcjonowania nastolatków w sieci – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne

Od wieków bawimy się w *mimicry*. Zakładanie i zdejmowanie masek jest nam tak samo bliskie jak zwierzętom. Opisał to wielki Roger Caillois[1], konstruując typologię gier, w jakie ludzie bawią się od zawsze. Imitacja, naśladowanie, kamuflaż, odgrywanie ról, symulacja, odmienna twarz, tożsamość wieloraka – ileż trzeba pojęć, by wyrazić i zdefiniować charakterystyczne zachowania nastolatków w sieci? Wiążą się one nie tylko z pradawną zdolnością człowieka do przyjmowania wielu, odmiennych często ról, ale też ze skłonnością do wkładania lub zrywania przynależnych im masek.

U zwierząt mimikra może mieć charakter ochronny (zwłaszcza u owadów) i wiąże się z upodabnianiem się zwierząt bezbronnych do tych, które do działań obronnych są zdolne. Trzmielówka z muchówek czy lancetogłów mleczny przypominają wyglądem uzbrojone w żądła osy, a ośmiornica *thaumoctopus mimicus* potrafi naśladować barwy, kształt i zachowanie flądry oraz węży morskich. Nawet nasza kukułka pospolita usiłuje stać się nierozpoznawalną dla przybranych rodziców. U roślin mimikra polega na upodobnianiu się do otoczenia lub kwiatów do samic owadów zapylających. Zwie się ją wówczas mimikrą seksualną.

Dlaczego zatem człowiek – *homo sapiens sapiens* – nie miałby sięgać po ową odwieczną broń zwierząt i owadów? I w rzeczy samej czyni tak, zakrywając własną twarz lub jedynie jej część. Posługuje się maską w różnych kulturach i obszarach geograficznych. Korzystał z niej w starożytnym teatrze greckim, a także w trakcie zabaw karnawałowych i innych maskarad. Maski stały się niezbędnym rekwizytem teatru dworskiego i *commedii dell'arte*. Do dziś używane są w celach magicznych i obrzędowych. Budzą strach i rodzą śmiech, przypominając o swych immanentnych cechach – zdolności do ukrycia, upodobnienia i przemiany. Wywołują emocje i pozwalają przekraczać granice. Jak w archaicznych tradycjach łamią bariery między życiem a śmiercią, czy bardziej współcześnie – pozwalają je przekraczać między rzeczywistymi, pożądanymi czy przyjmowanymi w celach zabawowych (i innych) rolami społecznymi.

[1] R. Caillois, *Gry i ludzie*, [w:] *Antropologia widowisk. Zagadnienia i wybór tekstów*, oprac. A. Chałupnik, W. Dudzik, M. Kanabrodzki, L. Kolankiewicz, wstęp i red. L. Kolankiewicz Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005, s. 164–170.

Być może właśnie w owej odwiecznej *mimicry* tkwi sukces portali społecznościowych oraz powszechność komunikacji internetowej, w tym także – zachowań ryzykownych w sieci.

Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych poszerzył pole możliwych kontaktów osobistych i dostarczył atrakcyjne narzędzia komunikacji, umożliwiające zawieranie owych kontaktów i ich podtrzymywanie bez respektowania granic terytorialnych, a nawet czasowych. Możliwe stało się również przekraczanie granic kulturowych przez te osoby, które znały języki wehikularne lub język ojczysty rozmówcy. Portale Classmates.com, a nieco później też SixDegrees.com już w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku umożliwiły utrzymywanie kontaktów z byłymi kolegami i koleżankami z klasy, a następnie również z rodziną i znajomymi. Pojawiały się kolejne rozwiązania służące tworzeniu społeczności internetowych. Dwa z nich: My Space i Facebook na początku XXI w. zyskały olbrzymią popularność. W 2003 r. uruchomiony został LinkedIn, służący kontaktom zawodowo-biznesowym, w 2005 r. powstał Yahoo! 360°, a rok później umożliwiający mikroblogowanie – Twitter. W 2010 r. nastąpiła odsłona Pinterest, serwisu służącego kolekcjonowaniu i tematycznemu segregowaniu materiałów wizualnych, a także ich komentowaniu i dzieleniu się. W 2011 r. udostępniono aplikację mobilną Snapchat, pozwalającą na przekazywanie zdjęć oraz krótkich, dziesięciosekundowych filmów. Tworzone są kolejne, nowe portale w różnych językach. Przyjmują one postać serwisów otwartych, dostępnych dla wszystkich użytkowników Internetu, zwanych zewnętrznymi (ang. ESN – *External Social Networking*). Mogą być również zamknięte, prywatne, łączące osoby z miejsca pracy, stowarzyszenia, instytucji czy organizacji, bądź z grupy zamkniętej, do której dostęp jest możliwy wyłącznie przez zaproszenie osoby znajomej. Te ostatnie zwane są serwisami wewnętrznymi (ang. ISN – *Internal Social Netorking*). Od pewnego czasu grupy zamknięte, prywatne mogą również powstawać w ramach opcji dostępnych w serwisach ESN.

W Polsce pierwsze serwisy społecznościowe powstały dopiero po roku 2000. Upowszechnienie komputerów i Internetu oraz zmniejszenie kosztów ich eksploatacji spowodowało, że serwisy typu Fotka.pl, Sympatia.pl i wkrótce Grono.net, Photoblog i Nasza Klasa zyskały licznych zwolenników. Rodzima wersja językowa, powstałego w 2004 r. serwisu Facebook, działa od 2008 r. Jego wielofunkcyjność i intuicyjność stosowania sprawiły, że stał się on najpopularniejszym serwisem społecznościowym w Polsce. Obecnie z serwisów społecznościowych korzystają nie tylko osoby prywatne. Swoje konta mają firmy, instytucje organizacje rządowe i pozarządowe, a wykorzystanie internetowych i mobilnych technologii pozwoliło przekształcić tradycyjną komunikację w interaktywny dialog.

Nie dziwi zatem to, że Facebook i inne portale tego typu stały się przedmiotem zainteresowań badawczych wielu środowisk akademickich. Tożsamość w sieci, prywatność, e-learning i inne zastosowania edukacyjne, rola społeczna, biznesowa, a nawet polityczna… Lista podejmowanych tematów badań wydłużała się i różnicowała szybko wraz z rozwojem portali społecznościowych, możliwości ich wykorzystania oraz zwiększającej się roli serwisów społecznościowych w życiu jednostek i tworzonych przez nie zbiorowości.

Społecznie sygnalizowane pozytywne, ale i negatywne konsekwencje rozwoju Web 2.0 oraz coraz dłuższej obecności dzieci i młodzieży w sieci spowodowały, że instytut badawczy Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa (NASK) we współpracy z Wyższą Szkołą Nauk

Społecznych „Pedagogium" w Warszawie (WSNS) na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka, żywo zainteresowanego problemem bezpieczeństwa dzieci i ochroną ich praw, podjęły w 2014 r. próbę diagnozy funkcjonowania nastolatków w sieci w ramach ogólnopolskich badań pn. „Nastolatki wobec Internetu". Były to pierwsze, ogólnopolskie badania zachowań dzieci i młodzieży w Internecie oraz ich bezpieczeństwa (1235 uczniów z 50 gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych dobranych metodą losowania warstwowego). Wyniki badań miały służyć nie tylko celom naukowym, ale nade wszystko umożliwić podejmowanie świadomych działań na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w cyfrowym świecie. Z punktu widzenia pedagogiki, i szerzej nauk społecznych, Internet spowodował głębokie zmiany w procesach kształcenia, wychowania i opieki, a także w procesach socjalizacji. Rzeczywista skala edukacyjnych i społecznych konsekwencji internetowej rewolucji oraz zmian jakościowych, jakie wprowadza ona w życie społeczne zrodziła potrzebę rzetelnej diagnozy w odniesieniu do różnych grup wiekowych dzieci i młodzieży, a także ich rodziców i nauczycieli. Podmiotem badań stały się w pierwszej kolejności nastolatki.

Termin *diagnoza* odnosi się zazwyczaj do rozpoznania choroby na podstawie jej objawów subiektywnych, stwierdzonych w badaniu podmiotowym i obiektywnych, stwierdzonych w badaniu przedmiotowym oraz w oparciu o wyniki badań laboratoryjnych i obrazowych (polegających na tworzeniu obrazów zmian fizjologicznych i patologicznych, zachodzących w człowieku pod wpływem oddziaływań fizycznych) wraz z nazwaniem zespołu tych objawów[2]. Rozpoznanie medyczne jest zatem nie tylko wynikiem procesu identyfikacji jednostki chorobowej, tj. tzw. diagnozy nozologicznej, lecz w gruncie rzeczy rezultatem procesu pełnej diagnozy stanu chorego, obejmującej również odkrycie przyczyny zaburzeń, stopnia ich nasilenia, poziomu zaawansowania, słowem – aktualnej fazy procesu chorobowego oraz przewidywanych następstw[3]. Proces diagnozy medycznej składa się z fazy zbierania informacji oraz etapu ich oceny i analizy wiarygodności oraz przydatności[4].

W szerszym znaczeniu diagnoza jest procesem oceny stanu czegoś, wystawionej na podstawie przeprowadzonych badań. Diagnoza jest przeto oceną i to oceną dokonaną na podstawie uprzednich badań.

Dotychczas dyskusje nad funkcjonowaniem dzieci i młodzieży w Internecie prowadziły zazwyczaj osoby dojrzałe, tj. obserwujące, a niebędące osobami w wieku rzeczywistych podmiotów diagnozy. Ich spostrzeżenia nader często obciążone były błędem myślenia życzeniowego, którym to pięknym, polskim wyrażeniem Melchior Wańkowicz zastąpił niegdyś angielski termin – *wishful thinking*. Oceny edukacyjnego znaczenia Internetu, jego rzeczywistej roli w życiu nastoletnich użytkowników sieci, dokonywane bowiem były po pierwsze z punktu widzenia (niekiedy potrzeb) osób je ferujących, a nie tych, których owa diagnoza dotyczyła. Po drugie na obraz funkcjonowania dzieci i młodzieży w sieci nakładały się obawy oraz nieuświadamiane często lęki przed nowym, nieznanym, a groźnym światem technologii informacyjno-komunikacyjnych.

2 F. Bolechowski, *Podstawy ogólnej diagnostyki klinicznej*, PZWL, Warszawa 1982, s. 14.

3 P. Zaborowski, *Filozofia postępowania lekarskiego*, PZWL, Warszawa 1990, s. 121.

4 Tamże, s. 119.

Nie ma znaczenia jakie były źródła owych obaw i ich wartość poznawcza. Z pewnością wiele formułowanych zastrzeżeń miało swe podstawy w wiedzy i doświadczeniach osób oceniających. Ich wartość predyktywna nadal jest olbrzymia. Niestety nieliczne były próby zrozumienia funkcjonowania dzieci i młodzieży w Internecie przez badanie ich opinii o korzystaniu z mediów cyfrowych. Jeśli już takie badania podejmowano (najczęściej w ramach prac dyplomowych i rozpraw doktorskich), to zazwyczaj ze względu na bariery finansowe obejmowały one próby nieliczne i wyjątkowo tylko – reprezentatywne.

Tymczasem – jak uczy medycyna – tylko prawidłowe rozpoznanie umożliwia trafne rokowanie oraz zastosowanie odpowiedniego leczenia. Nieprawidłowo zdiagnozowane symptomy prowadzą do fałszywego obrazu stanu, błędnej prognozy, złego przewidywania rozwoju choroby i jej następstw, a w skrajnym przypadku do niemożności wyleczenia danego schorzenia, a nawet śmierci pacjenta.

Internet umożliwił powstanie cyberprzestrzeni i licznych światów wirtualnych. Wkraczający w owe krainy, nastolatek ma na nie realny wpływ. Może stać się kim chce, a nie tym, kim pragną uczynić go inni. Jest wolnym człowiekiem. Sam decyduje o typach podejmowanych działań w sieci, tworzy i poznaje, słucha i ogląda, jest biernym lub aktywnym internautą. Ma poczucie podmiotowości. Przecież to on kreuje własne życie w cyberprzestrzeni. Nie dotyczą go żadne nakazy i zakazy. W swym przekonaniu jest anonimowy i nie ponosi (ani ponosić nie będzie) żadnych konsekwencji za swe czyny. Skrzykuje się z kolegami podejmując akcje społeczne, nawiązuje indywidualne kontakty, szuka swej Julii lub Romea oraz rozumiejących go przyjaciół, zamieszcza komentarze, korzysta z komunikatorów i portali społecznościowych, dzieli się fotografiami, filmami oraz własnym doświadczeniem, gra i… coraz bardziej zamyka się w tak bardzo własnej, interaktywnej i wielowymiarowej, elektronicznej przestrzeni.

Internet dramatycznie zredukował znaczenie przestrzeni i odległości w interakcjach społecznych. Pozwolił też na przekraczanie granic temporalnych, zapewnił anonimowość kontaktów, pozwolił na korzystanie z trudno dostępnych uprzednio informacji, na sięganie do otwartych zasobów edukacyjnych oraz źródeł kultur odmiennych od własnej. Sprawił, że pisarzem, poetą, muzykiem i artystą plastykiem stać się może każdy internauta. Każdy pod warunkiem posiadania odpowiednich kompetencji informacyjnych oraz potrzeby aktywności twórczej. Analfabetyzm, podobnie jak niskie kompetencje informacyjne ograniczają nie tylko atrakcyjność cyberprzestrzeni, ale też wykorzystanie jej do osobistego rozwoju, kształtowania zdolności krytycznego myślenia, nabywania wiedzy, podejmowania uzasadnionych decyzji, stosowania wiedzy w nowych sytuacjach oraz jej poznawania i tworzenia, a także dzielenia się wiedzą i efektywnego, obywatelskiego uczestnictwa w życiu społecznym.

Nie ma wątpliwości, że badania *Nastolatki 2.0* są milowym krokiem na drodze rzetelnej diagnozy aktywności dzieci i młodzieży w sieci. Tworzą podstawy refleksji naukowej w zakresie nauk pedagogicznych oraz praktycznych działań na niwie edukacji. W gruncie rzeczy już stały się przedmiotem dyskursu środowisk akademickich i oświatowych. Upowszechnieniu wyników służyły bowiem liczne seminaria i panele dyskusyjne, poczynając od konferencji Rzecznika Praw Dziecka *Czy cyfrowy świat jest dla dzieci bezpieczny?*, która miała miejsce 19 listopada 2014 r. w symbolicznym, Międzynarodowym Dniu Zapobiegania Przemocy wobec Dzieci, a także konferencji naukowej *Nastolatki 2.0 – w świetle wyników badania „Nastolatki*

wobec Internetu", podsumowującej wyniki badań i debatę społeczną, a zorganizowanej przez NASK i WSNS „Pedagogium" 15 września 2015 r. w Pałacu Staszica w Warszawie.

Książka, którą oddajemy do Państwa rąk wypełnia istotną lukę w piśmiennictwie dotyczącym aktywności nastolatków w Internecie. Została przygotowana przez znakomite grono autorów. Jej struktura obejmuje część pierwszą – *Nastolatki 2.0* oraz drugą – *Konteksty*.

W części pierwszej umieszczono pięć prac. Pierwsza z nich, pióra Wojciecha Kamienieckiego i Marcina Bochenka, pełni funkcję informacyjną i inspirującą. Wprowadza Czytelnika w problematykę, która stała się przedmiotem badań, przybliżając świat współczesnych nastolatków. Autorzy analizują specyficzne cechy cyfrowych tubylców i emigrantów, wskazują podobieństwa i różnice między pokoleniami Z (C) oraz Y (M) nie tylko uzasadniając potrzebę budowania szkoły 3.0, ale też wskazując drogi realizacji tego zadania. Z kolei praca Agnieszki Wrońskiej i Rafała Lange *Nastolatek jako użytkownik Internetu – społeczny wzorzec konsumpcji* bezpośrednio odnosi się do raportu „Nastolatki 2.0", ujawniając wyniki badań empirycznych, dokonuje ich problemowej analizy oraz wskazuje pola możliwej dyskusji naukowej i oświatowej.

W tej części znalazły się również prace syntezujące wyniki badań naukowych nad edukacyjnymi konsekwencjami obecności nastolatków w Internecie. Krytyczną refleksję, podjętą z perspektywy nauk społecznych, zawiera rozdział pióra profesora nauk humanistycznych, pedagoga Bogusława Śliwerskiego. Stawia on fundamentalne pytanie dla edukacji – czy sieć zastąpi szkołę i rodziców w edukacji i wychowaniu? – dostrzegając w sieciach informatycznych źródła nowych wyzwań dla rodziców i całego systemu edukacji. Profesor obala mity przypisujące zastosowaniu technologii informacyjnych w edukacji rolę nadmierną, a równocześnie przywraca refleksji w zakresie pedagogiki medialnej właściwe miejsce rodzinie, nauczycielowi i całemu środowisku szkolnemu. Raz jeszcze wskazuje na rzeczywistą rolę pedagogiki oraz cechy znamienne procesu wychowania. Sprzeciwia się coraz powszechniejszym stanowiskom katastroficznym i odtechnicznym (nie bagatelizuje jednak roli technologii informacyjnych). Referat wygłoszony niegdyś na wspomnianej wyżej konferencji w Pałacu Staszica, a stanowiący jądro przygotowanego do druku rozdziału, jest głosem humanisty przypominającego tak łatwo zapominane prawdy pedagogiczne i pozwala odzyskać „właściwą miarę rzeczy". Z kolei Maciej Tanaś, w rozdziale zatytułowanym *Primum non nocere a internetowa przestrzeń wolności i aktywności nastolatków*, przedstawia systematoid zagrożeń osobowych, społecznych i kulturowych powodowanych przez sieć. Autor podejmuje problem w aspektach pedagogicznym i etycznym.

Kolejna praca – pióra Jacka Pyżalskiego – nieprzypadkowo została obdarzona tytułem *Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu przez dzieci i młodzież*. Rozdział ten wprowadza z autorskim rozmysłem odmienną, a jakże konieczną perspektywę pozytywnych stron funkcjonowania nastolatków w Internecie. Bez tej rozwojowej perspektywy książka byłaby niepełna, a obraz cyfrowego świata nastolatków zafałszowany, ułomny.

Część drugą otwiera praca Anny Andrzejewskiej i Józefa Bednarka *Społeczno-informacyjne uwarunkowania aktywności młodzieży w cyberprzestrzeni.* Autorzy dostrzegają niszczycielską siłę Internetu, ale też akcentują potrzebę zrozumienia zmian aktywności osób dorosłych,

a nade wszystko – młodego pokolenia, powodowanych przez rozwój technologiczny. Zwracają szczególną uwagę na relacje społeczne w cyberprzestrzeni, wyrażanie emocji i komunikację niewerbalną, kreowanie wizerunku w sieci oraz problem tożsamości internetowej.

Nad wyraz cennym uzupełnieniem *Kontekstów* są prace prezentujące spojrzenia aspektywne, poszerzające i wyjaśniające, zgodnie z założoną funkcją tej części książki i jej nazwą. Sylwia Galanciak i Anna Weiss w rozdziale *Nowe technologie w edukacji – między teorią a praktyką pedagogiczną* prezentują założenia teoretyczne najważniejszych modeli implementowania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji. Próbują wskazać drogę pokonania trudności związanych z wprowadzaniem technologii mobilnych i mediów cyfrowych do edukacji oraz z ich racjonalnym, dydaktycznie uzasadnionym wykorzystaniem. Natomiast Jakub J. Czarkowski w artykule *Dinozaury w cyfrowym świecie – rodzinna piecza zastępcza a Internet* w sposób nowatorski odsłania kolejne społecznie ważne pole analizy. Nieco odmienne, acz w istocie swej komplementarne i cenne spojrzenia przedstawiają też Natalia Tur w tekście *Czy Internet zastąpił trzepak?*; Bartosz Karaśkiewicz – *Nauczyciel w cyfrowej szkole – szanse i wyzwania* oraz Eliza Kruczkowska – *Czy Państwo i rynek pracy nadążają za rewolucją technologiczną?* Autorzy poszczególnych artykułów pełnią różne funkcje społeczne: nauczyciela akademickiego, dyrektora bursy szkolnej i osoby sprawującej rodzinną pieczę zastępczą, doświadczonego nauczyciela szkolnego oraz autora i właściciela portalu edukacyjnego, znakomitej blogerki oraz dyrektora ds. Rozwoju Innowacji Polskiego Funduszu Rozwoju (*Polish Development Fund*). Dlatego zapewne ich spojrzenia są tak poznawczo interesujące i inspirujące.

Czy cyfrowy świat jest dla nastolatków bezpieczny? Czym jest dla nich cyberświat? Jak z niego korzystają i jak się w nim zachowują? Jakie są źródła ich wiedzy i umiejętności niezbędnych w korzystaniu z Internetu? Czy mogą liczyć na pomoc nauczycieli? Czy i jak rodzice dbają o bezpieczeństwo swych dzieci w Internecie? – to jedynie kilka z pytań, na które usiłował odpowiedzieć raport *Nastolatki 2.0*. Autorzy książki *Nastolatki wobec Internetu* czerpią z diagnozy w owym raporcie zawartej, ale też sięgają do wielu innych badań naukowych. Podejmują niezwykle ważne aspekty funkcjonowania nastolatków w sieci oraz konsekwencji tej fascynacji.

W dyskursie społecznym często sygnalizowane są pytania o to: czy system edukacji, rodzice i pracodawcy wiedzą jak atrakcyjny, a zarazem groźny jest cyfrowy świat dla nastolatków? Jakie budzi emocje i jakiej dostarcza strawy? Na wiele pytań łatwiej będzie znaleźć odpowiedź po lekturze niniejszej książki. Ale nie na wszystkie. Pojawią się też nowe, zrodzone z czytelniczej refleksji. Pedagog, nauczyciel i rodzic usiłujący samodzielnie poznać i zrozumieć cyfrowy świat nastolatków, wielokroć napotyka bariery trudne do pokonania. Dzięki Autorom pomieszczonych w książce prac, owa droga nie będzie samotna i na szczęście nie zostanie pozbawiona znamion intelektualnej przygody.

Zakopane, 28 grudnia 2016 r.

Wojciech Kamieniecki
Marcin Bochenek
Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa

Świat współczesnych nastolatków

Dziś w ciągu sekundy pojawia się w Internecie 30 GB danych, internauci pobierają 800 aplikacji, YouTube notuje 108 000 odsłon, a Google 51 000 wyszukiwań. W chwili, gdy ten tekst zostanie opublikowany statystyki będą wskazywały na znacznie wyższe wartości. Tak szybko zmienia się i rośnie cyfrowy świat. To mały wycinek wielkiego cyberświata. To środowisko, w którym funkcjonują współcześni nastolatkowie. Ten świat musimy poznać, by zrozumieć emocje, dążenia i pragnienia osób wchodzących za chwilę w dorosłość. Tu kształtuje się obraz przyszłości.

Z pomocą mogą przyjść nam badania opinii i postaw. To przeświadczenie stanęło u podstaw decyzji NASK o zainicjowaniu badania *Nastolatki*. Wyniki tych badań, opisane i przedstawione w prezentowanych w tym wydawnictwie materiałach, są przedmiotem szczegółowych analiz. W tym tekście nie chcemy jednak skupiać się na komentowaniu poszczególnych danych, ale spojrzeć z nieco dalszej perspektywy na portret młodych ludzi, zastanowić się nad wnioskami jakie można sporządzić na przyszłość.

Tubylcy są wśród nas

Wyniki przeprowadzonego badania jasno wskazują, że są wśród nas „cyfrowi tubylcy". To pojęcie upowszechnił Marc Prensky, specjalista w dziedzinie edukacji, publikując w 2001 r. głośny artykuł *Cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci* i dzieląc tym samym użytkowników Internetu na dwie grupy. Choć od czasu powstania tej klasyfikacji minęło kilkanaście lat, a to w świecie nowych technologii epoka, pojęcie to nie wydaje się dezaktualizować. Możemy dziś zastanawiać się nad cezurami oddzielającymi jedną grupę od drugiej. Radykalny pogląd mówi, że za cyfrowych tubylców można uważać osoby urodzone po 1960 r. Od tej bowiem daty niektórzy chcą widzieć początek ery cyfrowej. W polskich warunkach pogląd ten zdecydowanie nie broni się. Datę początku „tubylczej" epoki należy przesunąć co najmniej o 20 lat, przynajmniej do 1980 r.

Zgodnie z przyjętymi klasyfikacjami, cyfrowi tubylcy potrafią zrozumieć i wyobrażać sobie cyfrową rzeczywistość, przekładają obraz i dźwięk nad tekst, charakteryzuje ich wielozadaniowość, są kreatywni w znajdowaniu nowych zastosowań dla urządzeń. *Nota bene* urządzenia te traktują jako przedmioty bardzo osobiste. Cyfrowi imigranci są znacznie bardzie wstrzemięźliwi w wykorzystywaniu urządzeń. Dla nich ważny jest tekst, mają problem ze zrozumieniem wirtualnej rzeczywistości. Dobrze za to radzą

sobie ze skomplikowanym tekstem i tu zdecydowanie przewyższają kompetencjami cyfrowych tubylców.

Przytaczając taką charakterystykę mamy świadomość, iż wyłania się z niej obraz mocno upraszczający rzeczywistość. Jest w tej rzeczywistości bowiem miejsce na wiele postaw, które mieszczą się pomiędzy tymi zdefiniowanymi powyżej. Tym niemniej podział zaproponowany przez M. Prenskyego stwarza podstawę do poważnych rozważań. Warto z perspektywy tych właśnie pojęć spojrzeć na dzisiejsze pokolenie nastolatków.

Pokolenie Y i pokolenie Z

Cyfrowi tubylcy to pojęcie, które dziś można opisać bardziej szczegółowo. Badacze zgadzają się, iż wraz z kolejnymi falami postępu technologicznego i cywilizacyjnego pojawiają się nowe grupy. Tak więc dzisiejsi nastolatkowie to cyfrowi tubylcy, ale należą już raczej do pokolenia Z. To grupa urodzona po 1990 r., według innych nawet po 1995 r. Niektórzy określają ich jako pokolenie C (od słowa *connected*). Dla nich świat technologii i rzeczywistość, w której się obracają, to świat symbolizowany poprzez ikoniczne wynalazki Steve'a Jobsa. To świat iPhona, to myślenie otwarte na cały świat. Przychodzi im rywalizować, lub dopiero przyjdzie, z pokoleniem Milenialsów, pokoleniem Y urodzonym w latach 1984–1997. Zdaniem wielu badaczy inny stosunek do rzeczywistości, do wartości, inna hierarchizacja celów będzie polem sporu między oboma grupami.

Taki obraz rzeczywistości dają nam badacze i naukowcy. Czy jest to obraz prawdziwy? Czy opisuje realną rzeczywistość? Takie pytania zadaliśmy sobie analizując wyniki badań. Z całą pewnością sposób rozumienia świata, spojrzenia na własne kompetencje różni dzisiejszych nastolatków od poprzednich pokoleń. Dominuje przekonanie o własnej kompetencji i zdolności do oceny rzeczywistości. Przejawia się to choćby w odpowiedziach na pytanie dotyczące kontaktów z nieznajomymi. Młodzi ludzie zdają sobie sprawę, iż jest to działanie ryzykowne. Spora grupa jednak, pomimo tej deklarowanej świadomości, decyduje się na podjęcie takiego kroku. Dlaczego tak jest? Zapewne, jak sądzimy, decyduje przekonanie o własnej zdolności do pełnej oceny uwarunkowań i ryzyk konkretnej sytuacji i propozycji. Młodzi ludzie wysoko oceniają swoje kompetencje techniczne, a świat cyfrowy jest dla nich miejscem stałej obecności. Pamiętajmy jednak, iż wszystkie samooceny są deklaracjami i spojrzeniem subiektywnym. Pozostaje wobec tego poważne zagadnienie weryfikacji tych stwierdzeń. Posługując się metodą *desk research* można dojść do wniosku, że deklarowany przez respondentów stan rzeczy nie do końca odpowiada rzeczywistości. W istocie kompetencje, ale przede wszystkim realna ocena możliwości, są na niższym poziomie od deklarowanego.

Liderzy cyfrowego świata?

Czy w związku z tym młodzi ludzie mogą czuć się liderami cyfrowego świata? Nie podważając technicznych kompetencji cyfrowych pokolenia nastolatków (choć być może przeceniają sami poziom swoich umiejętności) warto zauważyć, iż poziom społecznych kompetencji, rozpoznania rzeczywistości jest nieco niższy od deklarowanego. Wydaje się, iż ich samoocena jest nieco nazbyt optymistyczna. Paradoksalnie jednak nawet ten błąd

można uznać za optymistyczny wniosek płynący z badań. Świadczy on bowiem o tym, iż rosnące i powoli wchodzące w dorosłe życie pokolenie ma silne poczucie własnej wartości. Na konkurencyjnym, zglobalizowanym rynku może to być atutem. Nie sugerujemy, iż rozwój i sukces winny być budowanie na fałszywych postawach, mówimy jedynie o tym, iż takie a nie inne nastawienie do otaczającej rzeczywistości może być dobrą podstawą do budowania własnego powodzenia. Warunkiem będzie oczywiście późniejsza korekta ocen tak by w jak największym stopniu zbliżyły się do rzeczywistości. Elementem, który musi sprzyjać temu procesowi jest nowoczesny proces edukacji.

Szkoła 3.0

Współczesna szkoła polska stoi u progu epoki wielkich zmian. Internet i nowe technologie pukają do drzwi. Są szkoły, w których nowoczesność jest już zwykłą codziennością i takie, do których jeszcze nie zawitała. To problem zarówno uwarunkowań technicznych, ale i postaw, braku otwarcia na nowoczesność. Podstawowym wyzwaniem jest zapewnienie wszystkim równego dostępu do nowoczesności. Hasło „Internet w każdej szkole" realizuje nie wyimaginowany program, ale realne wyzwanie cywilizacyjne. Ta podstawa technologiczna jest warunkiem koniecznym zmian i budowania świata możliwości i równych szans. Nie jest to jednak warunek wystarczający. Do sukcesu potrzebne są jeszcze dwa istotne czynniki: zaproponowanie treści i narzędzi edukacyjnych do szkół, a także zmiana postaw i świadomości zarówno nauczycieli, jak i rodziców na takie, które umożliwią skuteczne wprowadzenie uczniów do nowego świata.

Na polskim rynku dostępnych jest obecnie wiele materiałów i narzędzi edukacyjnych. Część z nich spełnia wymogi podstawy programowej, inne w znakomity sposób uzupełniają podstawowe zasoby edukacyjne. Ważne by szkoła miała dostęp do jak najszerszej oferty edukacyjnej. Pozwoli to na dostosowanie treści kształcenia do potrzeb i możliwości konkretnej grupy odbiorców. Taką ofertę może zapewnić otwarta i neutralna platforma edukacyjna. Wyzwaniem pozostanie oczywiście dbałość o jakość materiałów i narzędzi. Zmiana postaw może być procesem trudniejszym. Kluczowym elementem powodzenia tego procesu będzie zrozumienie potrzeby, a właściwie konieczności wejścia w nowy świat.

Zdajemy sobie sprawę z tego, iż dla części nauczycieli będzie to proces niełatwy. Tym większa rola procesu informacyjnego i edukacyjnego, prezentującego uwarunkowania i korzyści z całego projektu. Szkoła 3.0 – jak ją umownie nazwaliśmy – to szkoła, w której rola nauczyciela zmienia się. Świat nowoczesnych technologii, świat powszechnego dostępu do wiedzy i informacji w formacie 24/7/365 zmienia rzeczywistość. Ważne, by w tej nowej rzeczywistości dać szansę uczniom na indywidualny rozwój, kształtowanie różnorodnych umiejętności. Ważne także, by szkoła uczyła jak budować społeczne relacje, także te funkcjonujące w jak najbardziej „analogowej" rzeczywistości. Zdolność komunikowania jest i będzie jedną z podstawowych kompetencji w życiu społecznym i zawodowym. Nowy świat wymusza także bardziej partnerski rodzaj relacji na linii nauczyciel – uczeń. Partnerski nie znaczy oparty na rozwiązaniach prowadzących do anarchii. Nauczyciel swoją pozycję musi budować na kompetencjach, autorytecie, wiedzy i doświadczeniu. Nie jest już w pozycji „jedynego depozytariusza wiedzy", staje się przewodnikiem dla młodych ludzi w drodze do nauki i wiedzy. Nowoczesne technologie i narzędzia ułatwiają mu pracę, stawiając

jednocześnie takie właśnie wyzwania. Nie sprawność technicznego operowania sprzętem, nie wiedza o wszystkich najdrobniejszych elementach są polem kształtowania relacji między uczniem i nauczycielem. Część pedagogów w tej sytuacji widzi zagrożenie dla swojej pozycji i autorytetu. Taka postawa świadczy o niezrozumieniu rzeczywistości, w jakiej przyszło funkcjonować współczesnej szkole. Dziś, naszym zdaniem, rola nauczyciela w procesie edukacji może i powinna być większa niż kiedykolwiek. Co więcej, w znacznej mierze odwołuje się do dawnych ideałów nauczyciela jako przewodnika prowadzącego uczniów do wiedzy.

Kreatywność – droga innowacji

Wyniki badań wskazują, iż dzisiejsi nastolatkowie, są przekonani o swojej kompetencji w dziedzinie nowoczesnych technologii towarzyszących im praktycznie stale w codziennym życiu. Jednocześnie czują się, taka jest ich ocena, pozostawieni w tym świecie samotnie. Świat dorosłych i świat nastolatków zawsze pozostawały od siebie odseparowane. Zawsze też dorośli starali się tę barierę przekraczać. Dziś, jak sądzimy, warto by oba te światy spotkały się w celu sprostania wyzwaniom współczesności, jakimi są kreatywność i innowacyjność. Wyniki naszych badań nie odpowiadają na pytanie o stopień kreatywności młodych ludzi. To zagadnienie jest trudne do zbadania. Jednakże nawet dla niewprawnego obserwatora wydaje się być jasne, że w wielu miejscach cierpimy na deficyt kreatywności. Przestrzeń Internetu często jest tylko miejscem komunikacji i rozrywki, pozyskiwania informacji. To niezwykle ważne procesy. Istotne jest wszakże i to, by Internet stawał się płaszczyzną kreowania nowych wartości, zarówno artystycznych, społecznych, technologicznych, jak i biznesowych.

Badania prowadzone w wielu krajach wskazują, iż autorska ekspresja w Internecie jest domeną zdecydowanej mniejszości użytkowników. Nie znajduje potwierdzania lansowany jeszcze niedawno pogląd, iż w sieci *wszyscy jesteśmy twórcami*. Trudno bowiem za twórczość uznać aktywność w serwisach społecznościowych lub komunikowanie za pomocą sieci. Oczywiście wiara w *nowoczesne społeczeństwo twórców* jest utopią. Kreatywność nie podlega pod procesy dekretacji. Warto jednak zastanowić się nad tym, co może powodować, iż więcej osób zdecyduje się na realizację swoich umiejętności i talentów w sieci lub za jej pomocą. Świadomie używamy określenia „w sieci lub za jej pomocą", bowiem właśnie konwergencja światów wirtualnego i realnego, tak jak tradycyjnej i cyfrowej gospodarki, jest wyzwaniem społecznym.

Tu wracamy do poprzednio sformułowanych myśli. Budowanie postaw kreatywności to wyzwanie dla szkoły 3.0. Gdybyśmy mieli przełożyć ten postulat na język praktyczny moglibyśmy wskazać kilka dróg prowadzących do takiego stanu rzeczy. Holistyczne podejście do nauczania, odejście od prostej segmentacji wiedzy na przedmioty. O tym, że nie jest to fantazja jasno świadczą decyzje władz fińskich, które taki system chcą wprowadzić już wkrótce w wyższych klasach szkół. Uczenie kodowania, a więc jednego ze sposobów zapisu współczesności i wreszcie szeroko rozumiana edukacja medialna. To rozumienie świata, nie tylko obrazów i dźwięków, ale i słów. Badania wykazują, iż w tym względzie mamy wiele do zrobienia. To podstawy, to narzędzia, dzięki którym możemy szerzej otworzyć drzwi dla działań kreatywnych. Oczywiście, tak jak pisaliśmy o tym powyżej, w kształtowaniu takich postaw nie do przecenienia będzie rola nauczyciela i całego środowiska szkolnego, a bez wątpienia także i rodziców. To niełatwa droga, ale tylko poprzez kreatywność i innowacje buduje się rozwój. Innej drogi nie ma.

dr Agnieszka Wrońska
dr Rafał Lange
Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa

Nastolatek jako użytkownik Internetu – społeczny wzorzec konsumpcji

W połowie lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, a więc w momencie początków istnienia sieci w Polsce, użytkownikami Internetu były głównie osoby dorosłe, stosunkowo nieliczne, wykorzystujące sieć najczęściej w pracy zawodowej. Obecnie zaś korzystają z niej niemal wszyscy, używając jako narzędzia w pracy zawodowej oraz w życiu prywatnym. Dla wielu Internet jest miejscem, które stało się niejako „środowiskiem naturalnym", a dla najmłodszej części społeczeństwa Internet istnieje „od zawsze". Dzięki serwisom społecznościowym, a także komunikatorom, witrynom ułatwiającym zdobywanie wiedzy, serwisom rozrywkowym, dla współczesnych nastolatków świat wirtualny jest rzeczywistością równoległą, tak samo angażującą jak życie w świecie realnym.

Konstatacja, że Internet stał się powszechnym sposobem komunikacji, miejscem rozrywki oraz źródłem wiedzy jest zatem oczywista. Niemniej jednak, nadal jest odczuwany brak w literaturze polskiej pogłębionej syntezy socjologicznych wzorców (lub wzoru) korzystania z Internetu przez najmłodsze pokolenia. Niniejszy artykuł ma za zadanie przedstawić syntetyczny i socjologiczny opis tych wzorców, ze szczególnym uwzględnieniem schematów konsumpcyjnych. Prezentowane dane pochodzą z ogólnopolskich, reprezentatywnych badań *Nastolatki wobec Internetu*, zrealizowanych przez NASK, Rzecznika Praw Dziecka oraz WSNS „Pedagogium" w Warszawie[1].

Wśród młodego pokolenia korzystanie z Internetu stało się wręcz normą społeczną. Zdecydowana większość (86,2%) deklaruje, że korzysta z Internetu codziennie, w tym 43,2% respondentów jest bez przerwy *online* (głownie za sprawą urządzeń mobilnych – głównie smartfonów). Skłonność młodzieży do pozostawania *online* wzrasta wyraźnie wraz z wiekiem, respondenci ze szkół ponadgimnazjalnych znacznie częściej deklarują swoją dostępność *online*. Sporadyczne użytkowanie Internetu („kilka razy w miesiącu" lub „rzadziej niż raz w miesiącu") dotyczy jedynie nielicznych osób (patrz tab. nr 1). Wynik wskazujący jak niewielki odsetek młodzieży (1,5%) łączy się z wirtualną rzeczywistością (kilka razy w miesiącu czy rzadziej niż raz w miesiącu – 0,5%) dobitnie

[1] Próba: 1235 uczniów z 50 szkół na terenie całego kraju dobranych metodą losowania warstwowego; N (gimnazjaliści) = 561 (45,4%); N (szkoły ponadgimnazjalne) = 674 (54,6%); narzędzie pomiaru:wywiad audytoryjny.

pokazuje, jak Internet zmienił sposób życia i konsumpcję czasu wolnego młodych ludzi. Jak ujawniają badania realizowane w innych krajach, trend ten będzie się prawdopodobnie utrzymywał również na następnych etapach życia nastolatków[2].

Tab. nr 1. Częstość korzystania z Internetu

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Jestem dostępny(a) *online* na bieżąco dzięki urządzeniem mobilnym (smartfon, itp.)	43,2%	39,8%	46,0%	42,3%	44,8%
Codziennie	43,0%	43,0%	43,0%	43,3%	42,7%
Kilka razy w tygodniu	11,8%	15,0%	9,2%	12,0%	11,2%
Kilka razy w miesiącu	1,5%	1,2%	1,8%	1,7%	1,1%
Rzadziej niż raz w miesiącu	0,5%	1,1%	0,0%	0,7%	0,2%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Internet angażuje młodych użytkowników coraz mocniej. Średni czas korzystania młodzieży z Internetu to w przybliżeniu 3 godziny i 40 minut dziennie (mediana = 3,0 godz.). Mediana zarówno wśród młodzieży gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej oraz wśród dziewcząt i chłopców jest podobna, niemniej jednak już średnia arytmetyczna wśród nastolatków ze szkół ponadgimnazjalnych i wśród chłopców jest wyższa. Wskazuje to na coraz liczniejsze występowanie w tej kohorcie osób, które poświęcają znacznie więcej czasu na Internet niż wartości średnich (patrz tab. nr 2). Czas spędzony na korzystanie z Internetu wśród młodzieży polskiej hipotetycznie będzie się wydłużał. Przyczyn tego jest wiele – przede wszystkim rozwój technologii i zwiększające się znaczenie komunikacji cyfrowej i medialnej, oraz spadek atrakcyjności innych form komunikacji i konsumpcji wolnego czasu (tv, życie towarzyskie, podróżowanie, sport, sen)[3].

Tab. nr 2. Średnie wartości dziennego czasu korzystania z Internetu

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Średnia	ok. 3 godz. 40 min	ok. 3 godz. 20 min.	ok. 4 godz. 0 min.	ok. 4 godz. 0 min.	ok. 3 godz. 25 min.
Mediana	3 godz. 0 min.	3 godz. 0 min.	3 godz. 0 min.	3 godz. 0 min.	3 godz. 0 min.

Z omawianych rezultatów badań wynika, że obecnie średnia wieku inicjacji internetowej w Polsce to 9 lat i 8 miesięcy (mediana = 10 lat). Co więcej, widać obniżanie się wieku rozpoczęcia korzystania z Internetu. Dzisiejsi gimnazjaliści zaczynali świadomie korzystać z Internetu (mediana) mając 9 lat. Natomiast obecni licealiści rozpoczęli korzystanie z Internetu (mediana) mając 10 lat. Zróżnicowanie pod względem płci nie występuje (patrz tab. nr 3). Dla większości rodziców Internet i media elektroniczne stały się substytutem pieczy rodzi-

[2] Por.: *The Nielsen Global Generational Lifestyles Survey – How We Live, Eat, Play, Work and Save for Our Futures*, Nielsen, New York 2015.

[3] Por.: *The American Time Use Survey 2015*, Bureau of Labor Statistics, Washington 2015.

cielskiej i wspólnej aktywności w ramach socjalizacji pierwotnej[4]. Większość nastolatków deklarowało taki moment czasowy, który sami pamiętali jako moment świadomego wejścia w wirtualny świat i samodzielnego korzystania. Jednakże prawdopodobnie, pierwszy kontakt z Internetem nastąpił – za sprawą rodziców – o wiele wcześniej, we wcześniejszych fazach rozwoju psychofizycznego, którego badani nie zanotowali w swojej pamięci.

Tab. nr 3. Średnie wartości przybliżonego wieku rozpoczęcia korzystania z Internetu

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Średnia	ok. 9 lat i 8 miesięcy	ok. 8 lat i 10 miesięcy	ok. 10 lat i 4 miesięcy	ok. 9 lat i 6 miesięcy	ok. 9 lat i 10 miesięcy
Mediana	ok. 10 lat	ok. 9 lat	ok. 10 lat	ok. 10 lat	ok. 10 lat

Zdecydowanie najpopularniejszymi urządzeniami do komunikacji z Internetem są wśród młodzieży (zarówno gimnazjalnej, jak i ponadgimnazjalnej): smartfon (54,3%), laptop (53,5%) oraz komputer stacjonarny (51,8%). Pod względem płci widoczna jest jedynie różnica w przypadku komputera stacjonarnego. Chłopcy zdecydowanie częściej niż dziewczęta korzystają z komputera stacjonarnego, co spowodowane jest nieznacznie odmiennymi strategiami korzystania: chłopcy znacznie częściej wykorzystują komputer stacjonarny jako platformę gier komputerowych (patrz tab. nr 4). Wysoka pozycja w „rankingu" urządzeń mobilnych (smartfon) wskazuje na zmianę funkcji użytkowych i znaczenia Internetu wśród młodzieży. Permanentny dostęp do Internetu stał się trwałym atrybutem osobistej przestrzeni czy interakcji społecznych, a dostęp do wirtualnej sieci pozycjonuje nastolatka w hierarchii rówieśników oraz może wpływać na jego samoocenę. Trend ten dotyka nie tylko młodzież, ale również osoby dorosłe, które dzięki rozwojowi technologii pozostają *online* również w sposób stały[5]. Ruch w Internecie przy wykorzystaniu urządzeń mobilnych każdego roku wzrasta i nic nie zapowiada, aby w najbliższej dekadzie trend ten miał zostać zatrzymany[6].

Tab. nr 4. Sposoby korzystania z Internetu[7]

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Komputer stacjonarny	51,8%	54,8%	49,2%	60,3%	40,4%
Laptop	52,5%	51,8%	53,2%	46,1%	61,2%
Konsola do gier	8,4%	12,5%	4,7%	13,2%	2,4%
Tablet	19,5%	22,4%	16,9%	20,0%	19,2%
Smartfon	54,3%	54,0%	54,5%	54,8%	54,4%
Inne	3,0%	3,7%	2,3%	5,2%	0,4%
Ogółem	189,5%	199,3%	180,7%	199,7%	178,0%

4 Por.: A. Bąk, *Korzystanie z urządzeń mobilnych przez małe dzieci w Polsce. Wyniki badania ilościowego*, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2015.

5 Por.: M. Feliksiak, *Komunikat CBOS „Internauci 2014"*, GUS, Warszawa 2014.

6 Por.: M. Meeker, *Annual Internet Trends Report 2015. „Code conference"*, KPCB, California 2015.

7 Pytanie z wielokrotną możliwością odpowiedzi, respondent mógł zaznaczyć dowolną liczbę alternatyw, dlatego procenty w kolumnach nie sumują się do 100.

Osobnymi zagadnieniami są przyczyny i cele użytkowania Internetu. Sieć, według deklaracji badanych nastolatków, jest traktowana przede wszystkim jako źródło wiedzy potrzebnej do szkoły, na zajęcia pozalekcyjne albo do uprawiania hobby (68,6%), miejscem rozrywki (67,1%), sposobem na kontakt z innymi (62,1%). Nieco rzadziej badani określali Internet jako miejsce zdobywania informacji bieżących (52,5%), a najrzadziej jako sposób na robienie zakupów i załatwianie innych codziennych spraw (patrz tab. nr 5).

Tab. nr 5. Subiektywne znaczenie Internetu[8]

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Źródłem wiedzy potrzebnej do szkoły, na zajęcia pozalekcyjnej albo do uprawiania mojego hobby	68,6%	70,1%	67,3%	66,0%	72,8%
Miejscem zdobywania informacji bieżących, takich jakie podają media	52,5%	50,8%	54,1%	53,2%	52,6%
Miejscem rozrywki	67,1%	69,0%	65,5%	67,7%	68,8%
Sposobem na kontakt z ludźmi	62,1%	60,4%	63,6%	58,3%	67,6%
Sposobem na robienie zakupów i załatwianiem innych codziennych spraw	33,6%	33,0%	34,1%	31,1%	37,6%
Inne	5,0%	3,0%	6,8%	6,0%	4,0%
Ogółem	289,0%	286,3%	291,4%	282,1%	303,5%

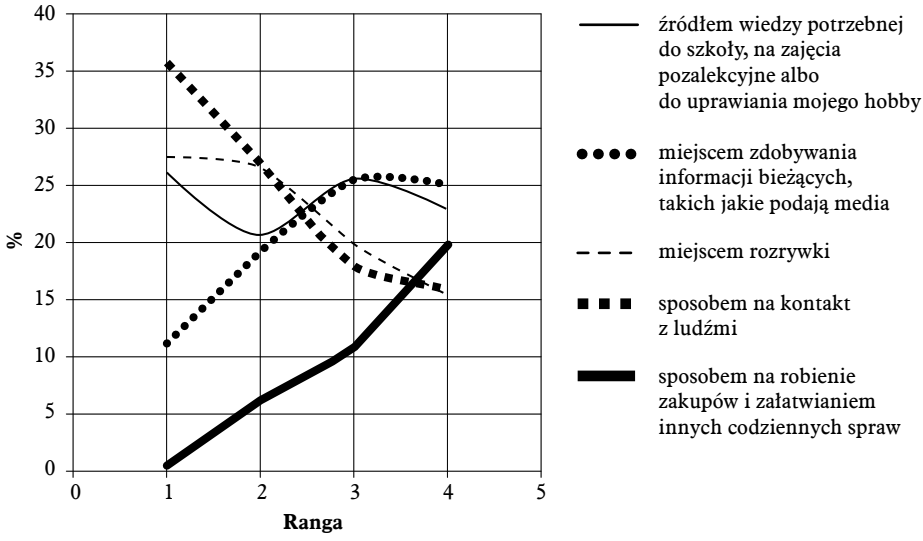
Dokładniejszych informacji udziela rozkład rang przypisywanych każdej z odpowiedzi. Spośród wszystkich kategorii najwyższe rangi (1,2) wśród nastolatków otrzymały: „sposobem na kontakt z ludźmi" oraz „miejscem rozrywki". W tych odpowiedziach rangi niższe (3,4) występowały również stosunkowo rzadko. Kategoria „źródłem wiedzy potrzebnej do szkoły, na zajęcia pozalekcyjne albo do uprawiania mojego hobby", która ma najwyższą liczbę wskazań wśród respondentów jest jednak stosunkowo niżej wartościowana, jednocześnie liczba nadawanych przez młode pokolenie rang niskich (3,4) dla tej odpowiedzi jest stosunkowo wysoka (patrz wyk. nr 1).

Internet jest zatem miejscem, które pomaga nastolatkom zaspakajać ich potrzeby przynależności i akceptacji społecznej oraz budować swój wizerunek i przestrzeń społeczną, co często jest przez dorosłych, jak i nastolatków traktowane jako rozrywka[9]. Dodatkowo, bardzo istotną sferą aktywności jest wypełnianie obowiązków szkolnych związanych z edukacją i rozwojem intelektualnym. Oczywiście Internet niesie ze sobą wiele zagrożeń (pornografia, hazard, uzależnienie), aczkolwiek w ogólnym bilansie Internet wypada jako dosyć efektywne narzędzie afiliacyjne i edukacyjne młodego pokolenia.

[8] Pytanie z wielokrotną możliwością odpowiedzi, respondent mógł zaznaczyć dowolną liczbę alternatyw, dlatego procenty w kolumnach nie sumują się do 100.

[9] Por.: H. Tuszyński, *Kompetencje cyfrowe młodzieży w Polsce (14–18 lat). Raport z badań*, Fundacja Orange, Warszawa 2013.

Wyk. nr 1. Sposoby wykorzystania Internetu wg rang (1 – ranga najwyższa, 4 – ranga najniższa)



Interakcje społeczne i rozrywka stanowią podstawową zasadniczą treść świata wirtualnego nastolatków, stąd nie powinno dziwić, iż zdecydowana większość korzysta z serwisów społecznościowych kilka razy dziennie (62,2%), a co piąty (21,3%) raz dziennie. Pod tym względem nie zaobserwowano różnic w częstości użytkowania pomiędzy uczniami ze szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Jednakże różnice takie występują pomiędzy chłopcami i dziewczętami, które to częściej są użytkownikami serwisów społecznościowych. Nastolatkowie, którzy nie korzystają z tychże serwisów, stanowią bardzo mały odsetek populacji (3,8%) (patrz tab. nr 6).

Tab. nr 6. Częstość korzystanie z serwisów społecznościowych

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Kilka razy dziennie	62,2%	62,0%	62,6%	59,1%	66,2%
Raz dziennie	21,3%	21,3%	21,4%	21,8%	21,4%
Kilka razy w tygodniu	8,9%	10,4%	7,7%	10,6%	6,8%
Raz w tygodniu	1,4%	2,3%	0,6%	1,8%	1,0%
Kilka razy w miesiącu	1,1%	0,9%	1,2%	1,2%	0,5%
Raz w miesiącu	0,5%	0%	0,9%	0,7%	0,3%
Rzadziej niż raz w miesiącu	0,7%	0,5%	0,9%	0,7%	0,6%
Nie korzystam w ogóle	3,8%	2,7%	4,8%	4,2%	3,2%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tab. nr 7. Średnie wartości dziennego czasu korzystania z portali społecznościowych

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Średnia	11,23	10,42	11,92	12,26	10,26
Mediana	5	5	6	6	5

Jak widać, użytkowanie codzienne serwisów społecznościowych jest trendem powszechnym. Średnie statystyki pokazują nawyk czy wręcz uzależnienie części nastolatków od serwisów społecznościowych, średnia liczba „wejść" dla osób korzystających codziennie wynosi 11,23 razy dziennie. Dodatkowo średnia ta zwiększa się wraz z wiekiem i dotyczy częściej chłopców niż dziewczęta (patrz tab. nr 7). Warto podkreślić, iż tendencja ta dotyczy wszystkich kategorii wiekowych i jak pokazują badania globalne, starsze pokolenia nie ustępują w tym względzie młodzieży[10].

Wśród portali społecznościowych największą popularnością cieszą się Facebook (96,9%) oraz YouTube (86,9%). Częstości te dotyczą w podobnym stopniu zarówno młodzież gimnazjalną i ponadgimnazjalną, bez względu na płeć (patrz tab. nr 8). Podobnie jak dorośli, młodzież najbardziej jest aktywna na Facebooku, jednak w przeciwieństwie do nich o wiele częściej korzysta z treści umieszczanych na YouTube, co wiąże się z dominującym miejscem użytkowania – dorośli najczęściej korzystają z Internetu w miejscu pracy, a oglądanie treści wizualnych jest znacznie bardziej obserwowalne społecznie[11].

Tab. nr 8. Użytkowane serwisy społecznościowe[12]

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Facebook	96,9%	96,3%	97,4%	95,1%	98,7%
Nasza Klasa (NK pl)	14,7%	15,8%	13,7%	14,2%	15,1%
Twitter	15,2%	20,7%	10,4%	15,7%	14,9%
Fotka pl	6,7%	7,7%	5,8%	5,6%	7,7%
YouTube	86,9%	88,3%	85,7%	87,8%	86,1%
Instagram	25,1%	24,2%	25,9%	19,6%	30,8%
Ask fm	28,0%	37,2%	20,1%	23,4%	32,1%
Snapchat	20,5%	20,2%	20,7%	20,1%	21,4%
Linkedin	0,8%	0,9%	0,6%	1,2%	0,3%
ICCQ	0,9%	1,3%	0,6%	1,4%	0,5%
Inne	18,8%	19,6%	18,1%	18,5%	19,1%
Ogółem	314,2%	332,3%	298,9%	302,6%	326,6%

Nastolatki deklarują, że na stronach portali społecznościowych najczęściej publikują linki do filmów/zdjęć w innych serwisach (54,1%), swoje zdjęcia (47,5%), własne komentarze/historie (24,0%) oraz linki do artykułów w innych serwisach (19,8%). Rozkład rang przypisywanych poszczególnym rodzajom treści umieszczanych na profilu społecznościowym pokazują wyraźnie, iż „linki do filmów/zdjęć" oraz „swoje zdjęcia" stanowią najistotniejsze

10 Por.: *The Nielsen Global Generational Lifestyles…*

11 Por.: D. Malachowski, *Wasted time at work costing companies billions*, Salary, Needham 2015.

12 Pytanie z wielokrotną możliwością odpowiedzi, respondent mógł zaznaczyć dowolną liczbę alternatyw, dlatego procenty w kolumnach nie sumują się do 100.

dla nastolatków środki własnej ekspresji w wirtualnej rzeczywistości, (patrz wyk. nr 2). Częstość publikacji w sieci swoich zdjęć (oraz linków do filmów i zdjęć z innych portali) wzrasta wyraźnie w szkole ponadgimnazjalnej (natomiast maleje liczba komentarzy). Warto zwrócić uwagę, że aktywność na portalach społecznościowych nieco odmiennie wygląda wśród chłopców niż wśród dziewcząt. Dziewczęta zdecydowanie częściej niż chłopcy umieszczają w Internecie swoje zdjęcia i zdjęcia osób znajomych (patrz tab. nr 9).

Tab. nr 9. Treści publikowane na serwisach społecznościowych[13]

	Wszyscy	**Gimnazjalne**	**Ponadgimnazjalne**	**Chłopcy**	**Dziewczęta**
Linki do filmów/zdjęć w innych serwisach	54,1%	51,3%	56,3%	55,0%	53,8%
Linki do artykułów w innych serwisach	19,8%	17,7%	21,5%	21,0%	18,4%
Swoje zdjęcia	47,5%	42,5%	51,6%	32,8%	65,5%
Zdjęcia innych osób (znajomych)	14,5%	14,6%	14,3%	11,1%	18,8%
Zdjęcia innych osób (nieznajomych)	2,6%	3,1%	2,2%	1,8%	3,6%
Własne komentarze/historie	24,0%	27,4%	21,1%	24,0%	23,3%
Inne	16,2%	19,9%	13,3%	21,4%	9,9%
Ogółem	178,6%	176,5%	180,3%	167,2%	193,3%

Portale społecznościowe służą do autoprezentacji i kreowania przestrzeni społecznej. Umieszczane treści mają wzbudzać przede wszystkim zainteresowanie innych osób oraz opisywać użytkowników według pożądanych atrybutów. Profil na Facebooku stał się substytutem wizerunku społecznego kreowanego na potrzeby aktualnych lub potencjalnych interakcji społecznych. Nastolatki w ten sposób zaspakajają swoje potrzeby afiliacyjne oraz konstytuują samych siebie w przestrzeni społecznej[14]. To co kilka dekad temu dokonywało się w przestrzeni szkolnej i podwórkowej, obecnie zostało przeniesione na monitor smartfona i komputera.

Internet dla nastolatków składa się z dwóch obszarów interakcji społecznych: osoby znane osobiście oraz osoby znane tylko za pośrednictwem sieci internetowej. Pierwszy obszar to sfera interakcji wirtualnych budowanych o problemy związane głównie z edukacją (35,9%) oraz w mniejszym stopniu o problemy osobiste (28,0%) i techniczne (25,7%). Drugi obszar wirtualnych interakcji to zdecydowanie domena spraw technicznych (58,2%) i edukacyjnych (24,8%).

Również świat realny zbudowany jest z dwóch płaszczyzn interakcji: rówieśnicy, przyjaciele i koledzy oraz osoby dorosłe, z którymi nastolatkowie przebywają w relacjach bezpośrednich (rodzice, nauczyciele itd.). Pierwszy z wymienionych obszarów to sfera interakcji opartych na problemach życia osobistego (62,7%) i szkolnego (33,6%), natomiast druga to płaszczyzna interakcji związanych z edukacją (41,0%) i w mniejszym stopniu z życiem osobistym (26,1%) oraz obsługą komputera, telefonu itd. (26,0%), (patrz tab. nr 10). Wyniki te wskazują,

[13] Tamże.

[14] Por.: J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych. Teoria, badania, edukacja medialna*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2007.

że w rozwiązywaniu problemów życia osobistego nadal ważna jest interakcja z osobami znanymi – głównie rówieśnikami z życia realnego, nawet jeśli kontakt ten jest realizowany poprzez nowoczesne technologie. Zazwyczaj kwestie techniczne związane z wykorzystaniem nowych technologii czy naprawą urządzeń skłaniają nastolatków do komunikowania się w Internecie z osobami wcześniej nieznanymi.

Tab. nr 10. Pytania lub problemy, na które nastolatkowie poszukują informacji/odpowiedzi oraz grupy odniesienia gdzie poszukują tych informacji/odpowiedzi

	W sprawach osobistych	**W sprawach technicznych np. problem z telefonem, komputerem itp.**	**W sprawach związanych ze szkołą, nauką itp.**
U znajomych z Internetu (ludzi, których znam osobiście)	28,0%	25,7%	35,9%
W Internecie od ludzi, których nie znam (np. na forach internetowych, portalach. itp.)	7,6%	58,2%	24,8%
U znajomych z życia realnego (przyjaciół, kolegów, itp.)	62,7%	21,8%	33,6%
U dorosłych, których znam (rodzice, nauczyciel, specjaliście w danym temacie itp.)	28,5%	26,0%	41,0%
U nikogo, sam sobie radzę	26,1%	14,8%	16,5%
Inne	4,1%	4,2%	5,1%

Interakcje bezpośrednie są nadal bardzo ważne w życiu nastolatków. Brak jest jednoznacznych przesłanek, aby wnioskować o migracji życia osobistego do anonimowej przestrzeni wirtualnej i nic nie wskazuje, że kiedykolwiek to nastąpi[15]. Nowe technologie w przypadku nastolatków wspomagają lub współegzystują z bezpośrednimi interakcjami społecznymi. Życie osobiste to wciąż domena interakcji z osobami z życia realnego, głównie z rówieśnikami. Jedyną negatywną obserwacją jest malejące znaczenie osób dorosłych (w tym rodziców) w przestrzeni społecznej młodego pokolenia, co kreować będzie nowe problemy społeczne związane z zaburzeniami w socjalizacji młodego pokolenia[16].

Nastolatki korzystają intensywnie i biegle z zasobów oraz narzędzi internetowych. Także ich ocena własnych kompetencji jest bardzo wysoka. Co czwarty badany nastolatek ocenia swoje umiejętności na bardzo wysokim poziomie (23,5%), a co drugi na raczej wysokim poziomie (51,1%). Tylko co czwarty określił ich poziom jako „średni lub niski" (23,4%) (patrz tab. nr 11). Poziom edukacji (gimnazjum/liceum) nastolatków nie różnicuje istotnie omawianej samooceny, jednakże w przypadku płci takie zróżnicowanie jest zauważalne, dziewczęta charakteryzują się stosunkowo gorszą samooceną swoich kompetencji internetowych.

[15] Por.: J. Naisbitt, *Megatrendy. Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, Zysk i S-ka, Warszawa 1997.

[16] Por.: B. Baran, *Rola więzi społeczno-emocjonalnej w kształtowaniu osobowości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Poznań 1981.

Tab. nr 11. Subiektywna ocena kompetencji własnych w zakresie korzystania z Internetu

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Jest na bardzo wysokim poziomie	23,5%	26,5%	21,0%	31,2%	15,7%
Jest na raczej wysokim poziomie	51,1%	50,1%	52,0%	45,7%	57,3%
Jest na średnim lub niskim poziomie	25,4%	23,4%	27,0%	23,1%	26,9%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Jako źródło swoich cyfrowych kompetencji badani zdecydowanie najczęściej wskazują samoedukację (75,2%) oraz starsze rodzeństwo (25,0%). Samoedukacja częściej dotyczy chłopców (79,6%) niż dziewcząt (71,6%). Te ostatnie natomiast znacznie częściej wymieniają jako swojego internetowego „nauczyciela" starsze rodzeństwo (31,3%). Znamiennym jest fakt, iż tylko co siódmy ankietowany jako źródło wiedzy o Internecie wymienił lekcje w szkole (14,4%), a w przypadku szkół gimnazjalnych ten odsetek jest jeszcze niższy (11,1%) (patrz tab. nr 12).

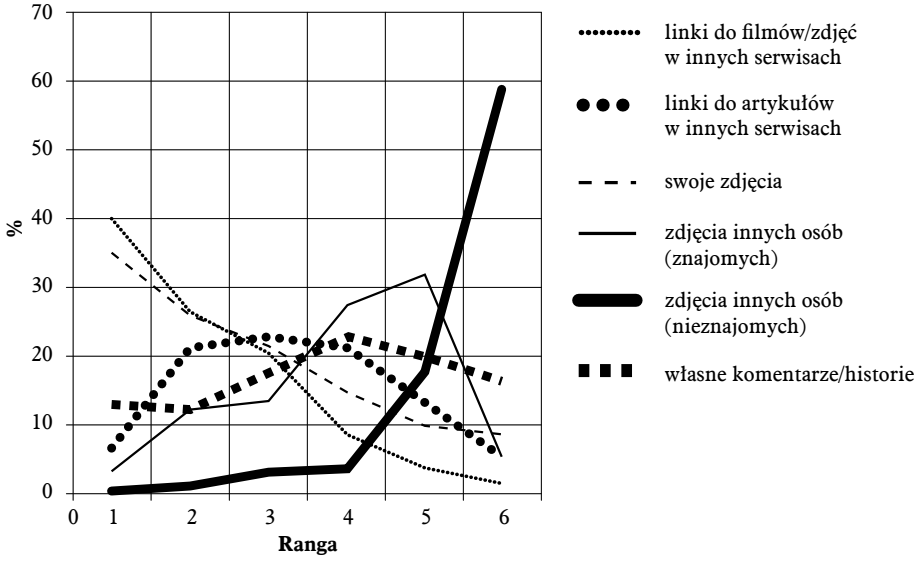
Tab. nr 12. Źródła kompetencji w zakresie korzystania z Internetu[17]

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Sam(a) się nauczyłem(am)	75,2%	73,5%	76,6%	79,0%	71,6%
Rodzice	14,0%	17,5%	11,0%	11,9%	16,2%
Starsze rodzeństwo	25,0%	24,7%	25,3%	19,3%	31,3%
Dziadkowie	0,6%	0,7%	0,6%	0,8%	0,3%
Koledzy (koleżanki)	16,1%	13,1%	18,6%	15,6%	17,0%
W szkole na lekcjach	14,4%	11,1%	17,1%	10,7%	17,7%
Ktoś inny	2,6%	3,4%	1,9%	3,2%	1,9%
Ogółem	147,9%	144,0%	151,2%	140,6%	156,2%

Powyższy rozkład odpowiedzi ma potwierdzenie w odpowiedziach na pytanie o źródła, z których badani czerpią informacje na temat Internetu. Zdecydowana większość nastolatków pozyskuje wiedzę bezpośrednio z Internetu (62,7%), a co trzeci wskazuje także swoich kolegów lub koleżanki (32,6%). Tylko co czternasty ankietowany wymienia jako źródło informacji o Internecie osobę dorosłą (7,5%), (patrz tab. nr 13). Ważnym jest podkreślenie, że młodzi ludzie deklarują, iż znają zasady bezpiecznego korzystania z Internetu, ale nie zawsze stosują je w praktyce (aż jedna czwarta badanych ma profile otwarte na portalach społecznościowych). Młodzi ludzie nie dbają o prywatność w Internecie, argumentując ten fakt chęcią bycia widocznym dla jak największej liczby użytkowników lub brakiem potrzeby ochrony swojej prywatności.

[17] Pytanie z wielokrotną możliwością odpowiedzi, respondent mógł zaznaczyć dowolną liczbę alternatyw, dlatego procenty w kolumnach nie sumują się do 100.

Wyk. nr 2. Treści umieszczane na profilu społecznościowym wg rang (1 – ranga najwyższa, 6 – ranga najniższa)



Tab. nr 13. Źródła informacji i wiedzy na temat korzystania z Internetu[18]

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Z czasopism (książek)	5,2%	5,9%	4,5%	6,7%	3,8%
Z Internetu np. forów	62,7%	61,5%	63,8%	64,6%	61,0%
Od kolegów (koleżanek)	32,6%	30,4%	34,5%	30,3%	35,2%
Od dorosłych	7,5%	13,1%	2,6%	7,1%	7,9%
Z innych źródeł	8,4%	8,9%	7,9%	11,0%	5,5%
Ogółem	116,3%	119,8%	113,3%	119,8%	113,3%

Wnioskować zatem można, że sfera rzeczywistości wirtualnej oraz kompetencji cyfrowych nabywanych przez młode pokolenie lokują się zupełnie poza wiedzą i kontrolą społeczną osób dorosłych. Zjawisko to może być wypadkową następujących czynników: stosunkowo słabych kompetencji w tym zakresie rodziców, brak imperatywu kontroli rodzicielskiej, deficytu odpowiednich (nie generujących wysokich kosztów czasu i pracy) narzędzi kontroli dostępnych dla osób dorosłych oraz zdiagnozowanego w tym badaniu, wyraźnego braku zainteresowania rodziców/opiekunów aktywnością swoich dzieci w świecie wirtualnym.

Do świata wirtualnego nie wprowadzają polskich nastolatków dorośli i nie oni są po nim przewodnikami. Nastolatkowie samodzielnie, metodami nieusystematyzowanymi, eksplorują cyfrowe zawartości. Czują się w tym bardzo kompetentni i co za tym idzie rodzicielskie próby

[18] Pytanie z wielokrotną możliwością odpowiedzi, respondent mógł zaznaczyć dowolną liczbę alternatyw, dlatego procenty w kolumnach nie sumują się do 100.

poszukiwania komunikacji czy też kontroli na płaszczyźnie cyfrowej będą skutkowały mniejszymi lub większymi niepowodzeniami[19]. Pokolenie rodziców dopiero nadrabia zaległości technologiczne i minie jeszcze dużo czasu, kiedy kompetencje dzieci i rodziców znajdą się na podobnym poziomie.

Z racji braku kontroli rodzicielskiej czy typowej dla tego wieku ciekawości poznawczej, nastolatki nie mają styczności przez Internet jedynie z treściami wyłącznie pożytecznymi i wartościowymi. Rodzi to wielkie niebezpieczeństwo zagrożeń społecznych, rozwojowych czy emocjonalnych. Bez kontroli rodzicielskiej, łatwość i praktyczna nieograniczoność czasowa i tematyczna wcześniej czy później skutkuje nienadzorowaną stycznością dzieci i młodzieży z treściami niebezpiecznymi.

Niestety ponad połowa badanych nastolatków (55,6%) zadeklarowała, iż ich rodzice nie interesują tym, co robią w Internecie, a 39,3% stwierdziło, że chociaż rodzice starają się kontrolować, ale nie jest to kontrola pełna lub skuteczna. Tylko co dwudziesty respondent (5,1%) odpowiedział, że rodzice mają pełną kontrolę nad ich aktywnością w sieci (patrz tab. nr 14). Brak kontroli rodzicielskiej lub jej słaba jakość koreluje z typem szkoły. Rodzice uczniów ze szkół ponadgimnazjalnych rzadziej kontrolują aktywność wirtualną swoich dzieci oraz częściej stosują kontrolę nieefektywną. Wyjaśnień tego zjawiska poszukiwać należy w niższych kompetencjach informatycznych tych rodziców, co z kolei rzutuje na umiejętność stosowania nadzoru, ale także (a może przede wszystkim) świadomość potrzeby takiej kontroli.

Tab. nr 14. Kontrola rodzicielska w użytkowaniu Internetu

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Tak, sprawdzają wszystko, co robię w Internecie	5,1%	8,1%	2,7%	4,4%	5,4%
Tak, sprawdzają, ale nie wiedzą o wszystkim, co robię w Internecie	14,8%	20,1%	10,3%	15,3%	14,4%
Tak, starają się sprawdzać, ale tak naprawdę mogę robić, co chcę	24,5%	28,8%	20,9%	22,1%	26,6%
Nie, nie interesują się tym	55,6%	43,0%	66,1%	58,2%	53,6%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Dominującym sposobem kontroli rodzicielskiej okazuje się być kontrola pośrednia, tzn. rozmowa z dzieckiem (62,3%) lub wgląd do profili na serwisach społecznościowych (17,0%). Stosunkowo nieliczni rodzice stosują kontrolę techniczną bezpośrednią: urządzeń transferujących sygnał (13,2%), filtr rodzicielski (2,3%) (patrz tab. nr 15). Zauważalny jest wyższy odsetek kontroli bezpośredniej technicznej wśród rodziców dzieci ze szkół gimnazjalnych, co prawdopodobnie wynika z lepszych kompetencji cyfrowych i świadomości zagrożeń wśród młodszych rodziców. Również płeć różnicuje rodzaj kontroli: rodzice dziewcząt preferują kontrolę pośrednią (rozmowa, wgląd do profilów).

[19] Por.: L. Kirwil, *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo*, cz. 2: *Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców*, SWPS, Warszawa 2011.

Tab. nr 15. Sposoby kontroli rodzicielska w użytkowaniu Internetu[20]

	Wszyscy	Gimnazjalne	Ponadgimnazjalne	Chłopcy	Dziewczęta
Rozmawiamy o tym	62,3%	58,5%	67,6%	56,1%	67,8%
Monitorują, za moją zgodą, urządzenia, którymi łączę się z Internetem	13,2%	16,1%	9,1%	15,9%	11,0%
Zainstalowali filtr rodzicielski	2,3%	2,6%	1,8%	4,2%	0,7%
Są moimi znajomymi na Facebooku (lub innych serwisach społecznościowych)	17,0%	16,1%	18,3%	11,3%	21,2%
Sprawdzają i kontrolują bez mojej wiedzy i zgody w różny sposób	10,6%	10,9%	10,0%	13,8%	8,1%
Inne	9,4%	11,6%	6,4%	13,0%	6,4%
Ogółem	114,8%	115,8%	113,2%	114,2%	115,2%

Nie ulega zatem wątpliwości, że skuteczność tak wyglądającej kontroli rodzicielskiej jest mocno ograniczona czy wręcz znikoma. Potwierdzają to deklaracje samych nastolatków, których opinie są w tym względzie jednoznaczne. Młode pokolenie prowadzi aktywność w świecie wirtualnym będąc nadzorowane nieskutecznie przez swoich rodziców lub opiekunów. Dlatego zagrożenia cyfrowe – jak pokazują liczne badania – przestają być tylko potencjalnymi zagrożeniami, a stają się coraz częściej realnym doświadczeniem młodego pokolenia[21]. Nastolatki zostały pozostawione same sobie w świecie wirtualnym. Chętnie z tej „wolności" korzystają, bo opiekunowie czy rodzice nie mają narzędzi, kompetencji, wiedzy i chęci do komunikacji ze swoimi dziećmi. Internet stał się dla rodziców komfortową, nieangażująca protezą opieki (*skoro dziecko jest w swoim pokoju to jest bezpieczne*).

Reasumując, polski nastolatek użytkuje Internet często i intensywnie. Jest konsumentem pewnym siebie, który klawiaturę wykorzystuje głównie do interakcji, afiliacji, rekreacji i edukacji. Nie jest to wzór wyjątkowy, lecz globalny. Internet efektywnie zunifikował i zhomogenizował adolescencje na całym globie[22]. Mamy zatem konsumenta, który w sposób ekonomiczny (zysk ma być większy niż nakłady pracy) poszukuje zasobów, wartości, relacji, tożsamości których nie zaspakaja mu życie realne.

Odczuwany dyskomfort deficytów w przestrzeni realnej próbuje niwelować życiem w sieci. W tej przestrzeni wirtualnej nie ma niestety świata dorosłych, a w szczególności nie ma rodziców. Skutki mogą być odwrotne od zamierzonych, tzn. młody konsument nie odczuwa pełnego zaspokojenia potrzeb afiliacji i relacji, więc zaczyna „dawkować" coraz więcej Internetu, a to prowadzi do coraz większego „głodu afiliacji i relacji". Jednakże ten scenariusz będzie dotyczyć prawdopodobnie tylko nielicznej części kohorty, gdyż potrzeba bezpośrednich interakcji i afiliacji jest konstytutywna dla rodzaju ludzkiego, Również sami zainteresowani, czyli młode pokolenie doskonale rozgranicza świat realny i świat wirtualny. Internet stanowi dla nich nadal jedynie narzędzie, którego celem ostatecznym – jak deklarują – jest wspomniana afiliacja i interakcja bezpośrednia.

[20] Rozkład odpowiedzi powstał poprzez zliczenie odpowiedzi z pytania o kompetencje ojca i kompetencje matki, dlatego procenty w kolumnie nie sumują się do 100.

[21] M. Mattebo, *Use of Pornography and its Associations with Sexual Experiences, Lifestyles and Health among Adolescents*, Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala 2014.

[22] Por.: M. McLuhan, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2004.

Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski
Uniwersytet Łódzki
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Czy sieć zastąpi szkołę i rodziców w edukacji i wychowaniu? – nowe wyzwania dla rodziców i systemu edukacji

Media to coś więcej niż „prasa, radio i telewizja". To niemal fundamentalna dla ludzkiej kondycji instytucja zapośredniczenia, zmieniająca w toku historii swe techniczne oprzyrządowanie, operująca w związku z tym różnymi nośnikami znaczeń – ale zachowująca tę zasadniczą cechę, jaką jest konstruowanie paradoksalnej relacji człowieka i jego świata na zasadzie podstawienia, substytucji[1].

Wbrew powszechnym sugestiom nauki pedagogiczne w Polsce nie mają problemu z odpowiedzią na tak sformułowane pytanie retoryczne, jakie zaproponowali mi organizatorzy tej konferencji, udostępniając zarazem wyniki sondażu o opinii nastolatków na temat korzystania przez nich z Internetu. Po co najmniej dwudziestu latach oswajania się i korzystania z nowych technologii w świecie globalnej i otwartej komunikacji wiemy dostatecznie wiele na temat ich pozytywnych i negatywnych uwarunkowań oraz następstw. Potoczna odpowiedź na retoryczne pytanie w tym zakresie może mieć zatem co najwyżej charakter zbliżony do stylistyki byłego prezydenta RP Lecha Wałęsy (*Jestem ZA, a nawet PRZECIW*) i brzmieć w sposób najprostszy z możliwych: TAK i NIE.

Nauka nie jest od tego, by reagować na doraźne sytuacje kryzysowe i doniesienia z różnego rodzaju sondaży diagnostycznych, gdyż od tego są doświadczający ich i zapoznający się z nimi na co dzień – a ufam, że wykształceni i ustawicznie uczący się – profesjonalni pedagodzy, wychowawcy, nauczyciele, terapeuci i specjaliści w zakresie wywołanego a rzekomo kryzysowego zjawiska. Rolą pedagogiki jako nauki jest przede wszystkim prowadzenie badań diagnostycznych, opisowych, wyjaśniających, ale także podstawowych w zakresie konstruowania teorii i modeli (meta-)teoretycznych czy eksperymentalnych, by dzięki upowszechnianiu ich wyników i treści możliwe było:

- prowadzenie racjonalnej polityki oświatowej/edukacyjnej w państwie przez (oby) oświeconych władców;
- uruchamianie czy wspomaganie sił społecznych, w tym organizacji pozarządowych;
- współpracowanie pedagogów ze środowiskiem projektującym i wytwarzającym nowe technologie i narzędzia komunikacji;
- alfabetyzacja w powyższym zakresie naturalnych i zastępczych rodziców czy opiekunów dzieci;

[1] T. Szkudlarek, *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998, s. 139.

- kształcenie i doskonalenie kadr pedagogicznych w kraju.

Naturalnych rodziców dzieci – nic, nikt i nigdy nie jest w stanie zastąpić, niezależnie od tego, jak wyjątkowe, wspaniałe i nawet tanie będą nowe technologie, narzędzie komunikacji. Podkreślam – NIKT – NIC – NIGDY. Mam tu na uwadze rodziców, którzy są szczęśliwi z posiadania potomstwa, kochają je, troszczą się o nie, a tym samym mają pełnowartościową, normalną komunikację bezpośrednią ze sobą w rodzinie. Nawet w sytuacji czasowego lub dłuższego rozstania, oddalenia, technika służy im tylko i wyłącznie do podtrzymania, utrwalania i pogłębiania wzajemnych więzi i otwartości, aniżeli zastąpienia ich. W zdrowych środowiskach rodzinnych technologie cyfrowe sprzyjają zacieśnianiu więzi społecznych dzięki lepszej i szybszej możliwości komunikowania się np. rodziców z własnymi dziećmi za pomocą telefonów komórkowych.

Nie wyolbrzymiajmy zatem mitu o rzekomym i możliwym substytucie rzeczy tak, jakby mogły one być spersonalizowane i na odwrót. Nie reifikujmy naszych dzieci, nie redukujmy ich do technologii, bo tam, gdzie rodzic przechodzi na komunikację pośrednią z własnym dzieckiem we własnym mieszkaniu (a to zaczyna mieć miejsce) oznacza, że w sensie psychospołecznym rezygnuje, wycofuje się z bycia rodzicem. Wówczas obciążanie ZŁEM mediów jest znakomitą ucieczką od własnej odpowiedzialności wobec własnych dzieci za to, kim i jakimi się stają w tak konstruowanych relacjach.

To nie MEDIA niszczą więzi, ale osłabiane czy nawet zniszczone przez rodziców jako pseudorodziców WIĘZI otwierają przestrzeń bezpośrednią i pośrednią, a więc realną i wirtualną ich podopiecznym – jako już NIE ICH – na nowe, ale w istocie obce im podmioty. W takiej sytuacji w grę zawsze wchodziły, wchodzą i będą wchodzić OBCE INTERESY z dobrą, ale i złą wolą, z pozytywnymi, ale i negatywnymi intencjami, jawnymi, ale i ukrytymi potrzebami. W tym zakresie wpływów MEDIA/także WIRTUALNY ŚWIAT stają się albo pozytywnym współsprawcą, mentorem, doradcą, przyjacielem w rozwoju młodej osoby, albo jej destruktorem, niszczycielem, dręczycielem czy podstępnym wrogiem, a czasami są jednym i drugim po trosze. W sytuacji psychospołecznego opuszczenia dziecka przez rodziców, wszystko w życiu takich dzieci jest możliwe, aczkolwiek badania nad bliźniętami jednojajowymi wskazują, że jeśli mają właściwe wyposażenie genetyczne, to nie są na straconej pozycji.

Pedagodzy wiedzą, że ok. 30% rodziców w społeczeństwach względnie bogatych, rozwiniętych gospodarczo (a Polska do takich należy), stanowią tacy, którzy – z różnych powodów – nie chcieli mieć dzieci, toteż przyszły one na świat w różnych okolicznościach i klimacie społeczno-emocjonalnym. Więzi z nimi nie było już od poczęcia i w okresie prenatalnym, a tym bardziej postnatalnym. To są zatem te dzieci, które potrzebują więzi, bliskości, pozytywnych uczuć nawet wówczas, kiedy zdane są na zastępczych rodziców i na profesjonalnych wychowawców, nauczycieli – począwszy od żłobka, przedszkola po powszechnie obowiązującą szkołę. W sieci będą kanalizować swoje niezaspokojone potrzeby więzi, akceptacji, afiliacji itp. nakładając maski, by jako użytkownicy np. gier mogli wcielać się w role „odkrywców", „poszukiwaczy towarzystwa", „wyczynowców" czy „zabójców".[2] To ich zastępczy rodzice – opiekunowie muszą zabiegać o ich akceptację, otwartość i gotowość do współdziałania, jeśli chcą być pedagogami w pełnym tego słowa znaczeniu i przy okazji zrealizować założone

[2] T. Boellstorff, *Dojrzewanie w second life. Antropologia człowieka wirtualnego*, przeł. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 158.

funkcje i cele reprezentowanej przez siebie instytucji/placówki. Najpierw muszą pozyskać DZIECKO, psychospołecznie „PRZYWIĄZAĆ" JE do siebie, by podjąć się wraz z nim wspólnego trudu istnienia i rozwoju. Muszą wzajemnie uczyć się siebie, poznawać siebie, by odpowiadać na wzajemne oczekiwania i potrzeby.

Drugą stroną tej sytuacji jest pozyskanie niepożądanych dla rodziców dzieci przez tych, dla których są one znakomitym interesem, środkiem do ich najprzeróżniejszych celów. Media mogą być tu pomocne negatywnie, albo pozytywnie. Negatywnie, jeśli są pokusą, pułapką, przynętą dla niegodnych celów, do krzywdzenia dzieci lub jako klienta do zarabiania na jego otoczkowych potrzebach (np. banki, producenci IT, przemysł farmaceutyczny, spożywczy, usługi paramedyczne itp.), natomiast mogą być pomocne, jeśli staną się środkiem wołania o pomoc (np. niedoszli samobójcy, dzieci wykorzystywane seksualnie itp.) lub wsparciem dla ich indywidualnej ścieżki samokształcenia i rozwoju.

Wracając z UMCS w Lublinie dostrzegłem na ścianie jednego z domów ogromnych rozmiarów reklamę, przedstawiającą młodego, eleganckiego mężczyznę i następujące zdanie: „BYCIE SOBĄ JEST LUKSUSEM." Otóż, w normalnej rodzinie bycie sobą nie jest luksusem, tylko jest normą, oczywistością, natomiast w rodzinie dysfunkcjonalnej, w której dziecko jest wyalienowane, ma poczucie bycia przeszkodą, obciążeniem itp. BYCIE W INTERNECIE z nałożoną maską anonimowości potwierdza obserwację antropologów kulturowych, etnografów wirtualnego świata, potwierdza doświadczenie takich dzieci a dające się wyrazić komunikatami typu: *Tutaj przekonuję się, że mogę być naprawdę sobą, moim prawdziwym „ja", Tu pokazujemy swoją duszę" czy „Tu łatwo mi być wieloma osobami jednocześnie*[3].

Technologie internetowe nie dla wszystkich zatem są wyobcowujące. To już wyobcowani we własnej rodzinie mogą odzyskać własną tożsamość, zrekonstruować własną osobowość […] *postrzegając swoje życie przez pryzmat możliwych sposobów życia oferowanych przez wszystkie rodzaje mass mediów*[4]. Nie łudźmy się i nie kreujmy takich oczekiwań, czy – jak to trafnie określał przed laty socjolog Jan Szczepański – nie generujmy potrzeb otoczkowych wśród naszych wychowanków w sytuacji, gdy nie są w stanie zaspokoić swoich podstawowych potrzeb pierwszego rzędu. Nigdy pośredni, bo wirtualny „dotyk", ruch itp. nie będzie tym samym, co doznanie naturalnego, bezpośredniego kontaktu czy odczucie i przeżycie naturalnego ruchu. Nie muszę tego tym bardziej odnosić do sfery duchowej i psychicznej, emocjonalnej, wrażeniowej. Rzeczywistość jest bowiem tam, gdzie nie ma Internetu, podobnie jak Internet jest jedynie pośrednim dostępem do rzeczywistości nam bezpośrednio nieprzystępnej.

To, że świat wirtualny, *online*, często funkcjonuje jako synonim świata prawdziwego, być może nawet w pewnym stopniu wysoce przeżywanego równie prawdziwie i równie ważnie – z racji odbieranych i przekazywanych mu bodźców – to jednak prawdziwym nie jest, gdyż nie taki jest jego ontologiczny status. On może i miewa konsekwencje w naszym życiu realnym, ale przecież nie jest w tym zakresie niczym nowym z psychospołecznego punktu widzenia (np. randka w ciemno była także w telewizji, a przyszłego partnera można równie dobrze poznać za pośrednictwem innych mediów, np. prasy). Nie muszę tego rozwijać w tak szacownym gronie ekspertów.

[3] Tamże, s. 158.

[4] Tamże, s. 162.

Jednym z atrybutów rzeczywistości jest przestrzenność, toteż i pedagogika musi sytuować się w każdym miejscu przestrzeni realnej i wirtualnej oraz sama powinna posiadać jakąś strukturę przestrzenną. Debata o problemach socjalizacyjnych, wychowawczych czy dydaktycznych w obu strefach nie jest przecież sporem bezcielesnych duchów bytujących poza przestrzenią rzeczywistej historii, gdyż dotyczy konkretnych postaci, nawet jeśli są one przedmiotem animacji, technologicznymi konstrukcjami. Powinniśmy zatem badać każdą z tych przestrzeni i włączać się w ich życie, gdyż każda z nich kreuje lub współokreśla rzeczywisty sens życia każdego z nas. Nie można oddzielić ich fundamentów ontologicznych i ontycznych od aksjologicznych, bowiem – jak trafnie zwracał na przestrzeń spotkań filozof Andrzej Nowicki: *„Jej części składowe mogą być: a) niezależne od siebie, b) jedna może służyć drugiej za fundament; c) mogą mieć wspólną granicę, wynikająca z podziału większego obszaru na części, d) mogą częściowo zachodzić na siebie, e) jedna może mieścić się w drugiej i f) mogą się wzajemnie przenikać*[5]. Badajmy zatem, dociekajmy jak dochodzi do spotkań tych przestrzeni i istniejących w nich podmiotów i przedmiotów. Nie budujmy pedagogiki granic, bo jest to droga do samowykluczenia.

Współczesne nauki społeczne dekodują ponowoczesny świat jako sprzyjający fragmentaryzacji tożsamości osób, jej rozproszeniu, a nawet jej inscenizowaniu. Nie można zatem podchodzić do fenomenów ponowoczesnego świata tak, jakbyśmy nadal mieli do czynienia ze światem minionej epoki, światem nowoczesnym, gdyż nasze działania – mam tu na uwadze pedagogów – będą nieskuteczne, bo nieadekwatne do wolności i pluralizmu, heterogeniczności i nieustannego inscenizowania różnicy, a nie uniformizowania tożsamości naszych wychowanków. *To se już ne vrati*. Jak trafnie pisze o tym Zbyszko Melosik: *W epoce nowoczesności granice tożsamości były jasno zdefiniowane, spójne, spójne i stabilne. Jej dyscyplinowanie opierało się na precyzyjnej odpowiedzi na pytanie: „kim wolno być, a kim być nie wolno". Współcześnie dyscyplinowanie tożsamości polega na obowiązku bycia sfragmentaryzowanym – przekaz „musisz być taki a taki" zastąpiony został przekazem „możesz być każdy (jednocześnie). Mamy tu więc do czynienia, jak sądzę, ze dyscyplinowaniem tożsamości za pomocą konstruowania poczucia wolności w sferze dokonywania wyborów konsumenckich (przy przyjęciu założenia, że tożsamość „rozgrywa się" głównie wokół konsumpcji)*[6].

Świat każdego dziecka, jak i dorosłego, włącznie z „ICH" światem we wszystkich jego odmianach zakłada DRUGICH jako współkonstytuujące go podmioty. INNI są dla podmiotu zawsze otwartą możliwością, niezależnie od tego, czy faktycznie w nim występują czy też pośrednio, wirtualnie. Nikt z nas nie może zanegować ani powstrzymać dostępu do (czy obecności) DRUGIEGO do czyjegoś JA, gdyż musiałby zakładać brak zdolności osoby do rozpoznawania możliwego współistnienia dwu światów. Dla pedagogów jest istotna odpowiedź na pytanie: jak przeżywany jest świat wirtualny i co z tego świata „nosi" w sobie nasz wychowanek? Może warto sięgnąć do kategorii intersubiektywności, która staje się jednym z podstawowych pojęć w naukach społecznych. *Przestrzeń relacji międzyludzkich, sfera tego, co międzyprzedmiotowe, i tego, co „publiczne" – bo o te wymiary właśnie chodzi, gdy mówimy o intersubiektywności – zakładana jest we wszystkich ważnych teoriach szeroko rozumianej huma-*

5 A. Nowicki, *Spotkania w rzeczach*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1991, s. 255.

6 Z. Melosik, *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*, Edytor, Poznań–Toruń 1996, s. 106–107.

nistyki czy w prawodawstwie[7]. Jeśli spojrzymy na wychowanie jako zjawisko pojawiające się „pomiędzy" wirtualnym nadawcą znaczeń a ich odbiorcą (wychowywanym), to nie sposób sprowadzić je do tego, co przynależy jedynie nadawcy (wychowawcy), ani integrować je tylko z wychowankiem, ani też podporządkować je jakimś ogólnym prawom. *To, co rozgrywa się pomiędzy nami, a nie należy do żadnej jednostki, ani też do wszystkich łącznie. W tym sensie tworzy ono ziemię niczyją, pogranicze, które zarazem łączy i dzieli. To, co obecne jest tylko w ten sposób, że wymyka się naszemu własnemu dostępowi, nazywamy obcym*[8].

Wychowanie czy kształcenie w świetle tego podejścia nie jest samym tylko działaniem kogoś, ani też jego przedmiotem czy efektem, ale czymś, co zachodzi w przestrzeni międzypodmiotowej. Możemy zatem przyglądać się edukacji równocześnie z dwóch zaangażowanych weń stron – podmiotu działającego (bezpośrednio lub pośrednio) i podmiotu doznającego jego działań (także bezpośrednio lub pośrednio) – jako czemuś jednemu. *Tym, co tu różne, to aspekty, lecz nie wychowanie, które jest czymś jednym. Owo patrzenie z dwu różnych stron nie powinno być patrzeniem na dwie różne rzeczy, lecz na „tę samą rzecz". Patrzymy przez dwa różne okna, ale patrzymy do wnętrza tej samej sali. I tak jak stożek „rzucony" na jedną płaszczyznę przedstawia się jako koło, a „rzucony" na drugą płaszczyznę przedstawia się jako trójkąt, tak wychowanie „rzucone" na podmiot doznający jest czymś różnym od wychowania „rzuconego" na podmiot działający. Ale jak koło i trójkąt nie są stożkiem, tak i wychowanie nie jest tym czy tamtym aspektem wychowania*[9].

Nie można zatem tych dwóch światów postrzegać w izolacji, jako układu dwóch niezależnych i samoistnych elementów – podmiotów lub też budować wobec któregoś murów, gdyż one są obecne. Wszelki bowiem *związek społeczny ma charakter żywego zespolenia. Nasza psychika jest bowiem z gruntu dwoista i funkcjonuje zawsze w kategoriach „ja" i „my". Na tę dwoistość zwróciła też uwagę psychologia* […] *Nie tak się więc mają rzeczy, jak przypuszczano dawniej, iż izolowana, gotowa, zamknięta osobowość ustosunkowuje się dowolnie do innych, równie niezależnych osobowości, ale od najwcześniejszych lat życia psychika nasza rozwija się przez odczuwanie nas i otoczenia, dostrzega i pojmuje obce „ja" w sobie, a własne w cudzych, przeżywa siebie w otoczeniu i otoczenie w sobie.* […] *jednostka i społeczność nie są pojęciami substancyj, ale funkcyj i* […] *dlatego wszelkie próby wyprowadzania przyczynowo-celowego bądź to jednostki ze zbiorowości, bądź to zbiorowości z jednostek są zupełnie fałszywe. Funkcje te mogą mieć wszakże różne napięcia i tym właśnie różnią się rozmaite formy stosunków społecznych.* […]

Pogłębienie życia osobowego staje się zarazem przyjęciem w siebie większych zakresów społecznych, a podniesienie intensywności życia psychicznego wokół nas działa pobudzająco na naszą psychikę. Ujmując to w kategorie dwoistości naszej psychiki, można powiedzieć, iż wzmocnienie kategorii „ja" powoduje zarazem wzmocnienie kategorii „my" i odwrotnie. W ten sposób osobowość i społeczność przestają być nieruchomymi bytami, stają się przenikającymi się wzajemnie procesami[10]. Dzisiaj częściej posługujemy

7 P. Makowski, *Wymiary intersubiektywności. Słowo wstępne*, [w:] P. Makowski (red.), *Intersubiektywność*, Universitas, Kraków 2012, s. 7.

8 B. Waldenfels, *Podstawowe motywy fenomenologii obcego*, tłum. J, Sidorek, Oficyna Naukowa, Warszawa 2009, s. 108–109.

9 J. Filek, *Pytanie o istotę wychowania*, „Studia Filozoficzne" 1984, nr 4, s. 125.

10 L. Witkowski, *Dwoistość jako kategoria i paradygmat w pedagogice polskiej (o pracach Bogdana Suchodolskiego metodologicznie inaczej)*, preprint referatu na konferencję „Problemy współczesnej metodologii" Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku, Wszechnicy Mazurskiej w Olecku 11–12 IX 2000 r. Olecko, Kraków–Toruń–Warszawa 2000, s. 21–22.

się kategorią tożsamości, aniżeli osobowości, JA. Pojęcie to jest jednak tak samo abstrakcyjne jak powyższe, a nauki społeczne wcale nie dają nam jednoznacznego przekazu odpowiedzi na fundamentalne pytania: *Skąd wiemy, kim jesteśmy i na jakiej podstawie inni nas identyfikują? Jak nasze poczucie bycia niepowtarzalnymi jednostkami ma się do faktu, że zawsze i wszędzie dzielimy pewne aspekty naszej tożsamości z wieloma innymi ludźmi? Jak godzimy nasze poczucie ciągłości siebie ze świadomością, że dla różnych ludzi i w różnych sytuacjach jesteśmy inni? Czy możliwe jest, że staniemy się kimś lub czymś innym, niż jesteśmy teraz? Czy można po prostu „być sobą?"*[11].

Kiedy zatem stawiamy pytanie o to, czy sieć zastąpi szkołę i rodziców w edukacji i wychowaniu? – popełniamy błąd. Po pierwsze z tego powodu, że nie ma dzieci w ogóle, czy rodziców w ogóle, że dziecko dziecku, podobnie jak rodzice rodzicom, nie są równi, a po drugie oba światy wzajemnie się przenikają, dopełniają, czy tego chcemy, czy nie. Jednostka może wychylić się ku INNEMU, OBCEMU w wirtualnym świecie, którego doświadcza w odmienny sposób, niż wówczas, kiedy staje wobec niego *face to face*, ale nie jest zobowiązujące do odwracalności relacji INNEGO do JA, skoro jej upośrednienie nie czyni jej symetryczną. Obie strony nie są dla siebie źródłem moralnej odpowiedzialności wobec siebie.

Dobrze jest także wiedzieć, która kategoria rodziców i dzieci jest przedmiotem naszego poznania czy pedagogicznej troski. Wrogowie dzieci uczą się z Internetu szybciej i więcej na temat możliwego ich wykorzystywania, niż dzieci mogłyby zdobyć wiedzę na temat tego, jak rozpoznawać subiektywnych i obiektywnych wrogów, jak się przed nimi obronić. Dorośli zawsze mieli i mają tę przewagę nad dziećmi, mimo że to one mogą lepiej i sprawniej surfować po sieci. Jeśli przyjąć za Zygmuntem Baumanem, że wszyscy mieszkańcy kuli ziemskiej podlegają nieodwracalnemu już procesowi globalizacji to oznacza, że także dzieci są „globalizowane". Warto zatem, idąc śladami rozmyślań badaczy tego fenomenu, zastanowić się nad tym, co z tego wynika dla ludzi, co szczególnie niesie z sobą ten proces dla dzieci?

Jesteśmy świadkami końca geografii, gdyż odległości przestają już mieć znaczenie. Świat skurczył się dla wszystkich, choć nie dla wszystkich jest w zasięgu ręki. Jednych globalizacja dzieli, a innych w czymś jednoczy. Pedagodzy stawiają sobie pytanie, w jakim stopniu proces ten uruchamia w odniesieniu do dzieci dodatkowe czynniki ich marginalizacji, a w jakim zakresie sprzyja ich rozwojowi? W jakim stopniu globalizacja rzutuje na sytuację dzieci w świecie? Czy można w niej dostrzec tak negatywne, jak i pozytywne strony?

Tab. nr 1. Dwa wymiary dwóch światów

	To, co realne	**To, co wirtualne**
Aspekt pozytywny	Wychowalność	Nie ma tu dwuznaczności, ale czysto pozytywne intencje, gotowość wsparcia, pomocy, mentoring, coaching itp.
Aspekt negatywny	Pseudowychowanie	Ukryty program, potencjalna możliwość instrumentalnego potraktowania INNEGO, wykorzystania go, manipulowania nim itp.

Źródło: opracowanie własne

[11] S. Rudnicki, *Ciało i tożsamość w Internecie. Teoria. Dyskurs. Codzienność*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar", Warszawa 2013, s. 27.

Filozofia społeczna i socjologia w ponowoczesności zwracają uwagę na coraz silniejsze dystansowanie się jednostek ludzkich wobec wszystkiego tego, co jest społeczne, wspólnotowe, skupiając się głównie na tym, co jest osobiste i zależne od indywiduum. Wchodzimy w stan neonarcystycznego samouwielbienia. Pedagodzy nie powinni zatem pomijać nihilistycznego kontekstu inkulturacji młodych pokoleń. Jak pisze włoski psycholog i filozof Umberto Galimberti, kulturowy nihilizm uderzył w najsłabsze ogniwo ponowoczesnych społeczeństw, to znaczy w dzieci i młodzież, *wkradając się do ich dusz, przenikając do ich myśli oraz do ich uczuć. W ten sposób demoluje ich perspektywy i wysusza ich marzenia*[12]. Nihilizm młodzieży – zdaniem w/w – wyrażają następujące symptomy:

1. Brak zainteresowania szkołą, szykanowanie w szkołach osób słabszych. Kształcenie zmienia się w ekonomiczną rywalizację chłodnych i policzalnych nośników sukcesów, bez emocjonalnych więzi między sobą.
2. Emotywna próżnia – jest wynikiem wchłaniania z mediów ekstremalnie emocjonalnych doznań bez zdolności ich selekcjonowania, opracowywania.
3. Utrata zmysłu intymności – wstyd, hańba, nieśmiałość chroni naszą intymność, naszą wolność i jądro naszej osobowości, kiedy postanawiamy, jaki stworzymy rodzaj relacji z innymi. Programy typu *reality show* potwierdzają, że w społeczeństwie zanika rozdział między interioryzmem a eksterioryzmem, między dyskretnością, prywatnością a upublicznieniu swoich tajemnic.
4. Ponętność narkotyków, dopalaczy.
5. Znieczulanie na śmierć – codzienne bombardowanie w mediach koktajlem seksualizmu i przemocy. Śmierć stała się produktem, który w homogenicznym wirtualnym świecie nie ma większego znaczenia, żadnych negatywnych następstw.
6. Obojętność, psychopatia, socjopatia – generacja X i generacja Q.
7. Rytualna przemoc w czasie igrzysk, chuligaństwo na stadionach, udziału w przemocowych orgiach, ekstremalnych wydarzeniach, euforia z ekscesów, dokuczenia innym[13].

Michael Adler z University of British Columbia w Vancouver wskazuje na podstawie przeprowadzonych badań na następujące cechy patologicznego narcysty:

- Ma zwiększone poczucie znaczenia (np. przerysowuje swoje osiągnięcia i uzdolnienia, oczekuje uznania zwierzchników bez odpowiadającego jemu efektów);
- Oddaje się fantazjom o swoim nieograniczonym sukcesie, mocy, doskonałości, pięknie czy idealnej miłości;
- Wierzy, że jest szczególny i osamotniony, a wydaje mu się zrozumiałe, że powinien zbliżać się do innych osób (urzędów) wysoko postawionych;
- Oczekuje ciągłego podziwu;
- Ma poczucie bycia pożądanym tj. ma zawyżone oczekiwania;
- W postępowaniu z ludźmi zachowuje się konformistycznie: wykorzystuje innych do osiągania swoich celów;
- Traci zdolność współdoznawania; odrzuca uznawanie odczuć i potrzeby innych;
- Często zazdrości innym albo wierzy, że inni jemu zazdroszczą;

[12] Za: A. Rajský, *Nihilistický kontext kultivácie mladého človeka. Filozoficko-etický pohľad*, Typi Universitatis Tyrnaviensis, Trnava 2009, s. 139.

[13] Tamże, s. 160–167.

– *Przejawia aroganckie, nadęte zachowania i postawy*[14].

Szkoła o tyle jest i będzie potrzebna młodemu pokoleniu także w XXI w., że może jemu pomóc w odnalezieniu sensu życia, którego brak prowadzi do różnego rodzaju psychicznej traumy. Życie w nicości oznacza bowiem egzystencję w sterylnej kulturze, a więc w kulturze bez wizji przeszłości czy przyszłości, bez organizujących ją zasad, bez wyraźnych wartości i autorytetów. *Sens szkoły tkwi właśnie w tym, że jednostki uczą się w środowisku, podporządkowywać swoje indywidualne potrzeby interesom grupowym w odróżnieniu od środków masowej komunikacji, które stymulują indywidualne reakcje i prywatne doświadczenia*[15].

W zmieniających się społeczeństwach istnieje wystarczająca ilość dowodów na konieczność uczenia się w szkole, zanim dzieci zaakceptują to jako wartość i ją zinterioryzują. *Chodzi tu przede wszystkim o to, by stworzyć im odpowiednie otoczenie, w którym wspierana będzie ich współpraca, wrażliwość i odpowiedzialność za innych. Właśnie dlatego szkoła wymaga od uczniów, żeby w określonym miejscu i czasie postępowali zgodnie z określonymi zasadami jak np. podnoszenie ręki, kiedy chce się coś powiedzieć i niezabieranie głosu, kiedy mówią inni czy nieżucie gumy, niewstawanie przed dzwonkiem i niewychodzenie z klasy, oraz by mieli cierpliwość w stosunku do osób wolno się uczących. Proces ten określany jest jako akulturacja czyli kreowanie cywilizowanych ludzi*[16].

Zdaniem Neila Postmana każdy, kto zajmuje się problemami kształcenia dzieci i młodzieży musi rozstrzygnąć dwa zasadnicze problemy: techniczny i metafizyczny. Pierwszy z nich dotyczy metod i środków, dzięki którym młodzież zdobywa wiedzę, toteż pedagodzy zajmują się kwestią tego gdzie, kiedy i w jaki sposób powinno przebiegać nauczanie. *Warto sobie jednak przy tym uświadomić, że technika uczenia się jest bardzo często przeceniana, przez co przypisuje się jej więcej, niż ona na to w rzeczywistości zasługuje. Jak powiada stare przysłowie: – Wszystkie drogi prowadzą do Rzymu i wszystkie są właściwe. Podobnie jest z uczeniem się. Nikt nie może powiedzieć, że ten czy inny rodzaj uczenia się jest najlepszy*[17]. Innym człowiekiem można wprawdzie stać się dzięki temu, czego się uczymy, ale potrzebna jest do tego nie tylko jakaś wizja, koncepcja czy światopogląd, ile przede wszystkim jego uzasadnienie, a to już jest kwestią metafizyczną. Nie chodzi tu o sprawę motywacji do uczenia się, budzenia zaciekawień treściami kształcenia, składanie egzaminów czy odrabianie prac domowych, ale o coś bardziej abstrakcyjnego, nieuświadamianego sobie przez uczniów i nie dość łatwego do opisu, a bez czego szkoła nie może funkcjonować. Mam tu na uwadze świat ponadczasowych, uniwersalnych wartości, które w naszej Konstytucji i ustawie o systemie oświaty zostały określone jako wartości chrześcijańskie.

Zdaniem N. Postmana wychowawcy należą do tej nielicznej grupy zawodowej, która jest szczególnie pełna uwielbienia dla boga technologii. Pojawiają się nawet pedagodzy, których zdaniem postęp w technologii przekazywania informacji jest tak duży, iż wkrótce szkoły nie będą potrzebne ani dzieciom, ani dorosłym. Poza klasą szkolną można bowiem uzyskać znacznie szybciej i więcej danych o interesujących nas sprawach. Tak np. Diane Ravitch b. asystentka Commissioner of Education (ranga sekretarza stanu w Ministerstwie Edukacji) opublikowała pogląd, iż *w tym nowym świecie pedagogicznej obfitości tak dzieci, jak i dorośli będą w stanie oglądać we własnych domach*

[14] K. Hvižďala, *Interviewer aneb restaurování kontekstů. Rozhovor s M. M. Marešovou*, Portál, Praha 2010, s. 60–61.

[15] N. Postman, *Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung*, Berlin Verlag, Berlin 1995, s. 66.

[16] Tamże, s. 68–69.

[17] Tamże.

programy telewizyjne, które im umożliwią uczenie się o odpowiadającej im porze. Jeśli mała Ewa nie będzie mogła zasnąć, to będzie mogła zamiast tego uczyć się algebry. W swojej domowej stacji edukacyjnej może włączyć interesujący ją program, który będzie interakcyjnym medium w uczeniu się[18].

Postman krytykuje taką perspektywę uważając, iż nie mamy tu do czynienia z nową technologią, ale z pewnym rodzajem otwartego determinizmu obrazkowego świata i nierealnością ofert. Człowiek nie staje się wolny w swoich wyborach, ale dostosowuje swoje pragnienia do gotowych ofert przemysłu konsumpcyjnego. Nie da się ukryć, iż interesujący jest pomysł, by zamiast spędzać czas w ziejących nudą salach lekcyjnych, włączyć sobie domowy komputer i zrekonstruować symulację form życia biologicznego lub przeprowadzić telekonferencję na wybrany temat z naukowcem, który ma w tym zakresie określone sukcesy badawcze. Trudno sobie jednak wyobrazić, by naukowcy na całym świecie byli gotowi do uczestniczenia w tysiącu konferencji telefonicznych z uczniami, którzy mają ochotę odrabiać z nimi zadania dydaktyczne. Postman formułuje zatem krytyczne pytania:

Czy podróż w świat wirtualny rzeczywiście wyeliminuje nudę z procesu uczenia się? Jeśli tak, to czy uczniowie będą chcieli powrócić do świata realnego? Czyż nie jest tak, iż jak wszystkie technologie w przeszłości są one zawarciem swoistego rodzaju paktu z diabłem tzn. że dają coś, ale i odbierają? Czy wejście w świat rzeczywistości wirtualnej spowoduje, że technologia komputerowa stanie się główną motywacją, autorytetem i psychologicznym doradcą w rozwiązywaniu ludzkich problemów? Które treści nauczania będą zaniedbane, a które niemożliwe do realizacji?

Szkoły jako instytucje państwowe nie są w stanie zmieniać społeczeństwa, będąc jedynie lustrzanym odbiciem jego przekonań. Istnieją przy tym przeciwstawne orientacje co do celów edukacji szkolnej. Część obywateli opowiada się za przystosowywaniem przez szkoły dzieci i młodzieży do akceptacji świata, z jego wszystkimi regułami, przymusami, ograniczeniami i przesądami na temat istniejącej kultury. Druga część natomiast oczekuje od szkół, by kształciły krytyczne umysły, wychowywały uczniów do niezależności i samodzielności z dala od konwencjonalnych klisz ich epoki i z wystarczającą mocą do społecznych przemian.

Autor książki *Zeit für Kinder*[19] wymienia dwa rodzaje wrogich wobec dziecka postaw osób dorosłych, a mianowicie: wrogość obiektywną i wrogość subiektywną. Ta pierwsza jest pochodną rozwiązań strukturalnych, a więc np. braku ochrony dzieci przed zbyt łatwym dostępem do demoralizujących treści i obrazów. Wrogiem obiektywnym dziecka staje się rzecznik Zła, wbrew własnej woli blokujący lub degradujący rozwój psychofizyczny podopiecznego. Mamy na ten temat m.in. publikacje pod redakcją Józefa Bednarka i Anny Andrzejewskiej z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie[20], Wojciecha Skrzydlewskiego i Stanisława Dylaka z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

[18] Tamże.

[19] E. von Braunmühl, *Zeit für Kinder. Theorie und Praxis von Kinderfeindlichkeit, Kinderfreundlichkeit, Kinderschutz. Zur Beseitigung der Unsicherheit im Umgang mit Kindern. Ein Lehrbuch*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a. Main 1978, s. 24.

[20] J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014; A. Andrzejewska (red.), *Dzieci i młodzież w sieci zagrożonych realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014.

w Poznaniu[21], autorstwa Michała Klichowskiego i Hanny Krauze-Sikorskiej z UAM[22], czy Stanisława Juszczyka[23]. Natomiast wrogość subiektywna jest wyrazem osobistej nienawiści do kogoś słabszego. Jest to typ racjonalnego sadysty, który doświadcza satysfakcji z fizycznego i/lub psychicznego znęcania się nad dziećmi. Pisze o tym na przykładzie zjawiska *cyberbullyingu* Jacek Pyżalski[24]. Ze względu na uwikłanie wychowania w ogół procesów społecznych, specyfikę wzajemnych relacji między wychowawcą a wychowywanym, wielość, w tym także sprzeczność czy konkurencyjność wzorów i podmiotów wychowania oraz odroczenie jego efektów w czasie mogą pojawić się w jego toku zdarzenia niekorzystne czy wręcz szkodliwe (pseudowychowawcze) dla rozwoju wychowanków.

Globalizację należy zdaniem jednych wspierać, według innych zaś zwalczać lub nią sterować i ją nadzorować. Jeśli jednak przyjąć, że jest ona doznawaniem nowej jakości, to może warto przynajmniej przyglądać się temu, jak rzutuje ona na kształt dzieciństwa naszych dzieci. *Chodzi bowiem o to, by procesy globalizacyjne – nieuniknione, a może nawet historycznie konieczne – nie odbywały się bez nas. Nasza kultura rozwoju musi zmierzać do wynoszenia na możliwie najwyższy poziom tego, co w naszej rodzimej kulturze najcenniejsze*[25]. Człowiek potrzebuje pomocy w lepszym orientowaniu się w istniejących i konfrontowanych z nim innych kultur. Wychowanie i kształcenie powinny zatem pomagać w radzeniu sobie z pluralizmem ludzkich kultur, rozumieniem ich oraz przełamywaniem poczucia niepewności. *Poprzez dojrzałość wewnętrzną winniśmy podnosić to, co partykularne i najbardziej własne do tego, co uniwersalne. Doskonałe – ofiarować światu. I w ten, nie tylko bierny, ale przede wszystkim twórczy sposób stawać się uczestnikami globalizacji*[26].

Pedagogika medialna nie może ograniczać się do wiedzy o mediach, genezie ich powstania i ewolucji, do normatywnych westchnień, alternatywnych utopii (auto-)edukacyjnych, mnożenia sondażowych badań opinii na temat mediów, by wzbudzać lęk przed doraźnymi a marginalnymi czy możliwymi zagrożeniami dla dzieci i młodzieży. To ma niewiele wspólnego z pedagogiką! Nasza nauka powinna sprzyjać swoim interdyscyplinarnym podejściem do poznawania wirtualnego świata, rozpoznawania, monitorowania, prognozowania i podejmowania różnego rodzaju inicjatyw aplikacyjnych, eksperymentalnych, reformatorskich czy innowacyjnych z udziałem najbardziej kreatywnych edukatorów i naukowców, we współpracy z firmami hard- i softwarowymi, z kreatorami wirtualnego świata. Ta przestrzeń *de facto* niewiele się różni od tej, w której na co dzień spotykamy się ze sobą czy swoimi uczniami, wychowankami lub podopiecznymi.

Nie straszmy polskiego społeczeństwa, a szczególnie młodego pokolenia mediami, wirtualnym światem, gdyż sami wykluczamy się w ten sposób z ich przestrzeni i pośredniej sfery publicznej

21 W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media. Edukacja. Kultura. W stronę edukacji medialnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań–Rzeszów 2012.

22 H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski, *Świat digital natives. Młodzież w poszukiwaniu siebie i innych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.

23 S. Juszczyk, *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.

24 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011; tenże, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.

25 W. Stróżewski, *Kultura i rozwój*, „Tygodnik Powszechny", 2001 nr 1, s. 12.

26 Tamże.

jako niewiarygodni, bo politycznie poprawni komentatorzy ideologicznie marginalnych zjawisk. Patologie zawsze miały miejsce i mieć będą, bez względu na to, jak bardzo będziemy chcieli wprowadzać profilaktykę, izolować się od nich lub też wyolbrzymiać w nieuzasadniony naukowo sposób rzekomą powszechność ich występowania w całej lub większej części populacji.

Pedagogika nigdy nie była i nie powinna być nauką straceńców, frustratów, pesymistów, mainstreamowych i dobrze sprzedających się w mediach quasi ekspertów i ekspertyz, gdyż ich wartość traci swoją moc ważności z dniem ich opublikowania. Nie zapominajmy, że podstawową rolą pedagoga jest prowadzenie wzwyż, pozytywne i czynne towarzyszenie innym w ich życiu i rozwoju, czujne, wrażliwe i empatyczne współbycie z naszymi dziećmi i młodzieżą, a w dzisiejszych czasach może w sposób szczególny także z osobami dorosłymi i starszymi, bo znacznie powiększa się strefa analfabetyzmu komunikacyjnego w dobie nowych technologii i pogłębi luka pokoleniowa.

Jak mawiał Janusz Korczak – zło się świetnie sprzedaje, dlatego jest o nim tak głośno, ale na szczęście to nie ono przeważa w świecie, także wirtualnym, a pedagogika nie jest od szerzenia marginaliów zła obu światów, gdyż w ten sposób przyczynia się do jego namnażania, powiększania, a nie kreowania pozytywnej socjalizacji, wychowania i samowychowania czy samorealizacji każdej osoby. Rozumiem, że można łatwo i szybko uzyskać na tej podstawie awans naukowy, świetnie prosperować z tytułu wygłaszania referatów, wyjazdów na zagraniczne konferencje, prowadzenia szkoleń, kursów i pisania ekspertyz, bo modą staje się to, co jest doraźnie niepokojące i znajduje się w centrum publicznej uwagi. Nie ma to jednak wiele wspólnego z nauką o wychowaniu.

Z powodu ZŁA, patologii, krzywd, nie można ignorować sfery wirtualnego świata, a tym bardziej nią straszyć czy się na nią obrażać, gdyż byłoby to równoznaczne z wykluczaniem się jako pedagogów z możliwego i koniecznego działania, a przede wszystkim naszej obecności i zaangażowania.

Na zakończenie proponuję zaaplikować niektóre z elementów filozofii spotkania w przestrzeni – twórcy inkontrologii Andrzeja Nowickiego – do procesu przygotowywania przestrzeni wspólnych spotkań pedagogów/psychologów/nauczycieli/terapeutów/księży/opiekunów/rodziców itp.:

1. Jeżeli chcemy dostrzec pozytywne wartości, ale i ostrzec przed negatywnymi doświadczeniami osób spotykających się z nimi w obu przestrzeniach (realnej i wirtualnej), to warto identyfikować wzajemne oczekiwania, czyli gorące pragnienia, aby to, co się odbyło i udało albo co dopiero projektujemy, w wyniku troski o jego przebieg lub obaw, o wynikające z niego zakłócenia, sprzyjało pożądanym i dobrym skutkom.
2. *Wychodząc z założenia, że „źródła nie zapytywane milczą"*, należy formułować *najważniejsze pytania, które – jak potężne magnesy – będą wymagały odpowiedzi, oddzielając to, co istotne, od tego, co drugorzędne*[27].
3. *Owocnymi i wzbogacającymi nas spotkaniami są przede wszystkim spotkania z tym, co inne, nowe, odmienne* toteż należy *wypełnić przestrzeń spotkania wrażliwością na inność, nowość, odmienność, niezwykłość, różnorodność*[28].

27 A. Nowicki, *Spotkania*…, s. 260.

28 Tamże, s. 261.

4. *Owocnym spotkaniem nie jest takie spotkanie, które odbiera nam naszą osobowość, ale takie, które ją wzbogaca,* toteż *należy wypełnić przestrzeń planowanego spotkania postawą krytyczną, oceniającą w sposób samodzielny wszystkie treści spotkania*[29].
5. *Najważniejszym elementem umysłowej samodzielności, warunkującym posuwanie się naprzód, jest ujmowanie każdego przedmiotu (a także podmiotu), a więc i spotkania w aspekcie jego możliwości bycia innym, niż jest*[30].
6. Wypełnienie przestrzeni planowanych spotkań myślami i przedmiotami jest kompozycją, której walory mogą uczynić przestrzeń spotkań dziełem sztuki, a więc czymś, z czym warto się spotykać.
7. *Celem spotkania nie może być wyłącznie wzbogacanie własnej osobowości osiągane drogą interioryzacji najcenniejszych wartości niesionych przez spotkane przedmioty (i podmioty), ale także i przede wszystkim wzbogacanie istniejącego świata dzieł ludzkich przez wytwarzanie nowych wartości. Tak więc przestrzeń spotkania powinna być wypełniona także tym, co wykracza poza spotkanie, czyli perspektywę eksterioryzacji naszej osobowości, która wzbogacana przez to spotkanie stworzy nowe dzieła, takie, których dotąd jeszcze nie było*[31].

Pedagogika jako nauka nie może być na czyichkolwiek usługach, ani rządu, ani rynku, a tym bardziej mediów informacyjnych, gdyż pseudosondażami wprowadza w błąd władze i opinię publiczną nie dając im nic w zamian. To interesariusze powinni być zainteresowani korzystaniem z prac badawczych, rzeczywiście naukowych, a nie sondażowych, by odpowiedzialnie kreować własne zadania (polityczne, oświatowe, producenckie, innowacyjne itp.). Skończmy zatem z biadoleniem. Jeśli w tytule tej debaty jest mowa o wyzwaniach, to warto dostrzec, że nie są one tak dla pedagogiki, jak i innych nauk społecznych, humanistycznych czy medycznych czymś nowym. Człowiek nadal jest tą samą istotą, która rozwija się i potrzebuje społecznego, w tym także profesjonalnego wsparcia, nawet wówczas, kiedy zostanie już do końca poddany zewnętrznej inwigilacji i częściowo zaimplantowany elektroniką. Nauczycieli, opiekunów, wychowawców nie zastąpią roboty w tej roli, co nie oznacza, że roboty nie są potrzebne w edukacji szkolnej.

Internet zmienił świat, a świat zmienia Internet. Edukacja nie może być spóźnionym włóczęgą w sieci. *Świat nie tyle się obsuwa, co galopuje w stronę nowej transnarodowej dystopii.* […] *Internet, nasze najlepsze narzędzie służące wyzwoleniu, został przekształcony w najniebezpieczniejszego pomocnika totalitaryzmu, a jakim kiedykolwiek mieliśmy do czynienia. Internet stał się zagrożeniem dla ludzkiej cywilizacji. Te transformacje dokonały się po cichu, gdyż świadome ich osoby pracują w globalnym przemyśle inwigilacyjnym i nie mają motywacji, żeby przemówić. Pozostawiona w aktualnej trajektorii cywilizacja globalna w ciągu kilku lat stanie się postmodernistyczną dystopią inwigilacyjną, z której nikt poza najlepiej wyszkolonymi jednostkami nie będzie w stanie uciec*[32].

To, że mamy archaiczny, z ubiegłego wieku system szkolny, centralistyczny, a więc totalnie nieprzystający ani ustrojowo, ani społecznie, a już na pewno nie pedagogicznie do ponowoczesnego świata, nie oznacza, że będzie lepiej, jak utrzymamy świetne samopoczucie rządzących ignorantów,

[29] Tamże.

[30] Tamże, s. 262.

[31] Tamże, s. 262–263.

[32] J. Assange, J. Appelbaum, A. Müller-Maguhn, J. Zimmermann, *Cyberpunks. Wolność i przyszłość Internetu*, przeł. M. Machnik, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2013.

by mogli dalej zaspokajać prywatne i partyjne potrzeby kosztem milionów objętych obowiązkiem szkolnych dzieci i młodzieży. Rozumiem, że można na tym świetnie zarabiać, że już niektórzy grzeją się do kolejnych milionowych dotacji na edukację, która będzie dzielona w samorządach. Czyż nie po to toczona była walka partyjnych sitw właśnie o sprawowanie władzy w samorządach przez kolejne lata? Tyle tylko, że te środki będą – podobnie jak dotychczasowe – wydane na prostą ich konsumpcję, reprodukcję władztwa i wzmocnienie kolesi, a nie zmianę jakości polskiej edukacji!

Bez decentralizacji i samorządności szkolnictwa i bez uspołecznienia zarządzania nim nie wyjdziemy z głęboko zakorzenionych w edukacji pozostałości „homosowietyzmu" i nie będziemy w stanie sprostać konstruowaniu nowoczesnego i efektywnego kształcenia oraz wychowywania młodych pokoleń w naszym kraju, nie sprostamy wyzwaniom ponowoczesności. Polskiej oświacie potrzebna jest strukturalna, programowa i metodyczna rewolucja, by z każdym kolejnym rokiem nie marnować na nią środków publicznych.

Dla rozwoju emocjonalnego, społecznego i komunikacyjnego dzieci powinna być zwiększona troska o takie formy zajęć jak: czytanie, opowiadanie, słuchanie, zabawy, przedstawienia i muzykowanie. Należy skończyć z jednorodną i jednolitą edukacją szkolną na rzecz wprowadzania różnorodności i wielokulturowości. Szkoła powinna stać się swoistego rodzaju domem uczenia się, laboratorium – warsztatem edukacyjnym, zaś nauczyciel powinien przejść na pozycję doradcy edukacyjnego i rozwojowego uczniów.

Kluczem do rozwiązania powyższych problemów edukacji może być m.in.:
- wykorzystanie nowoczesnych form integralnego uczenia się (bloki tematyczne zamiast przedmiotowego nauczania);
- multimedialne uczenie się (lub tele-uczenie się);
- uczenie się warsztatowe (treningi różnych kompetencji) zamiast nauczania;
- nauczyciel jako „trener – doradca" („coach") zamiast nadawcy wiedzy;
- odstąpienie od czterdziestopięciominutowych lekcji;
- wprowadzenie form zajęć otwartych i metody projektów zamiast frontalnego nauczania skoncentrowanego na nauczycielu[33].

Powyższe zmiany powinny uczynić proces uczenia się bardziej efektywnym, motywującym i dbającym o całościowy rozwój fizyczny, psychiczny, społeczny i polityczny uczniów. Zyskuje się bowiem dzięki temu więcej czasu na ruch, zabawy, współdziałanie z osobami znaczącymi, pracę z partnerem i grupową, rozwój kompetencji poznawczych, działaniowych i w zakresie rozwiązywania konfliktów, na prewencję, kompensację i integrację treści nauczania. Komputerowa „tele-edukacja" w formie „domowej nauki" (*homelearnings*) pozwala na optymalne wykorzystanie czasu do uczenia się, gdyż jej uczestnicy mogą sami regulować tempo opanowywania określonych treści, powtarzania ich, poszerzania i integrowania z innymi wiadomościami. Zwraca się także uwagę na to, iż tele-edukacja redukuje u nauczycieli syndrom wypalenia zawodowego, minimalizuje problemy dyscyplinarne, niweluje efekty niesprawiedliwego oceniania uczniów (zaniżania czy zawyżania ich rzeczywistych osiągnięć).

Wyposażając szkołę w perfekcyjne programy edukacyjne redukuje się też bezpośredni, negatywny wpływ niektórych nauczycieli na uczniów. Dzięki tele-edukacji z zastosowaniem komputera można opanować wiedzę przekazywaną w toku lekcji w czasie krótszym

[33] P. Struck, *Erziehung von gestern, Schüler von heute, Schule von morgen*, Carl Hanser Verlag, München–Wien 1997.

o co najmniej trzy tygodnie, a przy tym o ten sam okres redukcji tempa uczenia się powiększa się trwałość zapamiętywanych treści. Internet nie jest jednak internatem, a zatem obcowanie uczniów z multimedialnym światem musi być odpowiednio dozowane. Należy w nich ukształtować też krytyczny dystans do niego, aby uczniowie nie zostali zniewoleni przez media.

Nauczyciele zyskują czas na kształcenie wśród uczniów kompetencji, które zaniedbuje tele-edukacja, a mianowicie twórczość, wrażliwość społeczno-moralna, wprowadzanie w świat wartości, aktywność ruchowa, nawiązywanie relacji społecznych, zaspokajanie potrzeb emocjonalnych, radzenie sobie z sytuacjami konfliktowymi itp.

Demokracja wymaga nie tylko społecznej, ale i politycznej dojrzałości od absolwentów szkół, toteż niezmiernie ważne jest przygotowywanie młodego pokolenia do odpowiedzialnego wyboru wartości i podejmowania zgodnie z nimi decyzji. To społeczeństwo przemysłowe potrzebuje szkoły nauczającej, podającej wiedzę, zaś społeczeństwo informatyczne powinno ten typ instytucjonalnej edukacji zastąpić szkołą – laboratorium (*Lernwerkstatt*), w której dominować będzie kształcenie kompetencji kluczowych jak umiejętność zdobywania informacji i działania, zdolność do współdziałania w grupie, twórczość i umiejętność myślenia globalnego.

Nawet wówczas, kiedy szkoła musiałaby ustąpić miejsca edukacji na odległość, to i tak nadal będziemy ją nazywać szkołą, choć już inaczej będziemy ją postrzegać. Zostaną z niej usunięte programy nauczania, które tłumią twórczość uczniów. Nie będzie się także dzielić uczniów na zespoły klasowe zgodnie z ich wiekiem życia, gdyż w ten sposób uniemożliwia im się wzajemne uczenie się od siebie. Szkoła przyszłości będzie bardziej naturalna i organizowana na wzór wychowywania małych dzieci to znaczy, że uczenie się, życie i miłość nie będą w niej od siebie oddzielane. Praca z komputerem stworzy im ogromne możliwości rozwijania swojego potencjału twórczości i osiągnięć. Będą mogły komponować muzykę, pisać, czytać, rysować, liczyć, komunikować się czy po prostu bawić.

Proszę zatem wybaczyć, że nie będę rozwijał szerzej tej kwestii, której poświęciłem odrębną, a najnowszą moją książkę pt. *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*[34]. Ufam, że mój głos będzie jednym z wielu w czasie tej debaty, bo nawet jeśli ktoś uważa, że ma rację, *to wcale nie oznacza, że racja ta odnosi się do wszystkiego, a to, że nie ma się racji, nie oznacza, że nie ma się jej w odniesieniu do niczego*[35]. Życzę zatem udanych i owocnych obrad.

[34] B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków 2015.

[35] J.-C. Kaufmann, *Ego. Socjologia jednostki. Inna wizja człowieka i konstrukcji podmiotu*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2004, s. 127.

Dr hab. prof. APS Maciej Tanaś
Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Primum non nocere a internetowa przestrzeń wolności i aktywności nastolatków

Przysięgam Apollinowi lekarzowi i Asklepiosowi, i Hygei, i Panakei oraz wszystkim bogom jak też boginiom, biorąc ich za świadków, że wedle swoich sił i osądu [sumienia] przysięgi tej i tej pisemnej umowy dotrzymam […]. Swego przyszłego nauczyciela w sztuce na równi z własnymi rodzicami szanował będę i dzielił będę z nim życie, i wesprę go, gdy się znajdzie w potrzebie […][1].

Wśród pism o treści medycznej znalezionych w Oksyrynchos w Górnym Egipcie (obecnie Al-Bahnasa) odkryto „Papirus 4970"[2] – świadectwo edukacyjnego wykorzystania przysięgi Hipokratesa w starożytności[3]. Warto przypomnieć, że w Musée du Louvre w Paryżu w Departamencie Starożytności Egiptu (*Department of Egyptian Antiquities, Sully*), na parterze, w pokoju nr 18, znajduje się brązowa statuetka Imhotepa, kanclerza faraona, kapłana Ra, pierwszego architekta i lekarza znanego z imienia z pisanych źródeł historycznych[4]. To właśnie Imhotepowi przypisuje się stworzenie egipskiej medycyny i zasad etycznych, z których wywodzi się zapewne przysięga Hipokratesa.

Nie ma znaczenia, kto zapalił ową iskrę ludzkiej wrażliwości i mądrości, która znalazła swój wyraz w etycznych prawach normujących pracę lekarza. Ważne, że procesy leczenia, terapii i profilaktyki stały się przedmiotem głęboko humanistycznej refleksji. Przez wieki pojawiały się przecież różne zapisy kodeksu etycznego. Po zbrodniach dokonanych przez lekarzy niemieckich w trakcie II wojny światowej Światowa Organizacja Lekarzy podczas zjazdu w Genewie w 1948 r. opracowała nowożytną wersję przysięgi – tzw. deklarację

1 J. Gula, *Przysięga Hipokratesa. Nota od tłumacza i tekst*, [w:] J. Gałkowski, J. Gula, *W imieniu dziecka poczętego*, Red. Wydawnictw KUL, Rzym–Lublin 1991, s. 193–197. Zob. też: T. Biesaga, *Przysięga Hipokratesa a etyka medyczna*, „Medycyna Praktyczna" 2006, nr 7–8.

2 N. Gonis, *The Preface*, [w:] D. Leith, D. C. Parker, S. R. Pickering, N. Gonis, M. Malouta (oprac., przypisy i tłum.), *The Oxyrhynchus Papyri*, t. 74, The Egypt Exploration Society, London 2009, ss. V, seria: Graeco-Roman Memoirs 95.

3 Opublikowany w: *The Oxyrhynchus Papyri*, t. 74…, s. 163–164.

4 Imhotepowi przypisuje się też autorstwo tzw. „Papirusu Edwina Smitha", opisującego lekarstwa, choroby i obserwacje anatomiczne. Por.: J. H. Breasted, *The Edwin Smith surgical papyrus*, [w:] R. H. Wilkins (red.), *Neurosurgical Classics*, American Association of Neurological Surgeons, 1992, s. 1–5; G. B. Risse, *Imhotep and Medicine—A Reevaluation*, „Western Journal of Medicine", 1986, no 144, pp. 622–624; M. K. Asante, *The Egyptian philosophers: ancient African voices from Imhotep to Akhenaten*, African American Images, Chicago 2000; J. B. Hurry, Imhotep, AMS Press, New York 1978.

genewską[5]. Dodajmy, że w Polsce obowiązuje obecnie Przyrzeczenie Lekarskie[6], stanowiące część Kodeksu Etyki Lekarskiej, uchwalonego przez Krajowy Zjazd Lekarzy, a nawiązujące treścią do owej wspomnianej już wcześniej, nowożytnej wersji przysięgi Hipokratesa, zwanej deklaracją genewską.

Dlaczego tak wiele uwagi poświęcam odwiecznej przysiędze lekarzy? Przyczyna leży w trudnym do przecenienia znaczeniu pierwszego prawa kodeksu etycznego lekarzy *Primum non nocere* (*Po pierwsze nie szkodzić*), które zrodziło się w świecie medycyny, a przez wieki stało się naczelną zasadą etyczną badań naukowych i działań społecznych. Zasada ta ma również olbrzymie znaczenie dla tych pedagogów, którzy odważnie wkraczają w przestrzeń komputerów, telefonii komórkowej oraz Internetu, usiłując zrozumieć losy dzieci i młodzieży w elektronicznej jaskini świata mediów cyfrowych.

Wraz z rozwojem technologii informacyjno-komunikacyjnych wzrasta bowiem poziom zagrożeń. W przypadku Web 1.0 ich źródłem były niektóre treści umieszczone w sieci. Powstanie portali społecznościowych (Web 2.0) sprawiło, że źródłem zagrożeń stał się drugi człowiek. Szczególnie narażone na niebezpieczeństwa związane z korzystaniem z sieci są dzieci i młodzież. Ten stan rodzi poważne zagrożenia osobowe i społeczne tym bardziej, że:

1. osoby niepełnoletnie bardzo często nie zdają sobie sprawy (albo zdają sobie w niepełnym zakresie) ze społecznej odpowiedzialności istnienia w Internecie;
2. szkoły pozbawione wsparcia programowego, ale też organizacyjnego nie realizują programów edukacji medialnej i informacyjnej i to pomimo uświadamianych potrzeb społecznych, apeli środowisk oświatowych i akademickich, a także postulatów UNESCO[7] oraz rekomendacji formułowanych w wielu raportach rządowych i pozarządowych[8].

Wyniki badań prowadzone od lat w Zakładzie Edukacji Medialnej Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, a wcześniej w Szkole Wyższej im. Pawła Włodkowica oraz w byłej Wyższej Szkole Pedagogicznej Związku Nauczycielstwa Polskiego wskazują, że współczesna generacja „R"[9], podobnie jak poprzednia nazywana generacją „Y", w przeciwieństwie do pokoleń minionych, wyrasta w środowisku wielu mediów. Pozostawiają one głębokie ślady w umyśle dziecka. Owe ślady są trwałe, bowiem media nie tylko przekazują informacje, lecz rodzą emocje, kształtując sferę wyobraźni, budzą pragnienia i marzenia, mieszając hierarchię wartości i realizując cele tylko niekiedy zbieżne z oczekiwaniami pedagogów i nauczycieli.

[5] Także „Deklaracja Genewska" zmieniana była kilkakrotnie. Jej tekst w języku polskim wraz z brzmieniem „Deklaracji Helsińskiej" z 1964 oraz „Deklaracji Tokijskiej" z 1975 r. dostępny jest w wersji elektronicznej pod adresem: www.medycyna.org.pl/moodle/file.php/1/zasoby.../Deklaracje.pdf (dostęp 7 XI 2016 r.).

[6] Treść przyrzeczenia lekarskiego, [w:] *Kodeks Etyki Lekarskiej. Uchwała Nadzwyczajnego II Krajowego Zjazdu Lekarzy z 14 grudnia 1991 r.* (z późn. zm.). Por.: T. Biesaga, *Przysięga Hipokratesa*….

[7] *Information Literacy Policy and Strategy Guidelines*, UNESCO, Paryż 2013.

[8] Zob. prace zespołów powołanych w ramach NASK: CERT Polska (*Computer Emergency Response Team*), a także Akademia NASK, Dyżurnet.pl i wielu innych.

[9] Pojęciem generacja „X" (Gen X) opisuje się osoby urodzone we wczesnych latach sześćdziesiątych do późnych siedemdziesiątych, a nawet do połowy lat osiemdziesiątych. Generacja „Y" (*Millennium Kids, Millennials, Generation Me, Echo Boomers*) – to osoby urodzone w drugiej połowie lat osiemdziesiątych. Natomiast upowszechniające się z wolna pojęcie generacja „R" obejmuje osoby urodzone już w pierwszym dziesięcioleciu XXI w.

Portale społecznościowe umożliwiły zapisywanie i udostępnianie materiałów tekstowych, graficznych, dźwiękowych, fotograficznych i filmowych. Materiały może pozostawić każdy, kto ma dostęp do sieci. Owe materiały są śladami ludzkiej myśli i twórczości, ale też naiwności, agresji i działań przestępczych. Aktywność człowieka, jego wielkość i dobro, które czyni, ale też podłość i zło, dzięki powszechnej łączności internetowej i wielofunkcyjnym urządzeniom mobilnym zyskały potężne narzędzia wsparcia.

Ludowe powiedzenie głosi, że *słowo gołębiem wyleci, a kamieniem uderza*. Sieć telekomunikacyjna i powszechny do niej dostęp sprawiły, że owe kamienie nie tylko zwiększyły swą liczbę, ale też pole i siłę rażenia. Obecnie zatem groźna dla bezpieczeństwa dziecka jest po pierwsze informacyjno-propagandowa „strawa" dostarczana przez media, która wprawdzie bawi, ale też uniemożliwia prawidłową samoocenę i utrudnia odbiorcy znalezienie właściwego miejsca w rzeczywistości, poprzez szybkość przekazu i wielość jego równolegle działających kanałów, pozbawiając go czasu potrzebnego na refleksję i działanie. Po drugie, pomieszania rzeczywistości realnej i medialnej powodują niespójną, nieciągłą wizję świata, przynosząc w efekcie chaos etyczny, światopoglądowy i zaburzenia osobowości. Po trzecie, pogoń za zabawą za wszelką cenę, za chwilowym zyskiem, przyjmowanie konsumpcyjnego stylu życia grożą zaburzeniem poczucia tożsamości i brakiem rozumienia rzeczywistości. Po czwarte, pomieszczone w Internecie materiały i obserwowane działania rodzą sprzeczność celów i treści wychowawczych, ale też zagubienie informacyjne, zastępowanie naturalnych relacji międzyludzkich bliskością bohaterów gier komputerowych, seriali telewizyjnych i wiele innych niepożądanych konsekwencji.

Narzędziowa funkcja sieci, jej wielofunkcyjność i powszechność powodują, że korzystanie z niej może być i wielokrotnie jest dobrodziejstwem, ale też nie należy zapominać, że sprzyja przestępstwom i zbyt często jest źródłem nieszczęść pojedynczych osób oraz grup społecznych.

Sieć informatyczna jest polem gry interesów ekonomicznych, politycznych i militarnych. Dla bezpieczeństwa dziecka groźna jest po pierwsze informacyjno-propagandowa strawa dostarczana przez media, która wprawdzie bawi, ale też uniemożliwia prawidłową samoocenę i utrudnia odbiorcy znalezienie właściwego miejsca w rzeczywistości, poprzez szybkość przekazu i wielość jego równolegle działających kanałów, pozbawiając go czasu potrzebnego na refleksję i działanie. Po drugie, pomieszanie rzeczywistości realnej i medialnej powodują niespójną, nieciągłą wizję świata, przynosząc w efekcie chaos etyczny, światopoglądowy i zaburzenia osobowości. Po trzecie, pogoń za zabawą za wszelką cenę, za chwilowym zyskiem oraz przyjmowanie konsumpcyjnego stylu życia grożą zagubieniem informacyjnym, zaburzeniem poczucia tożsamości i rozumienia rzeczywistości. Po czwarte, pomieszczone w Internecie treści i obserwowane działania rodzą sprzeczność celów i treści wychowawczych, ale też zastępowanie naturalnych relacji międzyludzkich bliskością bohaterów gier komputerowych, seriali telewizyjnych, idoli medialnych oraz wiele innych, niepożądanych konsekwencji.

Nadmierny konsumpcjonizm i powszechnie dostrzegana dezintegracja społeczna obniżają jakość życia i degradują materialne podstawy rozwoju kraju. Najtrudniejsze i najważniejsze zadania pedagogiczne dotyczą systemu wartości cyfrowego pokolenia, jego aspiracji, postaw, zachowań oraz stylów życia. Wiele lat temu Bogdan Suchodolski trafnie przewidywał[10],

[10] Zob. szerzej: B. Suchodolski, *Uspołecznienie kultury*, Wydawnictwo „Rój", Warszawa 1937, (wyd. II, Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa 1947).

że przyszłość rozegra się w sferze szeroko rozumianej kultury. Trzeba się zgodzić z konstatacją, że ożywieniu tradycji kultury europejskiej, ideom tolerancji i humanizmu, towarzyszyć musi dbałość o harmonijny rozwój dzieci i młodzieży. Symboliczne wartości wolności, równości i braterstwa będą martwe bez nowej orientacji pedagogicznej i edukacji skierowanej z jednej strony na suwerenność jednostki, z drugiej zaś na rekonstrukcję ludzkiej wspólnoty.

Powszechny brak umiejętnego korzystania z mediów przynosi szereg niepożądanych skutków. Katalog zysków i strat obejmuje sferę osobową, społeczną, kulturową, polityczną i ekonomiczną. Pedagogika wobec takich faktów nie może pozostać neutralna. Problematyka mediów staje się dla niej na progu XXI w. poważnym wyzwaniem naukowym. Powinna również stać się przedmiotem żywej praktyki edukacyjnej i polityki społecznej.

Sieci informatyczne łączą instytucje i ludzi. Równocześnie jednak rosną dysproporcje między krajami inwestującymi w systemy informatyczne i tymi, których na nie nie stać. Władza nad systemami informacji sprzyja monopolowi kultury i oddziaływań politycznych. Postępują procesy homogenizacji kultury, choć równolegle żywa jest aktywność zmierzająca do zapisu brzmienia i cech specyficznych języków oraz kształtu kultur etnicznych. Trudno obecnie przesądzić, czy w XXI w. dominować będzie fatalistyczny paradygmat unicestwiania światowej różnorodności kulturowej i lingwistycznej, jej hybrydyzacja, wymieranie języków, grup lingwistycznych oraz wielu kultur lokalnych, czy też cyfrowe narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnych okażą swą użyteczność w zachowaniu autentycznego pluralizmu i oryginalności języków i kultur?[11] Słowem, czy sprzyjać będą ratowaniu skarbów dziedzictwa kulturowego, realizacji paradygmatu przetrwania i rozwoju?

Nadto warto zauważyć, że sieci informatyczne stają się też coraz straszniejszym narzędziem wojny informacyjnej. Swobodny przepływ obrazów i słowa w wymiarze globalnym ułatwia również działalność przestępczą. Grupy przestępcze są ponadnarodowe. Bezwzględnie też wykorzystują różnice prawa istniejące w poszczególnych krajach. Czytelnym przykładem są przepływy, lokowanie, a nawet inwestowanie funduszy osób i grup przestępczych.

Tymczasem pomimo, iż niemal powszechnie akceptowana jest zasada, iż lepiej jest zapobiegać niż ponosić konsekwencje zaniedbania, brak często zrozumienia konieczności ponoszenia kosztów na oświatę i programy wychowawcze. *Taniej przecież jest socjalizować w procesie wychowania, niż wprowadzać spóźnione korekty, tj. resocjalizować, karać, opłacać policję, sądy, więzienia itd.*[12] Postawiłem niegdyś tezę, że *wychowujemy dzieci w stanie wojny, ucząc postaw typowych dla czasu wojny – agresji i gwałtu, a nie zachowań właściwych dla okresu pokoju*[13]. Badania zrealizowane w latach 2002–2004 oraz 2005–2008 pod moim kierunkiem przez ówczesnych studentów Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku wskazywały na znaczne zagrożenie dzieci i młodzieży grami komputerowymi. Przykładem niech będą zebrane przez Katarzynę Sujkę oraz poddane rzetelnej analizie wypowiedzi przebadanych przez nią dzieci. Poniższa rycina przedstawia je w oryginalnym brzmieniu (bez korekty błędów):

[11] Zob. szerzej: F. Mayor we współpracy z J. Bindém, *Przyszłość świata*, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001, s. 355–373.

[12] J. Delors (red.), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Wydawnictwo UNESCO, Warszawa 1998, s. 37.

[13] M. Tanaś, *Dydaktyczne granice użyteczności komputerów*, [w:] M. Tanaś (red.), *Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym*, Wydawnictwo MIKOM, Warszawa 2005, s. 37.

Ryc. nr 1.

„Zapytałam kilku chłopców o ich ulubione gry i o to co mi odpowiedzieli. W wypowiedziach nic nie zmieniłam".

Katarzyna Sujka, studentka

„**Postal 2** – jesteś człowiekiem w normalnym świecie, masz łopatę, karnister z benzyną, zapałki, karabiny, pistolety itp. **Podpalasz ludzi, zabijasz ich łopatą, odpadają im głowy. Kiedy głowaodpadnie kopiesz ją i grasz w piłkę nożną lub łopatą w golfa. Obrzygujesz ludzi, potem oni rzygają.** Ty możesz rzucać nożyczkami, paralizatorem **atakujesz policjantów cywilów**".

Kuba lat 10

„**Samadreas** – jesteś człowiekiem który ma na karku policję i zabija ich. Dużo czerwonej krwi [Grand Theft Auto: San Andreas]".

Krzyś lat 10

„**Medal of Honor2** – chodzisz człowiekiem, który ma broń, **zabijasz ludzi, dusisz żyłką, maltretujesz**".

„**Chitman2** – chodzisz człowiekiem chodzą człowieki, które **musisz zabijać**".

Czarek lat 10

„**GTA** – jeździ się samochodem, **zabija się ludzi, ucieka się przed policją**, wchodzi się do samochodów, **rozjeżdż się ludzi**".

Jarek lat 10

Rzecz nie w błędach językowych dziecięcych wypowiedzi. Nie one są ważne, lecz ich porażająca treść. Jest ona czytelnym dowodem, że wyrażane częstokroć przez rodziców i nauczycieli obawy nie były gołosłowne. Obecnie należy raz jeszcze spojrzeć na ową tezę głoszoną niegdyś na akademickich wykładach i spotkaniach konferencyjnych[14]. Początkowo badania naukowe dotyczyły bowiem konsekwencji agresji i przemocy w obrazach telewizyjnych oraz grach komputerowych. Dopiero powstanie Web 2.0 spowodowało, że coraz częściej problemem badań stawały się działania osób dorosłych wobec dzieci oraz zachowania rówieśników wobec siebie.

Wróćmy jednak do gier! *Wij spelen, en weten, dat wij spelen, dus wij zijn meer dan enkel redelijke wezens, want het spel is onredelijk* – mówił wiele lat temu Johan Huizinga[15]. Jego słowa w tłumaczeniu na język polski znaczą: *Bawimy się i wiemy, że się bawimy, a więc jesteśmy czymś więcej niż jedynie rozumnymi istotami, ponieważ zabawa nie jest rozumna*[16]. Ten znakomity holenderski historyk i jeden z twórców nowoczesnej historii kultury, analizując relacje łączące zabawę z kulturą, wysunął tezę, że *kultura ludzka powstaje i rozwija się w zabawie i jako zabawa*[17]. Natomiast wybitny humanista Roger Callois – francuski socjolog i filozof – przypomniał,

14 Tenże, *Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji*, wystąpienie na konferencji w Centrum Szkolenia Policji w Legionowie „Edukacja policjantów a technologie informacyjne", 17–19 X 2007 r. (materiał niepublikowany w posiadaniu autora).

15 J. Huizinga, *Homo Ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*, [w:] J. Huizinga, *Verzamelde werken*, V, *Culturgeshiedenis III* (ed. L. Brummel i in.), H. D. Tjenk Willink & Zoon N. V., Harlem 1950, p. 31.

16 J. Huizinga, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tłum. M. Kurecka, W. Wirpsza, Czytelnik, Warszawa 1985.

17 Tamże, s. 7. Zob. też szerzej: A. Zadrożyńska, *Homo Faber i homo ludens. Próba modelowego ujęcia kultury tradycyjnej i współczesnej*, „Etnografia Polska", t. XXVII, z. 2; J. Truskolaska, *Osoba i zabawa. Elementy filozofii i pedagogiki zabawy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007; T. Paleczny, R. Kantor, M. Banaszkiewicz (red.), Kultura zabawy, Wydawnictwo UJ, Kraków 2012.

że bawimy się od wieków w cztery typy gier: agon, alea, mimicry i illinks[18]. Zaproponowana przez Roger'a Caillois typologia gier (czy zabaw – francuskie słowo *jeu* w języku polskim znaczy *gra*, ale też *zabawa*[19]), polegających na konkurencji, przypadku, odgrywaniu ról i symulacji oraz zaburzeniu równowagi (czy trafniej – zawrocie głowy) znakomicie tłumaczy atrakcyjność zarówno tradycyjnych gier, jak i współczesnych, komputerowych ich odmian.

Społeczna świadomość zagrożeń komputerowych (wcześniej filmowych oraz telewizyjnych) spowodowała powstanie systemów oceniania gier komputerowych. Współcześnie równolegle funkcjonują różne systemy ocenne, a ich mapa nie obejmuje powierzchni wszystkich krajów. I tak w Polsce obowiązuje system PEGI (*Pan European Game Information*), ale już w Wielkiej Brytanii – ELSPA (*Entertainment and Leisure Software Publishers Association*), w Niemczech – USK (*Die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle*), w Japonii – CERO (*The Computer Entertainment Rating Organization*), w USA – ESRB (*The Entertainment Software Rating Board*), w Australii i Nowej Zelandii – OFLC (*Office of Film and Literature Classification*), itd. Dodajmy, że w wielu krajach nie obowiązują żadne systemy tego typu. Jednocześnie odmienne kryteria i podstawy legislacyjne poszczególnych, funkcjonujących systemów, a także sprzeczne niekiedy zasady sprawiają, że systemy owe pełnią wprawdzie funkcję informacyjnych drogowskazów, nie są jednak wystarczającym lekarstwem na zagrożenia powodowane przez gry komputerowe.

Tymczasem już badania empiryczne Davida Walsh'a i Douglasa A. Gentile ujawniły, że aż 90% nastolatków jest zdania, iż ich rodzice nigdy nie sprawdzali oceny gry komputerowej przed pozwoleniem im na jej wypożyczenie lub kupno[20].

Czyż pomimo wielkiej wagi dotychczasowych działań w zakresie ochrony dzieci przed negatywnymi konsekwencjami gier komputerowych i dostępu do sieci, ograniczenia kontroli i interwencji osób dorosłych jedynie do wprowadzenia systemu PEGI nie należy traktować jak „gestu Piłata"? Przecież żadna dekretacja nie powoduje wzrostu wiedzy i świadomości. Etykietka na produkcie jest znakiem, którego poziomy rozumienia zależne są od posiadanej wiedzy. Etykietka nie jest produktem.

Pojawiają się prace wskazujące na bardzo niebezpieczne skutki przebywania w cyberprzestrzeni dla człowieka. Dość przywołać głośne książki: Manfreda Spitzerera – *Cyfrowa demencja*[21], Nicholasa Carra –*Płytki umysł*[22] czy też Gary'ego Small'a i Gigi Vorgan – *iMózg*[23], bądź Giovanni Sartoriego – *Homo videns*[24]. Od wieków usiłujemy znaleźć trafne określenia

18 R. Caillois, *Gry i ludzie*, [w:] *Antropologia widowisk zagadnienia i wybór tekstów*. oprac. A. Chałupnik, W. Dudzik, M. Kanabrodzki, L. Kolankiewicz, wstęp i redakcja L. Kolankiewicz. Wydawnictwo UW, Warszawa 2005, s. 163–174; Zob. też: Th. S. Henricks, *Caillois's Man, Play, and Games An Appreciation and Evaluation*, „American Journal of Play", 2010, pp. 157–185.

19 J. Dziadowiec, *Ludus festivus, czyli o zabawie, grze i rytuale na współczesnych międzynarodowych festiwalach folklorystycznych*, [w:] R. Kantor, T. Paleczny, M. Banaszkiewicz, *Wąż w raju. Zabawa w społeczeństwie konsumpcyjnym*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011, s. 148.

20 D. A. Walsh, D. A. Gentile, *A Validity Test of Movie, Television, and Video-Game Ratings*, „Pediatrics", 2011, vol. 107, no. 6, p. 1306.

21 M. Spitzer, *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2013.

22 N. Carr, *Płytki umysł. Jak Internet wpływa na nasz mózg*, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2012.

23 G. Small, G. Vorgan, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Wydawnictwo Vesper, Poznań 2011.

24 G. Sartori, *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.

nas samych: *homo sapiens sapiens*, *homo volens*, *homo creator*, *homo faber*, *homo sedes* i dziesiątki innych. Już Platon w *Prawach* używał pojęć *zoon politikon* i *homo ridens*[25], a Arystoteles w *De partibus animalium* mówił o człowieku śmiejącym się[26], zaś Seneka posługiwał się terminem *animal rationale*[27]. Czyniło tak wielu filozofów, później także przedstawicieli nauk społecznych. Wystarczy przywołać bliższego nam temporalnie Floriana Znanieckiego, który określał osobowość społeczną i wyodrębniał specyficzne, ludzkie typy biograficzne[28]. Kształtujący się pod wpływem bezrozumnego korzystania z mediów człowiek otępiały – nie wydaje się być przeto najlepszą perspektywą rozwojową dla istoty ludzkiej.

Niezbędne jest podjęcie komplementarnych działań edukacyjnych w postaci powszechnej edukacji medialnej, profilaktycznych programów wychowawczych, podobnie jak działań terapeutycznych, jak i reedukacyjnych. Jak słusznie zauważył Janusz Morbitzer: *Medialność, rozumiana* […]/ *jako pewna indywidualna cecha, związana z funkcjonowaniem jednostki w świecie mediów, mająca duży wpływ na jej ewentualne sukcesy bądź porażki w obszarze edukacji, wydaje się być jedną z istotniejszych charakterystyk współczesnego ucznia*"[29]. Owa medialność dzięki rozwojowi technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz upowszechnieniu jej narzędzi stała się z jednej strony edukacyjnym wyzwaniem, z drugiej zaś niezwykle ważnym czynnikiem zapewnienia bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w sieci. Dla ochrony dzieci w tym zakresie konieczne są jednak również działania legislacyjne.

31 lipca 2012 r. Rzecznik Praw Dziecka Marek Michalak powołał Zespół ds. bezpieczeństwa dzieci w cyberprzestrzeni. W jego skład weszli: Maciej Tanaś, Józef Bednarek, Anna Andrzejewska, Marek Cendrowski, Dorota Zawadzka, Mirosława Kątna, Dominika Urbańska-Galanciak, Adam Wroński, Rafał Chomicz, Jacek Zyśko (początkowo uczestniczył w nim aktywnie również Jakub Śpiewak).

Zespół prowadzi badania naukowe, organizuje konferencje i seminaria, publikuje książki i artykuły naukowe, prowadzi liczne akcje społeczne i popularyzatorskie. Członkowie zespołu realizują kształcenie akademickie na I, II i III stopniu studiów, są też autorami listy nowych zawodów związanych z edukacja medialną. Zespół ogniskuje wokół problematyki bezpieczeństwa dziecka w sieci aktywność organizacji publicznych i niepublicznych (NASK, PEARSON, Fundacja Orange, Stowarzyszenie Producentów i Dystrybutorów Oprogramowania Rozrywkowego SPIDOR) i wielu innych.

Badania zrealizowane w ubiegłych latach we wspomnianym Zespole ds. bezpieczeństwa dzieci w cyberprzestrzeni przy Rzeczniku Praw Dziecka oraz w Zakładzie Edukacji Medialnej Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie wskazują na trzy znaczące pola zagrożeń. Ilustruje je poniższa rycina.

25 Platon, *Prawa*, tłum. M. Maykowska, Wydawnictwo Alfa, Warszawa 1977, s. 269.

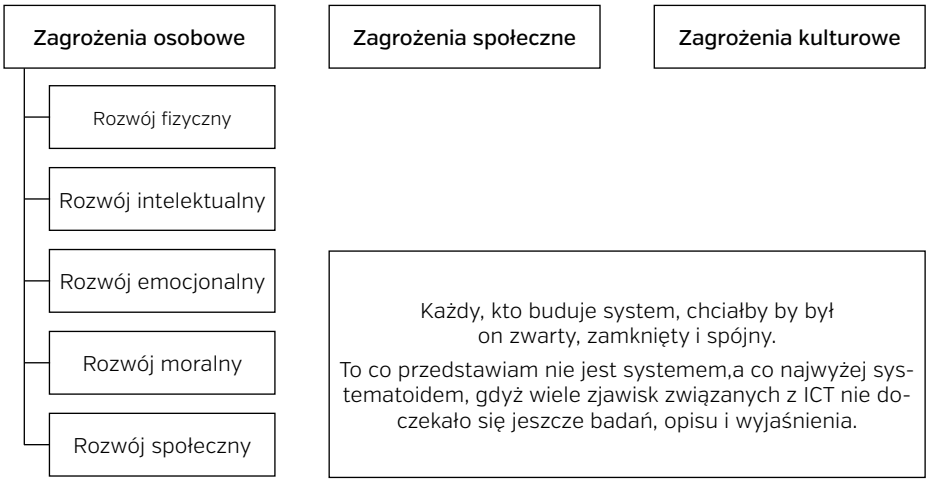
26 Arystoteles, *O częściach zwierząt (De partibus animalizm)*, tłum. P. Siwek, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1977.

27 *Rationale enim animal est homo* – por.: Seneca, *Epistulae*, list 41, linia 8.

28 F. Znaniecki, *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1974, s. 101–140.

29 J. Morbitzer, *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*, wersja pdf www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf (dostęp 27 XI 2016 r.), s. 2. Zob. szerzej: tenże, *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*, „Edukacja i Dialog", 2012, nr 11–12; tenże, *O istocie medialności nowego pokolenia*, „Neodidagmata", 2011–2012, nr 33/34.

Ryc. nr 2.



Zagrożenia rozwoju fizycznego dotyczą układów: kostnego, nerwowego, krążenia oraz przemiany materii[30]. Groźne wydają się zwłaszcza: niedorozwój układu mięśniowo-szkieletowego; wady postawy, w tym: skolioza i zniesienie lordozy w odcinku szyjnym kręgosłupa, zespół cieśni nadgarstka, choroby ramienia, karku, zmiany zwyrodnieniowe; obniżenie wydolności fizycznej i ogólne osłabienie organizmu; otyłość, choroby jelit; wady wzroku, choroby spojówek i zapalenie rogówki; alergie; wreszcie – konsekwencje zdrowotne szkodliwego oddziaływania pola elektrostatycznego oraz pola elektromagnetycznego. W tym zakresie pojawia się coraz więcej doniesień prasowych. Mają one jednak najczęściej charakter sensacyjny i są niewystarczająco udokumentowane empirycznie. Pedagodzy i nauczyciele oczekują poważnych opracowań naukowych w tym zakresie, podobnie jak zaniepokojone i coraz żywiej reagujące środowiska rodziców. Warto mieć na względzie to, że brak informacji, podobnie jak internetowa manipulacja oraz dezinformacja, wynikająca z trudności lub wręcz niemożności oddzielenia informacji prawdziwych od fałszywych, nie sprzyjają racjonalnym działaniom oświatowym.

Drugą, a może raczej kolejną grupę zagrożeń (bez orzekania o stopniu ważności) stanowią te związane z rozwojem intelektualnym (sfery poznawczej). Obejmują one:

1. Zaburzenie funkcji poznawczych (zaburzenia percepcji, płynność uwagi, ograniczenie lub utrata zdolności logicznego myślenia, natrętne myśli, zaburzenia pamięci)[31];
2. Bierność intelektualna;
3. Upośledzenie pamięci (wynikające z mylnego przekonania, że skoro wszystko jest w Internecie, to pamiętanie jest zbędne);

[30] Zob. szerzej: M. Tanaś, *Medyczne skutki uboczne kształcenia wspomaganego komputerowego*, „Toruńskie Studia Dydaktyczne", 1993, nr 3 (II), s. 127–132. Por też: tenże, *Dydaktyczne granice użyteczności komputerów*…, s. 25–40.

[31] Tamże, s. 31.

4. Fałszywy lub fragmentaryczny obraz świata, widzenie świata jako ciągu wideoklipów (a nie jako wzajemnie powiązanych i zależnych od siebie zjawisk), traktowanie świata kreowanego jako rzeczywistego – niedojrzałość intelektualna;
5. Niedorozwój umiejętności systematycznego uczenia się;
6. Osłabienie umiejętności wysławiania i pisania, bezkrytyczne naśladownictwo, przewaga myślenia konkretno-obrazowego nad abstrakcyjnym; obniżona zdolność do syntezy i uogólnienia oraz analizy i dostrzegania relacji, a w konsekwencji – obniżona zdolność wnioskowania i rozumienia;
7. Niezdolność do konstruowania pełnych, logicznych i spójnych wypowiedzi, niezdolność do twórczego użycia języka, dominacja „stylu" internetowego oraz nieznajomość odmian stylistycznych języka mówionego i pisanego.

Trzeci typ zagrożeń, dotyczący emocjonalnego rozwoju dzieci i młodzieży wiąże się nie tylko z tym, że uczucia przyjaźni, miłości, troski, odpowiedzialności widziane są przez pryzmat gier komputerowych (to samo dotyczy wymiaru „dobro – zło" w uproszczonym świecie gracza), lecz także z niedojrzałością emocjonalną. Należy również dodać, że ich konsekwencjami mogą być:

1. Budowanie niewłaściwych emocji dotyczących miłości i życia seksualnego, traktowanie relacji zapośredniczonych medialnie jako rzeczywistych;
2. Tworzenie negatywnych wzorów wyrażania emocji, niekontrolowana eskalacja emocji w sieci;
3. Desensytyzacja emocjonalna;
4. Uzależnienia (syndromy: *Internet Addiction Disorder* – zespołu uzależnienia od Internetu oraz gry nałogowej), a w ostatnich latach także uzależnienia od *Virtual Reality* – rzeczywistości wirtualnej oraz od *Augmented Reality* – rzeczywistości rozszerzonej. W tej grupie mieszczą się również uzależnienia od programów zawierających elementy psychomanipulacji, technik perswazyjnych i bodźców podprogowych (wideoklipy, reklamy, muzyka techno), bazujących na procedurach *Neuro-linguistic programming* – programowania neurolingwistycznego (NLP), technikach kontroli umysłu, technikach bioneuromanipulacyjnych i innych;
5. Dyskomfort psychiczny związany z „syndromem odstawienia";
6. Zachowania kompulsywne, nerwice.

Nie należy również zapominać o osobowych zagrożeniach rozwoju moralnego, ujętych na powyższej rycinie jako grupa czwarta. Ich skutkami są:

1. Zaburzenie hierarchii wartości i ich relatywizacja;
2. Nierespektowanie zasad etycznych (nie obowiązują one zbyt często w grach komputerowych);

Wiele zagrożeń wiąże się z rozwojem społecznym. Ich katalog obejmuje:

1. Alienację społeczną i osłabienie więzi rodzinnych, ucieczkę od realnego świata;
2. Dostęp do treści pornograficznych i rasistowskich, dostęp do patologicznych i „toksycznych" grup kultowych;
3. Traktowanie agresji i przemocy jako pożądanych zachowań społecznych, przyjmowanie postaw ksenofobicznych, powielanie zachowań patologicznych i destrukcyjnych (społeczne konsekwencje torowania poznawczego ku treściom niepożądanym), desensytyzację społeczną;
4. Brutalność zachowań i wypowiedzi wynikającą z poczucia „anonimowości" i „bezkarności", nieuzasadnioną indywidualną lub zbiorową agresję i autoagresję;
5. Relatywizację relacji społecznych, dezintegrację obrazu świata.

Warto w tym miejscu przypomnieć cenne badania i psychologiczną analizę zagrożeń interakcji społecznych w procesach pedagogicznych, dokonaną przed laty przez Andrzeja Hankałę[32]. Ostrzegał on przed tym, że komunikowanie się za pośrednictwem sieci komputerowych:

1. Zubaża interakcję nie udostępniając partnerom informacji niewerbalnych o doświadczanych emocjach;
2. Redukuje wskazówki społeczne i normatywne, które regulują i usprawniają interakcje społeczne;
3. Sprzyja występowaniu efektu polaryzacji społecznej oraz dezindywidualizacji prowadzącej do zachowań sprzecznych z normami społecznymi;
4. Zakłóca dynamikę przebiegu interakcji (w asynchronicznym kształceniu zdalnym) oraz zaburza i utrudnia komunikację poprzez przesunięcie w czasie płynności bezpośredniej interakcji (w kształceniu synchronicznym);
5. Zakłóca kierowanie przebiegiem interakcji, w tym zwłaszcza usprawnianie porządku zmiany ról;
6. Uniemożliwia odbiór informacji proksemicznych, dotyczących dystansu interpersonalnego;
7. Zaciera granice między komunikowaniem się słownym i bezsłownym, podczas gdy w dialogu pedagogicznym ważna jest nie tylko treść wypowiedzi, ale też wrażenie jakie wywiera nadawca komunikatu[33].

Równocześnie powołując się na tzw. perspektywę racjonalistyczną Andrzej Hankała wskazywał, że *cechy komunikacji dokonującej się za pośrednictwem komputera czynią z niej szybki i efektywny sposób porozumiewania, eliminujący zbyteczny społeczny „szum informacyjny", co sprzyja bardziej produktywnemu i zadaniowemu podejściu*[34].

Zagrożenia społeczne można też widzieć szerzej, w kategoriach rozwoju starego typu przestępczości i powstania nowego – internetowego o zwielokrotnionych możliwościach działania:

1. Przestępczość kryminalna i cywilna – terroryzm kryminalny, działania mafijne; propagowanie i udostępnianie receptur typu: jak popełnić samobójstwo, morderstwo, gwałt, skonstruować broń, bombę czy produkować narkotyki; propagowanie zjawisk przestępczych lub społecznie niepożądanych, jak sekciarstwo religijne, wrogość wobec grup etnicznych, narodów czy grup społecznych o odmiennej identyfikacji klubowej w sporcie; zagrożenie bezpieczeństwa instytucji.
2. Terroryzm – atak na instytucje, bezpośrednia ingerencja w wewnętrzne sprawy wybranego kraju czy grupy państw, terroryzm polityczny, zagrożenie bezpieczeństwa informacyjnego państwa, możliwość odbywania treningów i próby ataków w wirtualnych światach służących opanowaniu umiejętności dokonywania: rekonesansu, inwigilacji, współpracy w grupach, analizy możliwej reakcji medialnej itp.

Obok niebezpieczeństw związanych z rozwojem osobowym i relacjami międzyludzkimi, a nawet porządkiem społecznym, istnieją również zagrożenia kulturowe:

1. Współczesny „makaronizm" (wolapik polsko-angielski), szerzenie błędnych konstrukcji językowych (autohandel, minimarket, luknij tam, sorka, sorki, itd.);
2. Zanik terytorialnego zróżnicowania języka (homogenizacja języka);

[32] A. Hankała, *Interakcje pedagogiczne w nauczaniu na odległość z perspektywy psychologii*, [w:] M. Tanaś (red.), *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Warszawa–Kraków 2004, s. 17–29.

[33] Tamże, s. 19–28.

[34] Tamże, s. 20. Autor powołuje się tu na pracę M. Lea, *Rationalist Assumption in Cross-media Comparison of Computer-Mediated Communication*, „Behavior and Information Technology", 1991, no. 10.

3. Bezkrytyczne przenoszenie wzorców zachowań, rytuałów i obrzędów wyrwanych z kontekstu kulturowego, uniformizacja kultury i ubioru;
4. Zagrożenie wchłonięcia mniejszości kulturowych i językowych przez hegemona;
5. Zwielokrotnienie siły konfliktów kulturowych;
6. Poczucie zagrożenia tożsamości kulturowej (stres społeczny niektórych grup);
7. Manipulacja kulturowa – oddziaływanie na poglądy i postawy przez kulturę.

Powyższa lista zagrożeń musi zostać uzupełniona o przywołane wcześniej zagrożenia związane z działaniami wojennymi w cyberprzestrzeni lub wrogimi aktami przygotowawczymi w tym zakresie. Stosowanie komputerów, sieci informatycznych, telefonii komórkowej i innych narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnych w celu działań rozpoznawczych, ataków dezinformacyjnych czy niszczących, słowem w intencjach wojennych, dotykać może pojedyncze osoby lub grupy społeczne tak samo silnie jak poszczególne kraje, kontynenty czy grupy państw. *Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej* z 2014 r.[35] identyfikując cele strategiczne i oceniając bezpieczeństwo Polski w wymiarze globalnym, regionalnym i lokalnym wskazuje sposoby wykorzystania zasobów państwa w sferze obronnej, ochronnej, społecznej i gospodarczej. Jednocześnie akcentuje wyraźnie i jednoznacznie to, że pojawienie się nowych technologii teleinformatycznych oraz rozwój Internetu zrodziły nowe zagrożenia, a wśród nich cyberprzestępczość, cyberterroryzm, cyberszpiegostwo, cyberkonflikty i cyberwojnę[36].

Nie można zatem bagatelizować faktu, że dzieci i młodzież przez brak doświadczenia oraz kompetencji informacyjno-medialnych mogą stać się bardzo łatwym obiektem ataków sieciowych o celach różnych, także militarnych. Podobnie, przedmiotem ataków stać się mogą komputery i telefony komórkowe dla posłużenia się nimi we wrogich, militarnych celach bez świadomości młodocianych internautów. *Melissa*, *I Love You*, *Klez*, *Code Red* i *Code Red II*, *Nimda*, *SQL Slammer*/*Sapphire*, *Mydoom*, *Sasser* i *Netsky*, *Leap-A*/*Oompa-A*, *Storm Worm* i tysiące innych wirusów udowodniło, że może rozprzestrzeniać się w zatrważającym tempie. Chodzi nie tylko o niszczenie, ale o też o włamania, kradzież informacji i szpiegowanie. Zdalna kontrola, zyskana dzięki wirusom pozwala zamienić komputer dziecka w swoiste zombie, szerzące fałszywe informacje w postaci tekstowej, dźwiękowej, graficznej i filmowej, rodzące dezinformację, materialne straty, blokadę systemów i instytucji, spustoszenie i grozę.

Nie sposób wyliczyć wszystkich niebezpieczeństw, które powodować może korzystanie przez dzieci i młodzież z komputera i Internetu. Lista zagrożeń wzrasta wraz z rozwojem technologii informacyjno-komunikacyjnych. Nie ów rozwój jednak i nie technologie są przyczyną owych zagrożeń. Ich źródłem jest człowiek z całą swą wielkością i „bagnem". To jego obecność i bezrozumne lub celowo podłe czyny w cyberprzestrzeni są źródłem nieszczęść dzieci i młodzieży. Konsekwencje naruszania prawa w świecie realnym normują odpowiednie kodeksy. Jeśli niektórych przestępstw nie ma jeszcze w cyberprzestrzeni, to nie tylko można się ich spodziewać

35 *Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej zatwierdzona przez Prezydenta RP 5 XI 2014 r. na wniosek Prezesa Rady Ministrów*. Warszawa 2014.

36 Tamże, s. 19, pkt 31.

już wkrótce, ale też trzeba mieć świadomość, że mogą one wystąpić w skali bardziej masowej i to w groźniejszych postaciach. Przykładem niech służą cyberprzemoc i mowa nienawiści[37].

W Polsce, za sprawą kampanii społecznej „Stop cyberprzemocy", przeprowadzonej w 2008 r. przez Fundację Dzieci Niczyje, zjawisko przemocy rówieśniczej w sieci określa się powszechnie mianem „cyberprzemoc". Termin ten bywa stosowany również wobec przemocy z udziałem dorosłych. Natomiast w piśmiennictwie anglojęzycznym przemoc przy użyciu mediów elektronicznych nazywana jest najczęściej terminem *cyberbullying* (od ang. słowa *bullying* oznaczającego nękanie przez rówieśników), ale popularne są też inne określenia, jak *cyberstalking* (dosł. cyberdręczenie), czy *cyberharassment* (dosł. cyberprześladowanie). Niektórzy uznają te terminy za synonimy, inni je różnicują, przyporządkowując *cyberbullying* do przemocy z udziałem dzieci i młodzieży, a *cyberstalking* i *cyberharassment* do sytuacji z udziałem dorosłych (www.stopcyberbullying.org).

A zatem, termin cyberprzemoc (ang. *cyberbullying*) zdefiniować można najkrócej jako przemoc z użyciem technologii informacyjnych i komunikacyjnych. Najczęściej tego pojęcia używa się w odniesieniu przemocy rówieśniczej z użyciem telefonów komórkowych lub Internetu. Do działań określanych mianem cyberprzemocy wykorzystywane są dostępne narzędzia komunikacji: poczta elektroniczna, czaty, komunikatory, strony internetowe, blogi, serwisy społecznościowe, grupy dyskusyjne, telefony komórkowe, serwisy SMS i MMS. Wraz z intensywnym rozwojem Internetu i telefonii komórkowej cyberprzemoc jest coraz bardziej powszechna wśród dzieci i młodzieży.

Cyberprzemoc jest poważnym zagrożeniem. Ułatwiły ją: upowszechnienie telefonów komórkowych, serwisów społecznościowych oraz innych form komunikacji w sieci. W przypadku Web 1.0 i hipertekstu problemem były treści, do których docierało dziecko. W Web 2.0 to człowiek człowiekowi gotuje nieszczęście. Lista owych nieszczęść ma już swą kilkunastoletnią historię i krwawe ofiary:

- 2000 r. – japoński uczeń został nagrany w krępującej sytuacji w szatni szkolnej kamerą telefonu komórkowego. Po załamaniu nerwowym rodzina zmieniła miejsce zamieszkania, a on przez kilka lat pozostawał pod ścisłą opieką psychiatryczną.
- 2002 r. – *Star War Kid*, film z udziałem kanadyjskiego ucznia Ghyslain Raza zdobył olbrzymią popularność, przez długi czas pozostając najczęściej pobieranym plikiem filmowym z Internetu.
- 2006 r. – gdańska gimnazjalistka Ania popełniła samobójstwo na skutek przemocy doznanej ze strony rówieśników. Akt krzywdzenia dziewczyny nagrano telefonem komórkowym[38].
- 2010 r. – Tyler Clementi, utalentowany osiemnastoletni skrzypek i student Rutgers University in Piscataway w New Jersey popełnił samobójstwo skacząc z mostu po ujawnieniu filmu z sieciowej kamerki wideo.
- 2013 r. – dwie nastoletnie dziewczynki zostały skazane przez sąd w szwedzkim Göteborgu za pisanie obraźliwych uwag i umieszczanie ich obok zdjęć 38 młodych osób, głównie dziewcząt, za pośrednictwem anonimowego konta na Instagramie.
- 2015 r. – Carla Jamerson, czternastoletnia uczennica z Las Vegas w Nevadzie popełniła samobójstwo. Była ofiarą cyberprzemocy od lat. Jamerson pomimo próśb o pomoc nie otrzymała jej i powiesiła się.

[37] Zob.: J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying*…. 6 VI 2011 r. weszła w życie poprawka do ustawy Kodeks karny (Dz. U. 2011 nr 72 poz. 381). Według niej cyberprzemoc jest czynem zabronionym w Polsce i podlega karze na podstawie art. 190a kk.

[38] Cyberprzemoc z ang. *cyberbullying* – nękanie przez rówieśników, *cyberstalking* – cyberdręczenie, *cyberharassment* – cyberprześladowanie. Kalendarium na podstawie angielskiej wersji Wikipedii.

To tylko niektóre osoby z długiej niestety listy ofiar cyberprzemocy rówieśniczej. Ich liczba i powiększający się tragiczny rejestr były przyczyną podejmowania badań w ośrodkach akademickich nad źródłami zagrożeń, ich postaciami i konsekwencjami oraz sposobami skutecznego zapobiegania. W procesy diagnostyczne, a także profilaktyczne, reedukacyjne i terapeutyczne włączyły się liczne organizacje niepubliczne i stowarzyszenia. Z pewnością podejmowane przez nie konkretne działania stanowiły i stanowią istotne wsparcie dla akcji policyjnych oraz procesów wychowawczych, inicjowanych i realizowanych przez wielu nauczycieli przy silnym współdziałaniu rodziców.

Przypomnijmy, że według Rady Europy mowa nienawiści to *wszelkie formy wypowiedzi, które szerzą, propagują lub usprawiedliwiają nienawiść rasową, ksenofobię, antysemityzm oraz inne formy nienawiści bazujące na nietolerancji, m.in.: nietolerancję wyrażającą się w agresywnym nacjonalizmie i etnocentryzmie, dyskryminację oraz wrogość wobec mniejszości, imigrantów i ludzi o imigranckim pochodzeniu*[39].

Raporty dotyczące bezpieczeństwa dziecka w sieci wskazują zazwyczaj na[40]:

1. Ukryte koszty tzw. bezpłatnych aplikacji i wymuszanie zakupów;
2. Naruszanie prywatności oraz wykorzystywanie danych osobowych (kontakty, zdjęcia, hasła, geolokalizacja, numer ID, profil itd.);
3. Nieodpowiednie i szkodliwe treści, promowanie zachowań autodestrukcyjnych;
4. Seksting i sekskamerki;
5. Uwodzenie dzieci w Internecie, handel żywym towarem;
6. Plagiaty oraz ściąganie plików z naruszeniem praw autorskich;
7. Wirusy i szkodliwe oprogramowanie;
8. Manipulację w systemie oceny i oznaczania aplikacji;
9. Cyberprzemoc.

W Polsce problem przemocy rówieśniczej jest znany i dotyczy od kilku do kilkudziesięciu procent młodych ludzi. Już w 2007 r. badania młodych internautów (12–17 lat) ujawniły, że:

- 52% – spotkało się z przemocą werbalną w Internecie lub w telefonii komórkowej;
- 47% – dzieci było wulgarnie wyzywanych;
- 21% – poniżano, ośmieszano, upokarzano;
- 16% – straszono i szantażowano;
- 29% – zgłosiło, że ktoś w sieci podawał się za nich wbrew ich woli;
- 57% – przynajmniej raz fotografowano lub filmowano wbrew ich woli;
- 14% – zgłosiło przypadki rozpowszechniania kompromitujących materiałów (sytuacje najbardziej dotkliwe, rodzące zdenerwowanie – 66%, wstyd – 33%, strach – 12%).

Także brytyjskie badania z 2013 r. osób w wieku 13–22 lat potwierdziły, że zjawisko cyberprzemocy narasta. Doświadczyło jej aż 67% z 7000 respondentów. Do aktów cyperprzemocy dochodzi najczęściej w serwisach społecznościowych. Sygnalizowało ją aż 54% użytkowników Facebooka. Cyberprzemoc występuje bowiem głównie na Facebooku, ale też na Twitterze oraz Ask.fm.

Negatywne skutki cyberprzemocy potwierdzają również doniesienia prasowe. W 2013 r. 9 młodych osób odebrało sobie życie wskutek prześladowania w serwisie Ask.fm – coraz popularniejszym

[39] Rekomendacja Komitetu Ministrów Rady Europy nr R/97/2. Definicja dostępna na stronie: www.mowanienawisci.info/post/rada-europy/.

[40] A. Wrzesień-Gandolfo (red.), *Bezpieczeństwo dzieci online. Kompendium dla rodziców, nauczycieli i profesjonalistów*, Polskie Centrum Programu Safer Internet, NASK i Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2014, s. 15–21.

w ostatnim czasie portalu społecznościowym, pozwalającym zarejestrowanym użytkownikom na zadawanie, często niestosownych i krzywdzących, pytań innym osobom. Choć z pewnością tragiczne sytuacje są wielowymiarowe i najczęściej powiązane z głębszymi problemami ofiar, to niewątpliwie doświadczenia w sieci nie pozostają bez wpływu na dramatyczne konsekwencje prześladowania[41].

Poziom notowanych współcześnie zagrożeń oraz sygnalizowane potrzeby społeczne wskazują na konieczność koordynacji działań na rzecz bezpieczeństwa dziecka w cyberprzestrzeni. Powinny się ona odbywać pod kierunkiem Rzecznika Praw Dziecka. Niezbędna w tym względzie jest współpraca Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Ministerstwa Zdrowia oraz – o czym niestety zbyt często się zapomina – Ministerstwa Cyfryzacji.

W przypadkach przemocy w sieci dwie są drogi ochrony prawnej: karna i cywilna. Rozróżnienie to jest istotne, ponieważ mnogość form działań przemocowych przy użyciu nowych technologii powoduje, że przestępstwa zawarte w kodeksie karnym mogą nie obejmować ich swoim zakresem. Możliwe jest wówczas wykorzystanie przepisów kodeksu cywilnego, czyli drogi roszczeń odszkodowawczych.

Cyberprzestrzeń jest naturalnym światem dziecka tak samo jak otaczający je świat realny. Za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych człowiek stworzył cyberprzestrzeń i rzeczywistość wirtualną. Obecnie przenosi tam znane sobie instytucje, zapisuje zgromadzoną przez wieki wiedzę, umieszcza swą sztukę i kieruje marzenia. Wirtualna rzeczywistość usiłuje naśladować realny świat, ale jest od niego odmienna. Podobnie jak odmienna jest edukacja korzystająca z mediów cyfrowych.

Prawo dziecka do ochrony przed przemocą, okrucieństwem, wyzyskiem, demoralizacją, zaniedbaniem i innym złym traktowaniem musi obejmować jego obecność w cyberprzestrzeni[42]. Niezbędna jest komplementarna, narodowa strategia na rzecz ochrony w niej praw dziecka.

Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych rodzi potrzebę przygotowania nauczyciela biegłego w kulturze i języku mediów cyfrowych, świadomie i mądrze prowadzącego po szlakach intelektualnej przygody, ale też chroniącego przed nieszczęściem, otwierającego oczy i pozwalającego rozwinąć skrzydła nie tylko w rzeczywistej, ale też w wirtualnej przestrzeni, przenikającej coraz bardziej każdą sferę ludzkiej aktywności.

Wyzwaniem dla polskiej szkoły i polityki oświatowej na progu XXI w. jest edukacja informacyjna i medialna. Naszą, pedagogów, nauczycieli i rodziców, polityków, prawników, psychologów i lekarzy, uczonych i praktyków, słowem – osób dorosłych – rzeczą jest, by owa edukacja nie była chroma i bezrozumna.

Świat mediów cyfrowych jest pełen skarbów. Dzięki naukom pedagogicznym możemy śmiało weń wkraczać. Doświadczenie pokoleń zapisane na kartach ksiąg pozwala świadomie, a nie wyłącznie metodą prób i błędów, włączać media cyfrowe w proces kształcenia. Diagnoza zagrożeń jest dopiero pierwszym krokiem na drodze mądrego wspomagania technologią informacyjno-komunikacyjną odwiecznych procesów kształcenia, wychowania i opieki.

41 R. Broderick, *9 Teenage Suicides In The Last Year Were Linked To Cyber-Bullying On Social Network Ask.fm*, „BuzzFeed News", 2013. Pobrane z: www.buzzfeed.com/ryanhatesthis/a-ninth-teenager-since-last-september-has-committed-suicide (dostęp 28 XII 2016 r.).

42 Konwencja o prawach dziecka ratyfikowana przez Polskę 30 IX 1991 r. z zastrzeżeniami oraz deklaracjami interpretacyjnymi. Konwencja weszła w życie w stosunku do Polski 7 VII 1991 r. (Dz. U. RP 1991 nr 120 poz. 526). Konwencja o prawach dziecka została przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 XI 1989 r.

Dr hab., prof. UAM Jacek Pyżalski
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Instytut Medycyny Pracy w Łodzi

Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu przez dzieci i młodzież[1]

Wprowadzenie – co wiemy i co myślimy o używaniu Internetu przez dzieci i młodzież?

Ostatnie piętnaście lat stanowi okres intensywnych badań naukowych dotyczących wykorzystania Internetu przez dzieci i młodzież. Prowadzone są zarówno dużej skali badania ilościowe – często wykorzystujące badania kwestionariuszowe na dużych próbach, jak i badania w paradygmacie jakościowym wykorzystujące głównie wywiady pogłębione, ale też obserwacje *online*, czy analizy treści dokumentów elektronicznych (np. analizy wypowiedzi w portalach społecznościowych, czy wytworów twórczości młodych internautów).

Badania te, obecnie coraz bardziej popularne, dostarczyły sporo wiedzy na temat tego jak młodzi ludzie wykorzystują Internet. Analizy tego typu są zwykle interpretowane w kontekście „wpływu" Internetu na funkcjonowanie młodych ludzi. Określenia tego używam w cudzysłowie, gdyż zwykle zastosowana metodologia badawcza nie daje możliwości mówienia o tym jak Internet „wpłynął" na użytkownika. Prowadzone są bowiem zwykle badania przekrojowe pozwalające jedynie na wyliczenie korelacji pomiędzy wzorami wykorzystania Internetu i określonymi zmiennymi w postaci np. wskaźników zdrowia psychicznego.

Dokonując podsumowania dotychczas przeprowadzonych badań należy wskazać na kilka tendencji w myśleniu, które jednocześnie wskazują na luki i niedoskonałości naszej wiedzy na temat wykorzystania Internetu przez dzieci i młodzież.

Początki badań w interesującym nas obszarze charakteryzowało zainteresowanie potencjalnie negatywnymi i destruktywnymi zastosowaniami Internetu, które mogą przynieść dzieciom i młodzieży szkody. Koncentrowano się tutaj na takich zjawiskach jak cyberprzemoc, uzależnienie od Internetu, molestowanie seksualne, dostęp do niewłaściwych treści (np. pornografii, treści prezentujących przemoc itd.). Zjawiska te, choć w oczywisty sposób są udziałem młodych ludzi (zarówno jako ofiar, jak i sprawców) dotyczą mniejszości populacji, w szczególności wtedy, gdy stosujemy wskaźniki dotyczące poważnego zaangażowania w wymienione tutaj problemy. Oznacza to, iż większość tego, co robią młodzi ludzie *online* ma charakter neutralny bądź

[1] Opracowanie powstało na bazie przeglądu badań, wykonanego w ramach Programu Wieloaspektowej Uniwersalnej Profilaktyki Agresji Elektronicznej Adresowanej do Szkół Gimnazjalnych NCBiR/IS-2/31/NCBR/2015.

pozytywny[2]. Okazuje się jednak, że o tego typu aktywnościach dzieci i młodzieży nasza wiedza jest ograniczona – w szczególności w obszarze działań pozytywnie wykraczających poza przeciętne wykorzystanie Internetu – czyli takie, które stanowi działania szczególnie wartościowe dla użytkowników i ich otoczenia społecznego. Oczywiście analizując cały piętnastoletni okres widzimy zmiany w zarysowanych tu proporcjach. Badań podejmujących pozytywne wykorzystanie Internetu jest coraz więcej. Wciąż jednak przeważają te zajmujące się „ciemną stroną".

Jednocześnie pojawia się obecnie pozytywna tendencja do podejmowania w projektach badawczych empirycznego rozpoznania równocześnie tych działań młodych internautów, które stanowią ryzyko, jak i tych, które stanowią szanse dla rozwoju. Takie założenia metodologiczne przyjęto chociażby w dużym projekcie europejskim *EU Kids Online*, gdzie w badaniach populacyjnych dotyczących poszczególnych krajów analizowane są równocześnie pozytywne i dysfunkcjonalne działania młodych ludzi wykorzystujące Internet[3], czy też analizowane w ramach tego samego projektu potencjalne korzyści związane z wykorzystaniem technologii mobilnych[4]. Wciąż jednak wskazuje się na fakt rzadkiego wykorzystywania holistycznego ujęcia uwzględniającego całą paletę działań, w które angażują się dzieci i młodzież[5]. Powiązanym problemem jest tutaj relacjonowanie i upowszechnianie wyników badań. Dziennikarze zainteresowani tematem często zainteresowani są jedynie tymi wynikami, które wpisują się w sensacyjny wydźwięk problemowego wykorzystania Internetu. Wskazują na jego szkodliwy charakter często w oparciu nie tylko o wyniki badań naukowych, ale także w oparciu o pojedyncze wydarzenia, które traktowane są jako typowe sytuacje ilustrujące populacyjne działania młodych ludzi *online*. O potencjalnych korzyściach mówi się z kolei często bardzo zdawkowo – wskazując na niektóre, wcale nie najistotniejsze. Najczęściej wymienia się – po długiej liście zagrożeń – informacje o tym, że Internet może być także bogatym źródłem informacji, które mogą być wykorzystywane w procesach nauczania – uczenia się. Podejście takie nie jest oczywiście uprawnione, jednak jest niewątpliwie obecne i kreuje obraz wykorzystania Internetu przez dzieci i młodzież. Nie pozostaje to bez wpływu na osoby zaangażowane bezpośrednio w działania edukacyjne, czyli rodziców i nauczycieli. Generalnie obraz kreowany przez dysproporcję w podejmowaniu tematów przez badaczy oraz dziennikarską narrację dotyczącą dzieci i młodzieży jako użytkowników Internetu wydaje się niepełny ale czasami też zafałszowany.

Proponuję, aby dominujące dotychczas podejście określić jako **paradygmat ryzyka**. W kontekście mediów oznacza ono mniej lub bardziej nasiloną akceptację deterministycznego traktowania Internetu jako czynnika zagrażającego rozwojowi młodego człowieka. Czynnik ten materializuje się w postaci konkretnych zjawisk negatywnych, związanych z używaniem Internetu, np. uzależnienia, czy cyberprzemocy. Podejście to implikuje bezpośrednio pedagogiczne rozwiązania,

[2] D. Finkelhor, K. J. Mitchell, J. Wolak, *Online victimization: A report on the nation's youth*, National Center for the Missing and Exploited Children, Alexandria 2000; E. Dunkels, G-M. Franberg, C. Hallgren, *Young people and online risks* [in:] E. Dunkels, G-M. Franberg, C. Hallgren (eds), *Youth Culture and Net Culture: Online Social Practices*, I-Global 2011, DOI: 10.4018/978–1–60960–209–3.ch001.

[3] S. Livingstone, G. Mascheroni, E. Staksrud, *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*, EU Kids Online, London 2015.

[4] J. Vincent, *Mobile opportunities: exploring positive mobile opportunities for European children*, POLIS, The London School of Economics and Political Science, London 2015.

[5] H. K. Ma, S. C. Li, J. W. C. Pow, *The relation of Internet use to prosocial and antisocial behaviour in Chinese adolescents*, „Cyberpsychology, Behavior and Social Networking", 2011, vol. 14, pp. 123–130.

które w uproszczeniu mają polegać na uświadamianiu młodych ludzi o istniejących zagrożeniach i koncentracji na zapobieganiu zagrożeniom. Bardzo często główne postulowane rozwiązania mają w tym ujęciu polegać na zabranianiu bądź ograniczaniu wykorzystania Internetu. Charakterystyczną cechą funkcjonowania tego paradygmatu jest pomijanie w rozważaniach innych – niż nowe media – czynników, które wpływają na sposób wykorzystania tych ostatnich. Paradygmat ten sprowadza się zatem do myślenia „co Internet robi (złego) z dziećmi i młodzieżą".

Jak zaznaczyłem wcześniej, znajdujemy się obecnie w momencie przełamywania paradygmatu ryzyka na rzecz **paradygmatu szans**. Ten drugi skoncentrowany jest na potencjalnych korzyściach wynikających z użytkowania Internetu przez dzieci i młodzież w zakresie dużo szerszym niż dostęp do bogactwa informacji. Idzie tutaj o takie wykorzystanie, które umożliwia a nawet ułatwia zaspokojenie potrzeb rozwojowych i tym samym może być uznane za korzystne zarówno dla samego użytkownika, jak i jego otoczenia społecznego. Tutaj częściej niż w przypadku paradygmatu ryzyka wskazuje się na inne pozamedialne czynniki warunkujące pozytywne wykorzystanie Internetu – np. podkreślając rolę oddziaływań rodziców i nauczycieli. Jednocześnie w skrajnym ujęciu, które także zaczyna być obecne nawet w pedagogicznym dyskursie profesjonalnym pojawiają się koncepcje gloryfikujące technologię i wskazujące, iż sama w sobie pozwoli ona ulepszyć człowieka, także w warstwie etycznej. Takie ujęcie obecne jest w koncepcji „cyfrowej mądrości" (*digital wisdom*), którą zarysował M. Prensky[6]. Oczywiście ujęcie to pomimo innego wartościowania technologii jest tak samo redukcjonistyczne i nieuprawnione jak skrajna wersja paradygmatu ryzyka. Zasadniczo myślenie deterministyczne o wpływie nowych mediów na dzieci i młodzież jest nieuzasadnione ze względu na cechy konstytucjonalne Internetu – głównie jego interaktywność i związaną z nią podmiotową rolę użytkownika[7]. **W tym kontekście dużo bardziej niż w przypadku mediów tradycyjnych (np. telewizji) uprawnione jest pytanie nie o to co Internet robi z nami, ale pytanie o to, co my robimy z Internetem?** W kontekście pedagogicznym z jednej strony interesować będzie nas, co z Internetem robią młodzi ludzie, z drugiej zaś jak w procesach wychowania i nauczania wykorzystują go wychowawcy.

Wreszcie pokutuje wciąż problem myślenia o funkcjonowaniu młodych ludzi *online* jako odrębnego od ich funkcjonowania *offline*. Uznaje się tu Internet jako odrębne środowisko czyniące takie funkcjonowanie nie tylko trochę ale całkowicie jakościowo odrębnym. Znajduje to zresztą swoje odzwierciedlenie we wciąż spotykanej, zarówno w dyskursie naukowym jak i potocznym, terminologii dychotomizującej i wartościującej obszary funkcjonowania młodych ludzi jako wirtualny i realny, z których jeden jest prawdziwszy, lepszy a drugi jedynie ułudą i namiastką tego prawdziwego. Jednak analizy empiryczne wskazują, że Internet jest raczej obszarem przejawiania się różnych postaw i tendencji młodego człowieka, a nie ich przyczyną. Badania dowodzą, iż bez względu na to czy tendencje te są pozytywne czy negatywne to wynikające z nich działania *online* i *offline* są zwykle bardzo wysoko skorelowane. Amerykańskie badania przeprowadzone na dużych próbach młodzieży wykazały, że młodzi ludzie zaangażowani w tworzenie treści internetowych,

6 M. Prensky, *H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom*, www.innovateonline.info/pdf/vol5_issue3/H._Sapiens_Digital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_Wisdom.pdf (dostęp 20 XII 2015 r.).

7 M. Filiciak, *Wirtualny plac zabaw. Gry sieciowe i przemiany kultury współczesnej*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.

często bardzo konstruktywnie funkcjonowali *offline*[8]. Okazuje się, że nawet częściej niż młodzież niedziałająca aktywnie w Internecie, byli oni uczestnikami kół zainteresowań i organizacji młodzieżowych działających na terenie szkół, do których uczęszczali. W zajęciach o tym charakterze uczestniczyło aż 42% kreatorów treści i jedynie 24% młodych ludzi niepodejmujących tego typu działań. Jeśli zaś idzie o uprawianie sportu to odsetek zaangażowanych był podobny w obydwu grupach i wynosił około 50%. Podobne wyniki uzyskaliśmy w dużych polskich badaniach przeprowadzonych w 2015 r.[9] Okazało się, że prawie 40% blogerów prowadziło jednocześnie tradycyjny pamiętnik, a robiło to jedynie tylko 9% tych, którzy blogerami nie są. Okazuje się zatem, że jeśli młody człowiek ma potencjał twórczego pisania o sobie lub innych sprawach, to robi to często w obydwu środowiskach równolegle.

Regularni gracze w gry komputerowe i gry *online* nieco częściej (istotnie statystycznie) spotykali się, by grać w tradycyjne gry w porównaniu z tymi, którzy takimi regularnymi graczami nie byli. Robiło tak 22% tych, którzy grali regularnie, i tylko 18% tych co nie grali. 48% aktywnych administratorów/moderatorów w sieci pełniło też role liderskie *offline* (będąc np. przewodniczącymi klasy). Role takie pełniło jedynie 31% tych, którzy takimi liderami *online* nie są. Wreszcie wolontariusze internetowi też częściej angażowali się w tradycyjny wolontariat (robiło tak 53% wolontariuszy internetowych i jedynie 23% tych którzy nimi nie byli).

Te same zależności dotyczą działań dysfunkcjonalnych – dla ilustracji wystarczy ukazać wyniki referowanych już wcześniej polskich badań z 2015 r. w części dotyczącej zaangażowania w tradycyjną agresję rówieśniczą (*bullying*) i cyberprzemoc (*cyberbullying*).

Sprawcami *cyberbullyingu* byli zwykle ci sami młodzi ludzie, którzy byli sprawcami tradycyjnej przemocy rówieśniczej, gdzie nowe media nie były używane (tab. nr 1).

Tab. nr 1. Związek pomiędzy byciem sprawcą tradycyjnej i cyfrowej przemocy

	Cyberprzemoc – nie	**Cyberprzemoc – raz**	**Cyberprzemoc – 2–3 razy**	**Cyberprzemoc – 4 razy lub więcej**
Bulying – nie %	95%	4%	1%	0%
Bullying – raz	80%	18%	2%	0%
Bullying – 2–3 razy	74%	15%	10%	1%
Bullying – 4 razy lub więcej	60%	17%	9%	15%

Podobne zależności wskazują na to, iż agresywne tendencje i zachowania przejawiają się po prostu w dwóch różnych wymiarach – *online* i *offline*, co zresztą znajduje odzwierciedlenie w wynikach wielu światowych badań (por. przegląd literatury przedstawiony przeze mnie w innym miejscu[10]).

8 A. Lenhart, M. Madden, A. R. Macgill, *Teens and Social Media, Pew Internet & American Life Project*, 2009, www.pewinternet.org (dostęp 15 XII 2015 r.).

9 Przedstawione wyniki pochodzą z badania pt. *Konstrukcja i validacja narzędzia kwestionariuszowego do pomiaru rozpowszechnienia hazardu problemowego i patologicznego (w tym online) wśród adolescentów*, zrealizowano w okresie 1 VII 2014 – 31 XII 2015 r. Badanie sfinansowane zostało przez Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii w ramach konkursu MZ w IMP (kierownik badania: dr hab., prof. UAM Jacek Pyżalski). Badanie zrealizowano na reprezentatywnej próbie młodzieży w wieku 13–18 lat (N = 1505).

10 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying…*

Oczywiście przedstawione tu rozważania nie mają sugerować tego, że poszczególne zjawiska w wersji *online* i *offline* nie różnią się jakościowo jeśli idzie o przejawy i uwarunkowania. Takie różnice występują. Nie oznaczają one jednak odrębności dwóch światów, które połączone są przez funkcjonujący podmiot (młodego internautę), i na którego działania wpływa wiele czynników mających swoje źródło w konglomeracie środowiska *offline* i *online*. W tym ujęciu Internet stanowi **raczej środowisko funkcjonowania młodego człowieka, a nie jego przyczynę.**

Powyższe analizy wskazują na konieczność głębszego krytycznego namysłu o tym, jak rozumiemy rolę Internetu w funkcjonowaniu dzieci i młodzieży. Kluczowe kwestie w tym zakresie przedstawione zostaną w podsumowaniu, po zarysowaniu palety potencjalnych korzyści związanych z prorozwojowym i prospołecznym wykorzystaniem Internetu przez młodych ludzi.

Młodzi ludzie a Internet – w stronę szans

Nie przez przypadek tytuł podrozdziału mówi o szansach, a nie korzyściach wynikających z użytkowania Internetu przez dzieci i młodzież. Jest bowiem tak, że medium to daje jedynie określone możliwości, których jak pokażą ilustracje z krajowych badań większość młodych ludzi nie wykorzystuje.

Analizując prorozwojowe i prospołeczne wykorzystanie Internetu przez dzieci i młodzież będziemy mieli na uwadze wszystkie te aktywności młodych ludzi, które sprzyjają indywidualnemu rozwojowi (w sferze fizycznej, poznawczej, emocjonalnej i społecznej) oraz działanie prospołeczne, czyli takie, które przynoszą korzyści innym ludziom, a nie tylko samemu młodemu użytkownikowi sieci. Działania te będą w oczywisty sposób wpływać korzystnie nie tylko na funkcjonowanie młodego człowiek *online* – będą one mieć związek z jego całościowym funkcjonowaniem.

Jako dobry punkt wyjścia dla przedstawienia bogactwa szans związanych z wykorzystaniem Internetu warto sięgnąć po typologię zaproponowaną w badaniach projektu *EU Kids Online*[11], uzupełniając ją o wybrane wyniki innych najnowszych badań (tab. nr 2). Typologia ta uwzględnia trzy zasadnicze role, które może pełnić młody użytkownik Internetu, tj. rolę **odbiorcy** treści zamieszczonych w Internecie, **uczestnika** (wtedy, gdy kontaktuje się z innymi osobami *online*) lub **aktora** (gdy sam inicjuje i podejmuje określone aktywności). W każdej z tych ról możemy mówić o potencjalnych korzyściach (szansach) w czterech obszarach, jakimi są: **edukacja, udział i zaangażowanie obywatelskie, kreatywność i wyrażanie siebie oraz tożsamość i związki społeczne.**

W przypadku młodego człowieka jako **odbiorcy** treści internetowych mechanizm jest podobny jak w przypadku mediów tradycyjnych, gdzie mieliśmy po prostu do czynienia z recepcją treści W przypadku edukacji są to zasoby edukacyjne (teksty, ilustracje, filmy, itp.), w przypadku zaangażowania obywatelskiego – dostęp do globalnych i lokalnych treści o charakterze społecznym i politycznym, w przypadku obszaru kreatywności i wyrażania siebie – dostęp do informacji prezentującej różne aktywności i rozwiązania, które mogą pełnić rolę inspiracji. Wreszcie, w przypadku obszaru związanego z tożsamością i związkami społecznymi istotny jest dostęp do treści o charakterze poradniczym. Poradnictwo to może być skuteczne także w przypadku poważniejszych problemów dotyczących części młodych ludzi, np. nadużywania

[11] S. Livingstone, L. Haddon, *EU Kids Online: Final report*, LSE, EU Kids Online, London 2009.

substancji psychoaktywnych[12]. Internet – przynajmniej potencjalnie – ma tutaj przewagę nad mediami tradycyjnymi. Treści, których jest o wiele więcej są dużo łatwiej dostępne (zwykle znika np. aspekt finansowy związany z koniecznością zakupu materiałów). Jednak skorzysta z nich tylko taki odbiorca, który będzie wiedział jak znaleźć określone materiały *online* i jak dokonać selekcji odrzucając materiały małowartościowe bądź niewiarygodne.

Czymś całkiem innym jest funkcjonowanie młodego internauty w roli **uczestnika**, które związane jest z komunikacją, często wielokierunkową, z innymi ludźmi. Można tę rolę przeciwstawić roli odbiorcy tradycyjnych mediów, np. telewizji, gdzie taka rola prawie nie istniała ze względu na to, iż tamto medium przez swą konstrukcję było jednokierunkowym przekaźnikiem informacji. W obszarze edukacji młody internauta ma możliwość kontaktu z innymi ludźmi, często rówieśnikami mającymi podobne zainteresowania. Mogą to być określone fora dyskusyjne, grupy na portalach społecznościowych (np. Facebook), czy rozmowy w kanałach tematycznych społeczności wymiany treści (np. YouTube). Część tych kontaktów może mieć sformalizowany charakter – mogą być inicjowane i organizowane przez osoby dorosłe, np. nauczycieli w ramach kształcenia formalnego. Inne mogą być oddolnymi inicjatywami samych młodych ludzi. Jeśli idzie o zaangażowanie obywatelskie, to uczestnik będzie korzystał z możliwości tworzenia grup *online* skupiających ludzi wdrażających określone wartości lub je podzielających. Uczestnik w obszarze kreatywności wyrażania siebie może publikować w kontakcie z odbiorcami (lub innymi twórcami) swoje wytwory. Wreszcie w obszarze tożsamości i związków społecznych młody człowiek może komunikować się *online* inicjując bądź podtrzymując istniejące związki społeczne. Zresztą ta ostatnia możliwość okazuje się mieć miejsce dużo częściej[13]. W roli aktora młody człowiek będzie inicjował aktywności *online* służące prezentacji siebie jako osoby – w grę wchodzą tutaj także elementy budowania tożsamości z wykorzystaniem instrumentów *online*. W badaniach eksperymentalnych potwierdzono, że tego typu aktywności jak blogowanie mogą wykazywać skuteczność terapeutyczną w odniesieniu do niektórych adolescentów przeżywających trudności emocjonalne[14].

W roli **aktora** w obszarze edukacji młody użytkownik może samodzielnie inicjować naukę także innych osób, np. będąc administratorem lub twórcą jakiegoś kanału nauki – videobloga, kanału wymiany treści, grupy w portalu społecznościowym. W obszarze zaangażowania społecznego aktor będzie inicjatorem konkretnych działań – np. akcji uświadamiających jakiś problem społeczny, czy sprzeciwiających się określonym decyzjom politycznym, bądź też propagujących jakieś popierane przez młodego człowieka rozwiązania społeczne, czy polityczne. Ta rola w obszarze kreatywności i wyrażania siebie polega na samodzielnej produkcji i publikacji treści internetowych, co stanowi realizację koncepcji kreacji treści.

Udział i zaangażowanie obywatelskie w roli uczestnika i aktora warto rozszerzyć o niepodejmowane wyraźnie przez badaczy *EU Kids Online* kwestie działań prospołecznych *online*. Należy do nich np. wolontariat internetowy, gdzie działania na rzecz innych osób/organizacji realizowane

[12] S. Dugdale, S. Elison, G. Davies, J. Ward, M. Jones, *The use of digital technology in substance misuse recovery*, „Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace", 2016, no 10 (4), article 5, doi: 10.5817/CP2016–4–5.

[13] K. Subrahmanyam, M. S. Reich, N. Waechter, G. Espinoza, *Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults*, „Journal of Applied Developmental Psychology", 2008, no 19, pp. 420–433.

[14] M. Boniel-Nissim, A. Barak, *The therapeutic value of adolescents' blogging*, „Psychological Services", 2013, pp. 333–341.

są za pomocą instrumentów *online* (np. dotrzymywanie towarzystwa osobom chorym z wykorzystaniem komunikacji zapośredniczonej), czy tzw. altruizm internetowy, gdzie internauta wspiera, czy pomaga kompletnie nieznanym osobom *online* (np. innym graczom w grę *online*). Choć brak jest wielu badań tego obszaru funkcjonowania młodych ludzi *online*, wyniki dostępnych badań wskazują, że działania tego typu są stosunkowo powszechne wśród adolescentów, a ich podejmowanie jest skorelowane z podejmowaniem podobnych działań w środowisku *offline*[15].

Tab. nr 2. Typologia szans związanych z użytkowaniem Internetu przez dzieci i młodzież

	Odbiorca	**Uczestnik**	**Aktor**
Edukacja	Zasoby edukacyjne	Kontakt z innymi osobami o podobnych zainteresowaniach	Samodzielnie inicjowana i wspólna nauka
Udział i zaangażowanie obywatelskie	Globalne informacje	Wymiana informacji pomiędzy zaangażowanymi osobami i grupami	Konkretne formy społecznego zaangażowania
Kreatywność/wyrażanie siebie	Różnorodność materiałów źródłowych/inspiracji	Zaproszenia do zaangażowania/wyrażania siebie	Treści tworzone przez użytkowników
Tożsamość i związki społeczne	Treści poradnicze dotyczące zdrowia/problemów osobistych	Relacje/komunikacja z innymi	Ekspresja siebie

Źródło: Typologia S. Livingstone, L. Haddon, *EU Kids Online: Final report*, LSE, EU Kids Online, London 2009.

Na samym końcu warto przyjrzeć się ilościowemu wymiarowi pozytywnego i neutralnego wykorzystania Internetu przez polskich nastolatków. Wyniki te uzyskano w referowanych już w tekście badaniach przeprowadzonych w 2015 r. na dużej próbie polskiej młodzieży w wieku 13–18 lat. Młodzi ludzie odnosili się do poszczególnych kategorii wskazując, czy realizowali poszczególne aktywności w okresie roku poprzedzającego badanie (tab. nr 3). Analiza za pomocą tak stworzonego wskaźnika ma oczywiście swoje ograniczenia – pozwala jednak zorientować się na pewnym ogólnym poziomie w rozpowszechnieniu poszczególnych działań, które w większości można przyporządkować do kategorii w przedstawionej wyżej typologii szans *EU Kids Online*.

Tab. nr 3. Pozytywne i neutralne wykorzystanie Internetu przez polskich adolescentów

Wykorzystanie Internetu	**%**
Częste rozmawianie w portalu społecznościowym o swoich zainteresowaniach	68
Szukanie informacji nt. osobistego problemu tam, gdzie piszą specjaliści	50
Szukanie informacji nt. osobistego problemu na forach	44
Regularna gra w gry komputerowe/gry *online*	40
Altruizm internetowy	34
Zgłaszanie niewłaściwych treści/zachowań innych osób *online*	32
Prowadzenie innej strony własnej niż profil na Facebooku	20
Publikacja swojej twórczości	16
Prowadzenie strony internetowej/fanpage jakiejś organizacji	15
Uczestnictwo w organizacji grupie, która spotyka się głównie przez Internet	13
Regularne prowadzenie bloga	6,5
Wolontariat w Internecie	6

[15] M. F. Wright, Y. Li, *The associations between young adults' face-to-face prosocial behaviors and their online prosocial behaviors*, „Computers in Human Behavior", 2011, no 27, pp. 1959–1962.

Analiza danych przedstawionych w tab. nr 3, wskazuje wyraźnie, że zawansowane działania prorozwojowe i prospołeczne dotyczą jedynie mniejszości młodych ludzi. Częstsze są takie, których podjęcie jest proste i nie wymaga wkładu pracy/wysiłku. I tak przykładowo rozmowy o zainteresowaniach na portalu społecznościowym są realizowane bardzo często (robiło to ok. 76% użytkowników). Jednocześnie zaawansowane, twórcze działania są znacznie rzadsze. Stronę/fanpage dla jakiejś organizacji prowadzi jedynie 15% młodych ludzi, 6,5% regularnie prowadzi bloga, a 6% angażuje się w wolontariat w Internecie. Posiłkując się porównaniem – cóż z tego zatem, że Internet jest wielkim „szwedzkim stołem", kiedy większość młodych ludzi zabiera z tego stołu jedynie kilka najprostszych potraw, które zna.

Podsumowanie

Przedstawione rozważania pozwalają na sformułowanie kilku ważnych wniosków:

1. Istotne jest, by przy ocenie użytkowania nowych mediów przez młodych ludzi w większym zakresie uwzględniać aspekt jakościowy, ze szczególnym uwzględnieniem prospołecznych i prorozwojowych aktywności młodych ludzi *online*. Te ostatnie były i wciąż są, pomimo zmieniających się tendencji, niedoceniane zarówno w praktyce badawczej jak i codziennej praktyce wychowawczej i dydaktycznej. Warto wspierać krytycznie rozumiane przejście od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans. Krytyczność podejścia powinna implikować poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące tego od jakich czynników zależy to, że jedynie część młodych ludzi angażuje się w pozytywne działania *online* oraz tego jakich metod używać, by aktywności tego typu stały się bardziej powszechne. W kwestii praktyki badawczej postulat jest dość oczywisty – warto skierować uwagę badaczy na pozytywne działania młodych ludzi *online* i ich uwarunkowania. Z pewnością wiemy w tej kwestii za mało.
2. Zgodnie z wynikami coraz większej ilości badań warto zrezygnować z myślenia o Internecie jako przyczynie określonego funkcjonowania dzieci i młodzieży na rzecz myślenia o nim jako o środowisku tego funkcjonowania i narzędziu, które może być wykorzystywane w oddziaływaniach wychowawczych i dydaktycznych.
3. Stwarzanie młodym ludziom możliwości pozytywnego działania *online* oraz inspirowanie i wspieranie ich tego typu aktywności powinno się traktować zarówno jako profilaktykę zagrożeń, ale też okazję do rozwoju potencjału. Takie podejście mieści się w filozofii tzw. profilaktyki pozytywnej i strategii działań alternatywnych[16] (realizowanych zamiast zachowań ryzykownych w sieci).
4. Znajomość bogactwa możliwości działań prorozwojowych i prospołecznych Internetu daje spore możliwości wykorzystania go jako narzędzia wychowawcy i nauczyciela. Warto jednak pamiętać, iż narzędzie to powinno być w sposób spójny włączone w inne oddziaływania pedagogiczne.

[16] K. Ostaszewski, *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2014.

Dr Anna Andrzejewska
Dr hab. prof. APS Józef Bednarek
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Społeczno-informacyjne uwarunkowania aktywności młodzieży w cyberprzestrzeni

Wprowadzenie

Współczesny świat przesycony jest nowościami naukowo-technicznymi, paletą możliwości kreowania samego siebie, własnego sposobu myślenia, wyboru ideologii, stylu życia. Ogromne znaczenie ma aktywność w życiu młodego człowieka. Jest ona niczym pulsujące serce w organizmie, które napędza wszystko inne do życia i działania. Patrząc na młode pokolenie XXI w. widzimy nieuchronnie towarzyszącą mu i nieubłagalnie trwającą zmianę społeczną, w której na tle kulturowym, ekonomicznym, społecznym głównym motorem staje się coraz większy rozwój nauki. Analizując zjawisko zmian społecznych i co za tym idzie – aktywności młodych ludzi, Jonathan H. Turner stwierdził: *Nikt nie jest w stanie uciec przed nimi, (tzn. zmianą społeczną), ponieważ niewiele już zostało miejsc, gdzie można by było się ukryć i wieść prostsze życie. Każde pokolenie funkcjonuje w innym świecie, niż poprzednie, coraz częściej też ludzie muszą w ciągu swego życia zmienić pracę i umiejętności zawodowe. Nie wystarcza nam już to, czego nauczyliśmy się wcześniej. Ciągłe i gwałtowne zmiany sprawiają, że nie możemy już w taki sam sposób przeżyć całego swojego życia, tak, jak nasi przodkowie. Wciąż musimy przystosowywać się do owej potężnej i niszczycielskiej siły, która została spuszczona z uwięzi przez naszą kulturę i sposoby organizacji społeczeństw*[1].

Możemy dostrzec, jak bardzo przemienia się nie tylko nasza aktywność, ale także aktywność młodego pokolenia. Ma ona dynamiczny charakter, trwale zapisuje się na kartach doświadczeń ludzi. Młodzież stawiana jest przed wyborami nacechowanymi jakże uwielbianą przez nich swobodą, lecz jednocześnie odpowiedzialnością, a nie rzadko przytłaczającymi konsekwencjami. Nieustanie młodzi ludzie aktywnie muszą kierować swoimi zasobami, kurczowo trzymając się najlepszego, tworzyć swój projekt drogi życiowej, poszerzając kompetencje i korzystając z dóbr, jakie oferuje technika, zwłaszcza dynamicznie rozwijające się media cyfrowe i technologie informacyjno-komunikacyjne[2].

1 J. H. Turner, *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*, Zysk i S-ka, Poznań 1998, s. 193.

2 Problematyka ta mieści się w obszarze licznych badań, konferencji naukowych, publikacji i szkoleń realizowanych w sposób kompetentny przez NASK. Do szczególnie ważnych i przydatnych w działalności edukacyjnej i profilaktycznej należy zaliczyć *Raport z badań nt. „Nastolatki wobec Internetu"*, realizowany na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka i NASK przez WSNS „Pedagogium" w okresie maj – czerwiec 2014 r.

Przedmiotem analiz w publikacji uczyniono następujące obszary: 1) przemiany w funkcjonowaniu społeczno-informacyjnym młodzieży; 2) cyberprzestrzeń miejscem nawiązywania i utrzymywania relacji; 3) komunikację niewerbalną w cyberprzestrzeni a wyrażanie emocji; 4) kreowanie e-wizerunku; 5) tożsamość internetową.

1. Przemiany w funkcjonowaniu społeczno-informacyjnym młodzieży

Przestrzeń ludzkiego funkcjonowania ulega ciągłym zmianom, które są naturalnym procesem związanym z rozwojem i postępem cywilizacji[3]. Mechanizmy decydujące dawniej o ludzkim życiu zostały zastąpione przez globalizację, oddziaływanie kultury masowej, nowoczesne technologie i media cyfrowe. Szczególny jest ich wpływ na zaburzanie właściwych postaw i zachowań nastolatków[4]. Standardy życia zmieniły się pod względem ekonomicznym, kulturowym i społecznym[5].

Obecnie kraje wysoko rozwinięte znajdują się na etapie ponowoczesności. Oznacza to, że osiągnęły kolejny poziom rozwoju, który jest postrzegany jako odcięcie się od nowoczesności lub częściej jako jej dalszą ewolucję i następny stopień rozwoju[6]. W innym znaczeniu obecnie mamy do czynienia ze społeczeństwem, które określane jest przez M. Czerepaniak-Walczak jako *otwarte*, *globalne*, *konsumpcyjne*, *informacyjne*, *wiedzy*[7].

Proces globalizacji, jest ważnym czynnikiem, determinującym przemiany zachodzące w społeczeństwach. P. Starosta definiuje go jako konsekwencję przeobrażeń systemowych oraz rozwoju cywilizacji, które spowodowane są wynalezieniem i upowszechnieniem nowoczesnych technologii w zakresie dóbr i usług, dostępnych dla wielu ludzi. Globalizacja to ujednolicenie zjawisk i dostępność dóbr w skali światowej[8]. Może mieć wymiar kulturowy, który wiąże się z przyjmowaniem zbliżonych, uniwersalnych wzorów postępowania przez społeczeństwa, a także postawą konsumpcji[9]. W związku z procesem globalizacji, nastąpiły przeobrażenia społeczne. Najważniejszą wartością stała się informacja. Jak podkreśla J. Bednarek: *Media będące podstawą funkcjonowania społeczeństwa wiedzy są dziś wszechobecne. Stają się nie tylko czwartą władzą, ale także trwałym elementem funkcjonowania każdej rodziny i innych instytucji edukacyjnych, aktywności społeczno-zawodowej, kultury i wypoczynku. One też*

[3] Działalność naukowo-badawcza związana z przemianami społeczno-informacyjnymi, zwłaszcza w kontekście edukacyjnych zastosowań mediów jest prowadzona przez Zakład Edukacji Medialnej kierowany przez prof. dr. hab. Macieja Tanasia w Akademii Pedagogiki Specjalnej i. M. Grzegorzewskiej w Warszawie. W zespole tym zadania realizują także dr hab. prof. APS Józef Bednarek, dr Anna Andrzejewska, dr Sylwia Galanciak i dr Marek Siwicki.

[4] Ambitne zadania w tej dziedzinie realizowane są przez instytucję Rzecznika Praw Dziecka w Zespole ds. Bezpieczeństwa Dzieci w Cyberprzestrzeni.

[5] E. Sowa-Behtane, *Czas wolny i wakacje dzieci*, „Edukacja i Dialog", 2014, nr 7–8, s. 45.

[6] J. Mariański, *Między rajem a apokalipsą. O potrzebie wychowania ku wartościom uniwersalnym*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie, t. 2: Pojęcia – Procesy – Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 55.

[7] M. Czerepaniak-Walczak, *Wychowanie do czasu wolnego. Poszukiwanie miejsca dla Homo Ludens w świecie Homo Faber*, [w:] tamże, s. 305.

[8] P. Starosta, *Globalizacja i nowy komunitaryzm*, „Kultura i Społeczeństwo", 2000, nr 3, s. 49.

[9] M. Kempny, *Globalizacja*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, s. 242.

dokonały największego przełomu w rozwoju cywilizacyjnym - żadne inne wydarzenie w przeszłości w tak istotnym stopniu i tak szybko nie wpłynęło na życie, edukację i pracę ludzi na całym świecie[10].

W związku z tym, że świat w którym żyjemy ulega wciąż nieustannym, dynamicznym zmianom dużego znaczenia nabiera wiedza, informacja i komunikacja. Nowe technologie informacyjne rozwijają się w sposób ciągły i dynamiczny. Sprawiają, że człowiek ma łatwy dostęp do coraz większej ilości informacji. Rosną również możliwości w wykorzystywaniu technologii w codziennym życiu. Nic dziwnego, że przenika ona prawie każdą sferę ludzkiego funkcjonowania. Oddziaływanie technologii na sposób organizowania czasu wolnego jest coraz większe[11]. *Media, zwłaszcza cyfrowe, a szczególnie komputer i Internet rozwijają się w ogromnym tempie, zwiększa się ich dostępność i popularność. Dają one wiele możliwości wykorzystania ich w różnych celach: profesjonalnym, informacyjnym, rozrywkowym, komunikacyjnym. Wywierają olbrzymi wpływ na dzieci i młodzież, którzy będąc w największej fazie rozwoju fizycznego i psychicznego chłoną wszelkie sygnały do nich docierające*[12].

Epoka cyfrowa, ma ogromny wpływ na współczesnych nastolatków. Powszechność technologii postawiła przed nimi duże wyzwania. Nie jest łatwo przyjąć nadmiar informacji, które napływają ze wszystkich stron. Trudno jest także zachować równowagę między tymi dwiema rzeczywistościami: realną i wirtualną. Zadziwia fakt, że młodzi ludzie doskonale sobie z tym radzą. *Wydaje się, że nowinki techniczne nigdy im się nie przejedzą, a ich talent do wszystkiego, co cyfrowe jest zadziwiający*[13]. Młodzi ludzie nie korzystają już z bezpośredniego doświadczania rzeczywistości. Wszystko dociera poprzez media. *Realne jest to, co się dzieje na ekranie telewizora lub komputera*[14]. *Dla niektórych osób życie wirtualne jest tak pociągające, iż staje się ono życiem podstawowym. W cyberprzestrzeni tworzą swój własny, zamknięty świat – ograniczony do najbliższej przestrzeni życiowej, składającej się z kuchni, łóżka i komputera. Kiedy są z dala od niej, czują się źle, a czas spędzony w inny sposób uznają za stracony*[15].

Jak zauważa J. Bednarek, *problematyka wyzwań cywilizacyjnych, społeczno-kulturowych, edukacyjno-wychowawczych i wielu innych nigdy dotąd nie była tak ważna, jak obecnie Ich znaczenie i miejsce wynika z wyjątkowej dynamiki różnorodnych przemian zwłaszcza informacyjno-technologicznych. Z tego powodu podejmowane zagadnienia są przedmiotem zainteresowania przedstawicieli wszystkich dyscyplin naukowych, poszczególnych środowisk akademickich, nauczycieli i pedagogów i wielu innych specjalistów związanych z profilaktyką, diagnozą i terapią oraz legislacją. Są one także podstawą doskonalenia różnorodnych teorii, koncepcji, głoszonych idei, przyjmowanych strategii, raportów, dyrektyw, a także założeń kształcenia w postaci planów i programów oraz działalności*

[10] J. Bednarek, *Multimedialne kształcenie ustawiczne nauczycieli. Teoria, badania, praktyka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2010, s. 11.

[11] M. Furmanek, *Media i multimedia jako środowisko edukacyjno-wychowawcze dziecka*, [w:] J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa. Komputer i Internet w życiu dziecka i obraz jego dzieciństwa*, t. 2, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2005, s. 17.

[12] A. Andrzejewska, *Świat wirtualny kreatorem rzeczywistości dziecka*, [w:] J. Bednarek, A. Andrzejewska (red.), *Cyberświat – możliwości i zagrożenia*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2009, s. 180–181.

[13] D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, tłum. P. Cypryański, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010, s. 51.

[14] E. Bendyk, *Antymatrix. Człowiek w labiryncie sieci*, Wydawnictwo W.A.B, Warszawa 2004, s. 94.

[15] A. Andrzejewska, *Świat wirtualny*…, s. 176.

naukowo-badawczej środowisk akademickich. Stanowią bogaty obszar refleksji teoretycznej i powstających koncepcji oraz jednocześnie działań praktycznych, realizowanych przez nauczycieli. Wynikają one z nowych wyzwań multimedialnego kształcenia ustawicznego[16].

Zdaniem M. Tanasia *niezależnie od kierunków i sposobów analizy współczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych pojawia się ich wymiar społeczny i pedagogiczny.* […] *Media cyfrowe stały się bowiem czynnikiem determinującym nie tylko przeobrażenia społeczne, cywilizacyjne i kulturowe, ale też (pośrednio bądź bezpośrednio) los każdego niemal człowieka, w tym co szczególnie ważne dla pedagoga – styl życia, relacje społeczne, typy aktywności poznawczej, twórczej a nawet ludycznej dzieci i młodzieży. W podobny sposób technologie informacyjno-komunikacyjne zmieniają też rodzaje aktywności naukowej, zawodowej, kulturowej czy społecznej osób dorosłych – choć przyznać wypada, ze te przemiany nie zawsze są przez nich tak wyraźnie dostrzegane, rzadziej też oceniane pozytywnie*[17]. Natomiast S. Galanciak podkreśla, że *życie w dynamicznie przeobrażającym się świecie sprawia, że trudno dostrzec ciągłość i logikę zachodzących w nim zmian, które z perspektywy uczestnika mogą wydawać się raczej stanem radykalnego zerwania z dotychczasowym porządkiem, zasługującym w pełni na miano rewolucji*[18].

2. Cyberprzestrzeń miejscem nawiązywania i utrzymywania relacji

Cyberprzestrzeń ułatwia komunikację. Daje nieskończone możliwości komunikowania się poprzez m.in.: czaty, fora internetowe, portale społecznościowe oraz sprzyja zawieraniu znajomości, a także relacjom koleżeńskim, przyjaźni i miłości.

Zarówno w świecie wirtualnym, jak i rzeczywistym ludzie tworzą i uczestniczą w procesach komunikacji. Dzielą się wiedzą, uczuciami i przekazują informacje. Pokolenie XXI w. jest strukturą sieciową, stanowi budulec serwisów społecznościowych. Motywacją do uczestniczenia w tego rodzaju serwisach są potrzeby człowieka takie jak chęć przynależności do grupy, bliski kontakt z innymi. Czynniki umożliwiające zaspokojenie tych pragnień są niemal niezbędne w życiu jednostki, a więc wspólne spędzanie czasu, poznawanie innych, dzielenie się swoimi myślami, wydawanie opinii, informacji. Pożądana przez wielu kontrola nad własnym życiem doskonale odzwierciedla się w organizacji takiego serwisu, gdyż każdy użytkownik sam decyduje, ile i jakie informacje o sobie chce przedstawić reszcie zbiorowości. Mogą to być słowne opisy, zdjęcia, a nawet wideo. Dodatkowo sam konsument portalu projektuje swoją bazę znajomych. Wysyła lub odbiera wiadomości, uczestniczy w dialogu.

Relacje międzyludzkie są ważnym aspektem w życiu każdego człowieka. Oprócz tradycyjnego poznawania nowych osób w szkole, na uczelni, w pracy lub na imprezach, Internet daje możliwość poznawania osób pochodzących ze wszystkich miejsc na świecie. *Ważnym czynnikiem wpływającym na rozwój społeczności internetowych jest zmniejszenie dystansu geograficznego, który odbywa się niewielkim nakładem finansowym*[19]. Relacje zawarte w sieci, mogą

16 J. Bednarek, *Multimedialne kształcenie*…, s. 9.

17 M. Tanaś, *Prolegomena do pedagogiki medialnej*, [w:] M. Tanaś, S. Galanciak (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń kształcenia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015, s. 11.

18 S. Galanciak, *Zamiast zakończenia. Humanistyczne przesłanki pedagogiki medialnej*, [w:] tamże, s. 247.

19 S. Kozak, *Patologie komunikowania w Internecie*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011, s. 63.

cechować się zarówno trwałością jak i ulotnością, szybkością zawierania jak i powolnością w zapoznawaniu się, bliskością jak i dystansem, jaki występuje między dwoma osobami. Przykłady te można mnożyć, jednak cechy te zależne są wyłącznie od osób, które wchodzą ze sobą w interakcje.

Na portalach społecznościowych w dużej mierze przebywają ludzie młodzi i bardzo młodzi. Stanowią odwzorowanie grup społecznych istniejących w prawdziwym świecie. Członkowie wirtualnych społeczności są bardziej otwarci na otaczający ich świat, jak również łatwiej wyrażają swoje opinie. Jest to wynikiem tego, że świat wirtualny jest nieograniczony żadnymi barierami czasu, odległości, miejsca a także różnic kulturowych, toteż sprzyja powstawaniu takich grup społecznych.

O tym problemie napisała już P. Wallace stwierdzając m.in. *z perspektywy czasu wydaje się, że powinniśmy byli przewidzieć, że Internet rozkwitnie jako medium atrakcyjności interpersonalnej i że ludzie odkryją w nim cudowny sposób na wzajemne poznanie się, czy nawet zakochanie się w sobie. Przy tak skromnych narzędziach socjoemocjonalnego wyrazu trudno jednak było przypuszczać, że środowisko sieciowe będzie tak bardzo sprzyjać powstawaniu zażyłości*[20].

Jednak należy zgodzić się z poglądem S. Galanciak, która podkreśla, że *przenoszenie więzi społecznych do Internetu ma swoje ciemne oblicze. Cyberprzestrzeń coraz częściej staje się kryjówką, do której internauci uciekają przed pełnym problemów rzeczywistym światem i przed koniecznością żmudnego budowania więzi międzyludzkich. Przyzwyczajony do szybkiej gratyfikacji w postaci błyskawicznie nawiązywanych, lecz przez to często powierzchownych związków społecznych, człowiek coraz gorzej radzi sobie w przestrzeni realnej. W ekstremalnych przypadkach prowadzi to do zakwestionowania wartości tej ostatniej i wycofania się do świata wirtualnego*[21].

Portale społecznościowe odgrywają istotną rolę w życiu jego użytkownika. Dla wielu młodych ludzi są rzeczywistym światem. Są także nieustannie zmieniającą się przestrzenią, w której mogą wyrażać swoją tożsamość, nawiązywać relacje z innymi ludźmi, często nawet z osobami z innych krajów[22]. Spełniają potrzeby bycia w grupie, przynależności, aktywności, zaistnienia i promocji siebie. Człowiek, szczególnie w okresie dorastania, pragnie wyrażać swój światopogląd. Na portalach istnieje możliwość dialogu, udostępniania ciekawych informacji, a więc komunikacji, która zaspokaja poczucie sprawstwa, kształtuje twórczość i myślenie przyczynowo-skutkowe. *Należy zwrócić uwagę na to, że serwisy społecznościowe jako nowe miejsca kontaktowania się młodych ludzi umożliwiły przeniesienie różnych nieprzyjemnych sytuacji ze świata rzeczywistego do świata wirtualnego. Kontrolowanie tych zjawisk w cyberprzestrzeni jest znacznie trudniejsze, dlatego nowego wymiaru nabierają wszelkie zagrożenia*[23].

Do zagrożeń z jakimi mogą zetknąć się nastolatkowie podczas obecności na portalach społecznościowych można zaliczyć:

1. Ujawnianie zbyt dużej ilości informacji. Może to spowodować narażenie się na niechciane ataki ze strony innych osób.

20 P. Wallace, *Psychologia Internetu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004, s. 205.

21 S. Galanciak, *Zamiast zakończenia. Humanistyczne przesłanki pedagogiki medialnej*, [w:] M. Tanaś, S. Galanciak (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń*…, s. 254.

22 P. Kowalczuk, *Posługuje się myszą i klawiaturą*, „Wychowawca", 2009, nr 9, s. 25.

23 A. Andrzejewska (red.), *Dzieci i młodzież w sieci*…, s. 45.

2. Naruszenie prywatności, kradzież tożsamości oraz podszywanie się. Udostępnianie danych o charakterze prywatnym jest źródłem informacji dla różnych oszustów w celu uzyskania haseł, numerów telefonów lub numerów kart płatniczych.
3. Zastraszanie, nękanie. Portale społecznościowe są miejscem, gdzie można stać się ofiarą ataków ze strony innych użytkowników.
4. *Rozsyłanie złośliwego oprogramowania. Istnieją rodziny specjalnego szkodliwego oprogramowania, które są tworzone dla portali społecznościowych i tam umieszczane*[24].

D. Kirkpatrick zwraca uwagę, iż zdarza się, że zamieszczane zdjęcia przedstawiają młodych ludzi w różnych ryzykowanych sytuacjach, np. gdy spożywają alkohol lub biorą narkotyki. Na profilach prowadzą bardzo osobiste rozmowy, które są dostępne dla wszystkich osób umieszczanych na liście znajomych. Ogromnym zagrożeniem jest możliwość ich skopiowania i wykorzystania przeciw autorom[25].

3. Komunikacja niewerbalna w cyberprzestrzeni a wyrażanie emocji

Komunikacja międzyludzka od początku Internetu przeszła duże przeobrażenie. Internauci odkrywają kolejne możliwości zastosowań tego rozwiązania technologicznego w najróżniejszych aspektach codziennego życia. Medium to jest wykorzystywane, nie tylko w celu zdobywania informacji, ale również jako popularny sposób komunikowania się z innymi ludźmi. Pomiędzy komunikacją werbalną, a niewerbalną jest kilka podstawowych różnic:

– komunikowanie niewerbalne może być bardziej dwuznaczne i niezrozumiałe. Każdy gest może być różnie odbierany przez ludzi, natomiast uniwersalny znak lub słowo rozumiane jest przez każdego podobnie,
– komunikowanie werbalne ma postać krótką, przerywaną, symbole przypisywane są do określonego dźwięku lub ruchu warg,
– komunikacja niewerbalna angażuje wszystkie zmysły natomiast werbalna tylko słuch i wzrok za sprawą komunikacji niewerbalnej nie jesteśmy w stanie ukryć naszych uczuć, zdradza nas nasza postawa, gesty, mimika. Pisząc do kogoś list, bądź rozmawiając przez telefon jesteśmy w stanie ukryć nasze emocje,
– komunikowanie werbalne jest nabyte, wyuczone w efekcie nauki mowy, natomiast niewerbalna jest spontaniczna,
– dzięki komunikacji niewerbalnej jesteśmy w stanie porozumieć się w każdym kraju, nie znając obcego języka, natomiast tylko za pomocą komunikacji werbalnej nie uda nam się tego uczynić[26]. Jak zaznacza M. Szpunar, *współcześnie komunikacja „face to face" ustępuje miejsca komunikacji „interface to interface"*[27].

Komunikowanie niewerbalne jest dopełnieniem oraz wzmocnieniem komunikowania werbalnego. Składa się na nie kilka grup sygnałów:

[24] Tamże, s. 46.

[25] D. Kirkpatrick, *Efekt Facebooka*, Wolters Kluwer Polska sp. z o.o., Warszawa 2011, s. 202.

[26] B. Dobek-Ostrowska *Podstawy komunikowania społecznego*, Wydawnictwo ASTRUM, Wrocław 2002, s. 24–30.

[27] M. Szpunar, *Alienacja i samotność w Sieci vs grupowość i kapitał społeczny w Internecie*, [w:] M. Sokołowski (red.), *Internet*, Wydawnictwo PWSZ, Elbląg 2007, s. 96.

– kinezjetyka – gesty, ruchy ciała, spojrzenie, mimika twarzy,
– parajęzyk – cechy wokalne głosu,
– samoprezentacja – wygląd zewnętrzny człowieka,
– dotyk – uścisk dłoni świadczy o emocjonalnym przywiązaniu do rozmówcy,
– proksemika – zachowanie dystansu interpersonalnego,
– chronemika – np. czas trwania zdarzenia, punktualność,
– elementy otoczenia – oświetlenie, temperatura, kolor.

Dzięki komunikacji niewerbalnej wzmacniamy naszą wypowiedź, pozwala ona nam na ukazanie uczuć w większej skali, na utrzymanie płynności wypowiedzi, łagodzi napięcia. *W przypadku komunikacji bezpośredniej główne źródło informacji stanowią sygnały niewerbalne, a więc: wyraz twarzy, ton głosu, postawa, ruchy rąk, sposób patrzenia itp.*[28] Na ich podstawie ludzie odbierają wysyłane przez drugą osobę komunikaty i łączą, bądź weryfikują je z komunikatami werbalnymi.

Komunikaty pośrednie są trudniejsze do odczytania. Między dwojgiem ludzi istnieje bariera, którą można, aczkolwiek nie trzeba przekraczać. *Źródłem informacji o drugim człowieku jest nie tylko rozmowa z nim, ale także sposób, w jaki formułuje swoje wypowiedzi*[29]. Komunikacja w sieci, ze względu na swój pośredni wymiar, w znacznym stopniu utrudnia okazywanie emocji. Mimo to, wielu internautów nie chce rezygnować z tej formy porozumiewania się.

W wielu zakątkach Internetu na pierwszym planie są słowa, które piszemy, a obserwatorzy do naszej oceny mają niewiele ponad ciąg znaków w kodzie „ASCII" (zbiór znaków kodowanych, składający się z liter, cyfr oraz innych znaków drukowanych). Spora część wczesnych badań na temat wyrażania społecznych emocji w sieci, czyli tego, co prowadzi do powstania wrażenia, że jakaś osoba jest ciepła lub chłodna, wykazywała, że wszyscy sprawiamy wrażenie chłodniejszych, bardziej skoncentrowanych na zadaniu i bardziej wybuchowych, niż jesteśmy w rzeczywistości[30]. Nie znaczy to jednak, że osoby poznawane w Internecie są chłodne i skryte w rzeczywistości. Wręcz przeciwnie, większość użytkowników sieci, w kontaktach internetowych odkrywa się chętniej niż w świecie realnym, co jest spowodowane wysokim poczuciem anonimowości w cyberprzestrzeni.

W rozmowie wirtualnej nie ma możliwości operowania językiem ciała. Wykorzystujemy do tego celu czcionkę, którą widzimy na ekranie monitora. Bardzo trudno z tych symbolicznych znaków odczytać emocje rozmówcy oraz ich ekspresję. Trudno ocenić czy osoba, z którą rozmawiamy mówi prawdę, kłamie, żartuje, czy ironizuje itp. Takie subtelności wyrażane są w świecie realnym przez mowę ciała: gesty, mimikę twarzy, intonację głosu. Internauci, aby wyrazić swoje emocje, posługują się pośrednimi formami, które niestety nie są doskonałe. Wielkość czcionki – pisanie drukowanymi literami przyjęte jest, jako krzyk, opisywanie swoich ruchów, zachowań, reakcji, co jest równoznaczne z większą ekspresją wypowiedzi. Pojawiają się ponadto określone znaki graficzne, które mają jedynie na celu zaznaczyć uczucia. Poprzez wykorzystanie znaków, jakie można znaleźć na klawiaturze, internauci wyrażają swoją radość czy smutek.

28 K. Kacprzak, R. Leppert, *Związki miłosne w sieci*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 22.
29 Tamże, s. 23.
30 P. Wallace, *Psychologia Internetu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004, s. 26.

Najpopularniejszą formą wyrażania emocji w Sieci są „emotikony", zwane też „uśmieszkami", „buźkami" i „minkami" co odpowiada angielskiemu „smileys". Tworzą one kombinacje znaków, kojarzące się z konkretnymi obrazami, które przywołują określone desygnaty lub niewerbalne zachowania komunikacyjne[31].

Poza graficznymi symbolami emocji, w cyberprzestrzeni do obrazowania stanów uczuciowych stosuje się również akronimy. *Akronimy to skróty popularnych wyrażeń tworzonych od pierwszych liter, które zostały zaadoptowane do języka sieciowego. Przykładami mogą być np. skróty: ocb = o co biega (czyli o co chodzi), zw = zaraz wracam*[32].

Coraz bardziej popularne staje się komunikowanie z wykorzystaniem kamerek internetowych. Rozmawiający widzą się nawzajem i, choć nie mogą się dotknąć, mogą zobaczyć reakcje drugiej osoby i rozmawiać z nią „twarzą w twarz".

Komunikowanie się w świecie wirtualnym różni się od komunikacji bezpośredniej, jednak ma swoje zalety. *Brak komunikacji niewerbalnej ma swoje pozytywne strony, ponieważ mniej znaczące są wskazówki dotyczące wyglądu fizycznego, statusu, płci. Uczestnicy komunikacji online rzadziej popadają w schematyczne oceny czy atrybucje, dotyczące zachowań innych ludzi*[33]. Co za tym idzie, nowopoznana w cyberprzestrzeni osoba jest oceniania za swoje cechy związane z zachowaniem, za sposób wypowiedzi, częstotliwość przebywania w sieci, częstość komunikowania się, za wyrażane poglądy, przejawiane zainteresowania, a nie za wygląd zewnętrzny.

Kolejną zaletą komunikowania się w Internecie jest łatwość nawiązywania kontaktów. Styl życia współczesnych ludzi cechuje się pośpiechem, brakiem czasu, niepewnością jutra oraz wieloma zahamowaniami. Coraz ciężej jest nawiązać długotrwałe relacje z innymi ludźmi, głównie ze względu na brak czasu. Internet daje możliwość poszukiwania i poznawania ludzi w dowolnym, wybranym przez siebie momencie. Niezależnie, czy jest to przerwa w pracy, droga do szkoły, odpoczynek po całym dniu czy też poranne rozbudzanie umysłu.

Komunikowanie się w sieci jest szczególnie istotne dla osób nieśmiałych lub z zaniżoną samooceną. *Przyjaźń tworzona w cyberprzestrzeni ma charakter kompensacyjny dla osób, które z uwagi na blokady lękowe mają trudności w nawiązywaniu relacji przyjaźni w realności*[34]. Cyberprzestrzeń daje im poczucie anonimowości, co z kolei przyczynia się do bardziej pewnego sposobu bycia. Poza tym, w cyberprzestrzeni można ukryć cechy, których dana osoba się wstydzi. Jeżeli w świecie realnym oceniania jest na podstawie swojej wagi, wzrostu czy też jakiegoś defektu na ciele, w Internecie będzie czuła się pewniej, ponieważ dopóki sama nie ujawni tej informacji, osoba, z którą się komunikuje nie będzie miała o tym pojęcia.

Osoby, które są przeciwieństwem osób nieśmiałych, nieatrakcyjnych również mogą szukać w sieci innego rodzaju komunikacji z ludźmi. *W sieci znajduje się również spora liczba osób, które dobrze radzą sobie z kontaktami interpersonalnymi i oceniane są jako atrakcyjne. Wykorzystują one Internet, aby poznać kogoś, kto będzie cenił ich cechy charakteru, a nie wygląd*[35].

31 J. Grzenia, *Komunikacja językowa w Internecie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 137–138.

32 M. Rudy-Muża, *Internetowe lustro autoprezentacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011, s. 92.

33 K. Kacprzak, R. Leppert, *Związki miłosne w sieci*…, s. 31.

34 W. Branicki, *Przyjaźń w relacjach zapośredniczonych przez technologię*, [w:] M. Sokołowski (red.), *Nowe media i wyzwania współczesności*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013, s. 168.

35 K. Kacprzak, R. Leppert, *Związki miłosne w sieci*…, s. 58.

Kolejną grupą, której łatwiej jest komunikować się w cyberprzestrzeni to osoby niepełnosprawne. Nie zawsze są akceptowane w społeczeństwie, dlatego też udzielają się w sieci. *Często przystępują do portali społecznościowych, aby mieć okazję komunikować się z ludźmi, z którymi w życiu realnym nie mieliby szans porozmawiać. Komunikacja przez Internet i współudział osób niepełnosprawnych w tworzeniu i rozwijaniu społeczności sieciowych jest szansą na przezwyciężenie wszelkich ograniczeń*[36]. Zamknięci w swoich domach, chcą uniknąć opinii wygłaszanych na ich temat przez ludzi zdrowych. Stosując techniki autoprezentacyjne mogą zdobyć sympatię, szacunek oraz polepszyć własną samoocenę.

4. Kreowanie e-wizerunku

Kreowanie wizerunku jest dążeniem do przedstawienia osoby w takim świetle, jakim pragnęłaby, aby postrzegali ją inni. Wizerunek nie zależy bezpośrednio od osoby, jest raczej wrażeniem, jakie budzi w umysłach innych ludzi. Zależny jest od umiejętności postrzegania oraz oceny i wrażliwości innych ludzi na bodźce, jakich dostarcza człowiek ukazując siebie[37]. Podtrzymywanie poczucia własnej wartości oraz wpływ społeczny składają się na dział autoprezentacji, czyli umiejętności kontrolowania wrażenia, jakie wywierają ludzie na innych. Istnieją dwa sposoby autoprezentacji: obronne, które jest motywowane pragnieniem uniknięcia porażki oraz asertywno-zdobywcze, w którym motywacją jest pragnienie osiągnięcia sukcesu prezentacyjnego. Autoprezentacja, zwłaszcza publiczna, zmienia w istotny sposób przekonania ludzi na temat własnej osoby.

W Internecie można nie tylko zarządzać swoim wizerunkiem, ale również tworzyć nową tożsamość, a czasami nawet kilka. Sądzi się, że przyczyny tego zjawiska należy upatrywać w przekonaniu internautów o panującej w sieci anonimowości. To właśnie anonimowość *pozwala na wybranie sobie własnego wyobrażenia samego siebie i wprowadzenia go w życie. W sieci jest się postrzeganym tylko przez pryzmat skonstruowanej na doraźne potrzeby własnej autoprezentacji. Tych autoprezentacji może być wiele, w każdym miejscu cyberprzestrzeni można mieć inną osobowość – w jednej z grup prezentować się jako twardy macho, w drugiej - jako potrzebująca pomocy dziewczyna*[38]. Wiele osób korzysta z tej możliwości, by sprawdzić jak to jest być kimś innym. Wydaje się to być niezwykle kuszącą możliwością, gdyż w życiu realnym trudno mieć kilka osobowości, tym bardziej w tym samym czasie.

Wskazówki, na podstawie których tworzy się u kogoś wrażenie na temat innej osoby mają przeważnie charakter niewerbalny. Zalicza się do nich m.in. wyraz twarzy, postawę, gestykulację, kontakt wzrokowy i tembr głosu. Istotną rolę odgrywa również wygląd i sposób zachowania danej osoby. Wszystko to łatwo jest zaobserwować w czasie interakcji zachodzących w świecie rzeczywistym, gdzie mamy możliwość spotkania twarzą w twarz

[36] S. Kozak, *Patologie komunikowania w Internecie*…, s. 76.

[37] K. Bakalarski, *Public relations a kształtowanie wizerunku menedżera*, Scientific Publishing Group, Gdańsk 2004, s. 26.

[38] Z. Majchrzak, *Cyberprzestępstwa – aktywność poznawcza czy przyjemność*, [w:] S. Bębas, J. Plis, J. Bednarek (red.), *Patologie w cyberświecie*, Wyższa Szkoła Handlowa, Radom 2012, s. 171.

(*face to face*). Sytuacja zmienia się w przypadku komunikacji internetowej, która w dużej mierze wykorzystuje tekst. Warto więc przyjrzeć się, jakimi środkami dysponują internauci, by tworzyć swój wizerunek w sieci.

Pierwszym i zarazem bardzo ważnym elementem kształtowania wizerunku w Internecie jest używanie pseudonimu (*nicka*). Pełni on podobną rolę, jak wygląd zewnętrzny w kontaktach *face to face*, gdyż na jego podstawie budowane jest pierwsze wrażenie. *Nick* można traktować jako alternatywne imię i nazwisko danej osoby w sieci. Mogą być zawarte w nim informacje o płci, wieku, niektórych cechach charakteru i wyglądu zewnętrznego, wyznaniu czy religijności, ulubionej muzyce, poglądach politycznych. Oczywiście uzależnione jest to od miejsca w sieci, w którym dana osoba posługuje się *nickiem*[39].

Portale społecznościowe, fora, blogi czy mikroblogi posiadają wiele zalet. Dzięki nim można zawierać znajomości, wymieniać się informacjami, budować relacje (często tylko wirtualne) z innymi. Dają młodym ludziom możliwość tworzenia własnego wizerunku, przedstawienie swoich pasji, aktywności, wykształcenia. Oczywiście nie zawsze te informacje mogą zostać wykorzystane przez innych użytkowników w pozytywny sposób. Stąd potrzeba świadomości oddziaływania naszej aktywności. *Logując się po raz pierwszy do Internetu dostajesz ramę i nawet płótno do niej, gratis. Do ciebie należy zamalowanie płótna i stworzenie wspaniałego obrazu Twojej osoby*[40]. Kreacja własnego wizerunku przebiega w wirtualnym świecie w dowolny sposób, można oddać się fantazji, dodawać zalety, które chciałoby się posiadać, zmieniać swój wygląd. Kreowanie lepszego wizerunku jest sposobem, aby osiągnąć sukces w wirtualnym życiu, tak ważnym miejscu dla współczesnego nastolatka.

Świetnym terenem dla tego typu działań jest tworzenie własnego blogu, który *jest formą wirtualnego dziennika, umożliwiającego publikację materiałów w formie felietonów, dziennika, materiałów osobistych lub wszelakich form multimedialnych, oscylujących w temacie zainteresowań autora danego bloga*[41]. Odbiorca może umieszczać swoje komentarze, co umożliwia interaktywny kontakt z autorem. Jest to jedna z podstawowych przyczyn używania blogów w celu kreowania swojego wizerunku. Blog jest rodzajem pamiętnika, gdzie autor może podzielić się swoimi doświadczeniami, przeżyciami, życiem prywatnym. Może stwarzać dowolne treści, aby uzyskać zamierzone wrażenie na odbiorcy. Może posługiwać się obrazem, dźwiękiem i tekstem. To stwarza zupełnie inną relację, taką, która jest bliska odbiorcy bloga. Internetowy pamiętnik jest trochę jak pisanie nowej historii o sobie. Możemy kreować własną postać i retuszować ją trochę, jak w Photoshopie. Zasady prowadzenia blogów nie są skomplikowane, jednak wymagają one tworzenie regularnych i profesjonalnych wpisów.

B. Przywara podaje, że prowadząc bloga można tworzyć swój wizerunek za pomocą następujących elementów:

– *nick* i jego kolor;

[39] B. Przywara, *Współczesne formy autokreacji – blogi publicystyczne, serwisy społecznościowe, czaty*, [w:] J. Mucha (red.), *Nie tylko Internet. Nowe media, przyroda i „technologie społeczne" a praktyki kulturowe*, Zakład Wydawniczy „NOMOS", Kraków 2010, s. 121.

[40] www.piotrzabrocki.pl/kreowanie-wizerunku (dostęp 10 IV 2015 r.).

[41] T. Gajowniczek, *Polskie blogi jako forma dyskursu politycznego – próba analizy zjawiska*, [w:] M. Jeziński (red.), *Nowe media i polityka. Internet, demokracja, kampanie wyborcze*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 190.

– „kim jesteś?" (informacja umieszczana pod *nickiem* dotyczące tego, kim jest autor bloga, czym się zajmuje itp.);
– nazwa bloga (zazwyczaj odnosi się do tematyki poruszanej przez blogera);
– „jaki jesteś" (miejsce, w którym bloger może wpisać coś więcej na swój temat);
– ulubione blogi innych osób (blogroll – jest to niezwykle ważny element zarządzania swoim wizerunkiem, gdyż nowy bloger bardzo często oceniany jest na podstawie tego, z czyimi poglądami się zgadza, utożsamia);
– tagi (zapisane mniejszą i większą czcionką tematy poruszane na blogu);
– polecane strony w Internecie;
– licznik odsłon (wskazuje, czy dany blog jest popularny);
– tytuły postów[42].

W przypadku portali społecznościowych sytuacja prezentuje się w nieco odmienny sposób. Internauci często znają się ze świata realnego, więc kreacja rzeczywistości w sposób niezgodny z prawdą nie do końca jest możliwa. Budowanie wizerunku w serwisach społecznościowych odbywa się poprzez dodawanie zdjęć, treści, które owszem, lekko podretuszowane, ale opierają się na faktach. Osoby, które dbają o swój wizerunek i chcą się jak najlepiej zaprezentować w sieci nie poprzestają na zamieszczeniu atrakcyjnego zdjęcia czy treści. Istnieje szereg zabiegów, które skutecznie mogą poprawić ten obraz.

Kształtowanie wizerunku może odbywać się żywiołowo i nie zawsze pozytywnie, jak również w przemyślany i kreatywny sposób. *Wizerunek ukształtowany żywiołowo, który niesie ze sobą ogromny ładunek negatywny i praktycznie dziś już nie istnieje wśród ludzi, którzy chcą być postrzegani pozytywnie. Jest to pragnienie by zaakceptowano nas takimi, jakimi jesteśmy. Kochajcie mnie takiego, jakim jestem – jest ze społecznego punktu widzenia pozycją z góry przegraną. Wizerunek przemyślany i kształtowany w odpowiednim kierunku to „image". Najczęściej pod tym pojęciem rozumie się czyjś obraz stworzony sztucznie. Nie jest to do końca prawda, gdy wizerunek powstaje przy uwzględnieniu cech jednostkowych, powinien także odpowiadać możliwościom i dążeniom człowieka. Wizerunek tworzy się w oparciu o indywidualne cechy psychologiczne i fizjologiczne*[43].

Wśród elementów, za pomocą których użytkownik serwisu może zbudować własny wizerunek (świadomie lub nie) wyróżnia się:
– umieszczane zdjęcia;
– informacje, czym się aktualnie zajmuje, kim (jaki) jest;
– informacje dotyczące szkół, instytucji, grup, do których jest zapisany;
– sieć kontaktów (ich ilość i jakość);
– aktywność w serwisie (częstotliwość umieszczania zdjęć, komentarzy, korzystanie z coraz nowszych funkcji serwisu itp.)[44].

[42] B. Przywara, *Współczesne formy autokreacji – blogi publicystyczne, serwisy społecznościowe, czaty*, [w:] J. Mucha (red.), *Nie tylko Internet. Nowe media, przyroda i „technologie społeczne" a praktyki kulturowe*, Zakład Wydawniczy „NOMOS", Kraków 2010, s. 126–127.

[43] K. Bakalarski, *Public relations a kształtowanie wizerunku menedżera*, Scientific Publishing Group, Gdańsk 2004, s. 45.

[44] B. Przywara, *Współczesne formy autokreacji – blogi publicystyczne, serwisy społecznościowe, czaty*, [w:] J. Mucha (red.), *Nie tylko Internet. Nowe media, przyroda i „technologie społeczne" a praktyki kulturowe*, Zakład Wydawniczy „NOMOS", Kraków 2010, s. 128.

Jak ważne jest tworzenie swojego wizerunku w sieci dla nastolatków? Stało się już właściwie integralną częścią ich życia, mniej czy bardziej spontaniczną, nieraz przemyślaną i nastawioną na sukces, nieraz opartą na zabawie. E-strony stały się dla młodych ludzi powszechną i niezbędną częścią ich życia. Młody człowiek rezygnując z tego typu aktywności w jakiś sposób pozostaje na marginesie życia. Kreowanie własnego wizerunku nie stanowi już alternatywy, ale stało się pewnego rodzaju koniecznością.

5. Tożsamość internetowa

Niegdyś tożsamość internetową kreowano poprzez pseudonimy na czatach, adresy poczty elektronicznej, czy też odnośniki umieszczane na prywatnych stronach WWW[45]. Dane te mogły być dowodem na rzeczywistą tożsamość internauty, wskazywać na jego zainteresowania, cechy charakteru. Jednak wraz z pojawieniem się w sieci portali społecznościowych wystąpiły nowe możliwość tworzenia tożsamości, wizerunku jednostki w Internecie. Dziś w serwisach społecznościowych większość użytkowników występuje pod prawdziwym imieniem i nazwiskiem, a profile odzwierciedlają ich osobowość na różnych płaszczyznach.

Na portalach społecznościowych tożsamość kształtować można na wiele sposobów. Są to przede wszystkim informacje, które użytkownik sam o sobie umieszcza. W serwisie społecznościowym Facebook są to informacje takie jak wykształcenie i praca, sztuka i rozrywka, ulubione zajęcia i zainteresowania, podstawowe informacje – płeć oraz dane kontaktowe. Poza tym użytkownik kreuje swój wizerunek poprzez dodawanie zdjęć, udostępnianie opisów, komentowanie profili innych internautów. Niekiedy informacje o nim mogą zostać zamieszczone przez innego użytkownika, co także wpływa na wizerunek. Każdy użytkownik przed opublikowaniem zdjęcia bądź informacji o innej osobie powinien uzyskać jej zgodę na takie działanie. W innym przypadku jego aktywność może zostać zgłoszona do administracji portalu.

Użytkownicy powinni zdawać sobie sprawę z tego, że ich wizerunek tworzony jest także przez osoby, które mają na liście znajomych. To właśnie one najczęściej mają wgląd do jego profilu, mogą komentować jego aktywności. Dlatego też przed udostępnieniem komuś swojego profilu poprzez przyjęcie go do grona znajomych należy zweryfikować jego tożsamość.

Informacje umieszczane na portalach społecznościowych mogą mieć negatywne konsekwencje, zaszkodzić użytkownikowi bądź też pogorszyć jego stosunki z innymi osobami. Dlatego też bardzo ważna jest dbałość o odpowiednie ustawienia prywatności profilu, aby niepowołane osoby nie miały do niego wglądu. Trzeba też zwracać szczególną uwagę na to co umieszcza się na portalu, ponieważ chwilowa lekkomyślność może przynieść poważne konsekwencje np. w życiu szkolnym lub karierze zawodowej.

Każdy użytkownik portalu społecznościowego może stworzyć swoją internetową tożsamość na profilu. Istnieje wiele powodów kształtowania wizerunku za pośrednictwem serwisów takich jak Facebook czy Nk.pl. Jednym z nich może być chęć zdobycia internetowej popularności. *Facebook jest przede wszystkim sceną, na której chcemy się zaprezentować*

[45] P. Mazurek, *Internet a tożsamość*, [w:] D.Batorski, M. Marody, A Nowak (red.), *Społeczna przestrzeń Internetu*, Wydawnictwo SWPS „Academica", Warszawa 2006, s. 119.

[…] *i pokazać światu, dlaczego jesteśmy ważni i wartościowi*[46]. Taką „sceną" z pewnością jest nie tylko Facebook, ale wiele innych serwisów społecznościowych. Można to zauważyć obserwując profile użytkowników. W kreowaniu wizerunku internauci wykorzystują bardzo często możliwość dodawania zdjęć. Wielu z nich umieszcza swoje fotografie w eleganckich strojach, ciekawych miejscach lub eksponując swój stan majątkowy. Inne aktywności wzbudzające zainteresowanie jednostką to „intensywne" życie towarzyskie, a mianowicie częste zmiany „stanów uczuciowych", publiczne rozmowy na profilach, udział w „wydarzeniach" na Facebooku. Te wszystkie działania mają na celu zwrócenie uwagi na swoją osobę, wzbudzenie zainteresowania innych użytkowników. Opisywane zjawiska coraz częściej nazywa są „narcyzmem". Niekiedy chęć bycia popularnym jest tak duża, iż łączy się z kłamstwem lub przesadnym eksponowaniem prywatnego życia.

Niewątpliwe autoprezentacja i kreowanie tożsamości na portalach społecznościowych ma związek z samooceną użytkowników. Wydawałoby się, że serwisy społecznościowe mają pozytywny wpływ na samoocenę internautów. Miejsce, gdzie każdy może przedstawić siebie takim, jakim chciałby być, eksponować swoje zalety, a maskować wady, zdaje się być idealne dla osób nieśmiałych lub z niską samooceną. Jednak z badań opublikowanych przez „Psychological Science" wynika, że Facebook niekoniecznie jest dobrym miejscem dla osób z niską oceną samego siebie. *Badacze przyjrzeli się wpisom poszczególnych osób i odkryli, że ludzie z niską samooceną za pomocą Facebooka są w stanie zalać swoich przyjaciół negatywnymi faktami o swoim życiu – przez co stają się mniej sympatyczni*[47]. Co za tym idzie, ich samoocena może ulec pogorszeniu.

Granica pomiędzy prawdziwą tożsamością a wyidealizowanym wizerunkiem w dobie portali społecznościowych niewątpliwie się zaciera. Trudno jest określić, czy profil danego internauty jest odzwierciedleniem jego rzeczywistej osobowości, czy też jedynie jego wymarzonym obrazem. Chęć zaprezentowania własnej osoby w jak najlepszy sposób nie jest niczym nowym. Ludzie najczęściej chcą prezentować swoje mocne strony, pomijając wady. Portale społecznościowe dały swoim użytkownikom nową przestrzeń do autoprezentacji, która tak jak inne elementy życia *offline* przeniosła się do sieci.

46 D. Kirkpatrick, *Efekt Facebooka*…, s. 46–47.

47 www.zwierciadlo.pl/2012/psychologia/relacje-spoleczne/facebook-pulapka-dla-ludzi-z-niska-samoocena, (dostęp 10 III 2015 r.).

Dr Sylwia Galanciak
Anna Weiss
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Nowe technologie w edukacji – między teorią a praktyką pedagogiczną

Nauczyciel, którego można zastąpić komputerem, zasługuje na to, by tak się stało
(Any teacher that can be replaced by a computer, deserves to be)

David Thornburg

Wstęp

Myśl Davida Thornburga, będąca trawestacją popularnej sentencji autorstwa Arthura C. Clarke'a (*Teachers that can be replaced by a machine should be*[1]), wzmacnia wymowę oryginału, równocześnie zupełnie inaczej rozkładając akcenty. Oto ciężar odpowiedzialności za kształt edukacji zostaje przeniesiony z logiki rozwoju cywilizacji technicznej (Clarke) na nauczyciela jako kluczowy element procesu dydaktycznego, bez względu na jego specyfikę. To nie maszyna staje się doskonalsza od człowieka – to człowiek używa jej potencjału w sposób niedoskonały, pozwalając się zdominować. Zgrabny bon mot Thornburga zawiera zatem podstawową prawdę dotyczącą nowych technologii w edukacji: komputery, tablety, laptopy, smartfony i wszelkie inne urządzenia mobilne połączone z siecią (te istniejące i te, które dopiero się pojawią), to wyłącznie narzędzia w rękach nauczyciela. Tylko jego kompetencje oraz zaangażowanie decydują, w jaki sposób i jak skutecznie narzędzia te zostaną wykorzystane. Wobec tendencji do nieustannego upraszczania sposobów korzystania z mediów cyfrowych, szczególnej mocy nabiera stwierdzenie Macieja Sysły, iż najważniejszą „technologią edukacyjną" w szkole jest nauczyciel[2].

Możliwości są niemal nieograniczone: rozmaitość funkcji, tysiące aplikacji, przytłaczająca wręcz mnogość wirtualnych porad, wskazówek, planów i projektów proponujących zastosowanie technologii na lekcjach – wszystko to znajduje się w zasięgu kilku kliknięć. Co więcej, zarówno potoczna obserwacja, jak i prowadzone na szeroką skalę badania socjologiczne i pedagogiczne potwierdzają, że wśród młodego pokolenia korzystanie z Internetu stało

[1] A. C. Clarke, *Electronic Tutors*, „Omni Magazine", 1980, no 6, pp. 77–80. Cyt. za: P. Hopkins, *Using technology in primary science*, [in:] S. Younie, M. Leask, K. Burden (eds), *Teaching and Learning ICT in Primary School*, Routledge, London 2015, p. 100.

[2] M. Polak, *Przestrzeń wirtualna i technologiczna*, [w:] M. Polak (red.), *Przestrzeń wirtualna i technologiczna. Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!*, t. 2, Warszawa 2016, s. 5. Publikacja powstała w ramach projektu „Educational Spaces 21. Open up!".

się wręcz normą społeczną[3]. W tym kontekście nie wydaje się zatem przesadą teza Marcina Polaka, iż dzięki sieci mamy dziś do dyspozycji najpotężniejsze narzędzia edukacyjne, jakie kiedykolwiek stworzył człowiek[4].

Można byłoby więc wnioskować, że trudno o lepsze warunki wyjściowe dla wprowadzania Technologii Informacyjno-Komunikacyjnych (TIK) na lekcjach: obecność czynnika technologicznego jest oczywista i powszechna; nowym mediom – zwłaszcza mobilnym – towarzyszy zainteresowanie, a często wręcz entuzjazm uczniów, których kompetencje informatyczne związane z obsługą cyfrowych narzędzi są coraz wyższe. W połączeniu ze wzmiankowaną tendencją do maksymalnego upraszczania interfejsu użytkownika przez producentów sprzętu, pozwala to na osiągnięcie stanu, w którym nauczyciel poświęca minimum czasu i wysiłku na objaśnienie technikaliów proponowanych narzędzi. Bywa i tak, że – ze względu na biegłość uczniów w posługiwaniu się potrzebnym programem czy aplikacją – w ogóle nie musi tego czynić, co pozwala mu skupić się wyłącznie na ich funkcji edukacyjnej.

Dlaczego zatem nowe technologie, coraz częściej ostatnio utożsamiane z technologiami mobilnymi połączonymi z Internetem, nie są zjawiskiem powszechnym w szkolnej edukacji? Jakie są przyczyny trudności w ich wprowadzaniu jako narzędzia wspierającego proces kształcenia? Czy entuzjaści TIK w edukacji przeceniają ich potencjał dydaktyczny? A może niewłaściwie wprowadzane narzędzia cyfrowe i audiowizualne tracą swe walory edukacyjne? Niniejszy artykuł, poprzez prezentację założeń teoretycznych najważniejszych modeli implementowania TIK (ICT) w kształceniu szkolnym, stanowi próbę wytyczenia ścieżki, która umożliwi odnalezienie odpowiedzi na te pytania.

Teoretyczne podstawy dydaktyki cyfrowej

Trzy wielkie teorie – behawioryzm, kognitywizm i konstruktywizm – leżące u podstaw najważniejszych współczesnych koncepcji edukacyjnych, w tym także rozwiązań wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne, powstały przed „epoką cyfrową". W czasach dynamicznego rozwoju nowych mediów i ich intensywnej obecności we wszystkich sferach ludzkiego życia (a więc także i w szkołach), w czasach, które wymagają nowych kompetencji zarówno od nauczycieli, jak uczniów, następuje nieustanna weryfikacja przydatności owych teorii pedagogicznych. Czy nowe czasy nie wymagają nowych teorii? Czy modele kształcenia oparte na znanych od dawna koncepcjach są w stanie sprostać nowym wyzwaniom? Aktualne rozstrzygnięcia przynoszą na to ostatnie pytanie zdecydowanie twierdzącą odpowiedź. Psychologiczne ustalenia behawiorystów z połowy XX w., zwłaszcza te rozwijające teorie warunkowania instrumentalnego/sprawczego Edwarda Thorndike'a oraz Burrhusa

[3] Por. wyniki badań *Nastolatki wobec Internetu*, zrealizowanych przez instytut badawczy NASK, Rzecznika Praw Dziecka oraz WSNS „Pedagogium". Zob.: A. Wrońska, R. Lange, Nastolatek jako użytkownik Internetu – społeczny wzorzec konsumpcji, w niniejszym tomie.

[4] M. Polak, *Przestrzeń wirtualna*…, s. 5.

Fredericka Skinnera[5], do dziś stanowią podstawowy punkt odniesienia dla teoretyków i praktyków e-learningu, m-learningu, b-learningu i innych form kształcenia zdalnego oraz komplementarnego, wciąż czerpiących z doświadczeń nauczania programowanego[6]. Z kolei teorie kognitywistyczne, szczególnie blisko spokrewnione z badaniami nad sieciami komputerowymi i sztuczną inteligencją, dostarczają narzędzi do śledzenia i wspierania procesów przetwarzania informacji. Znaczenie ich ustaleń dla pedagogiki medialnej musi być ogromne[7]. Zrozumienie, w jaki sposób odbywa się proces uczenia się i jak wykorzystanie nowych technologii może go wspierać, to przecież podstawowe zadanie tej młodej gałęzi badań, przekładające się na praktykę pedagogiczną. Jeden z najważniejszych polskich pedagogów – badaczy teorii kognitywistycznej, Bronisław Siemieniecki, tak pisze o jej pedagogicznym potencjale: *możliwe jest stworzenie rzetelnej, diagnostycznej i prognostycznej teorii umożliwiającej wzrost przewidywalności skutków działań podejmowanych przez nauczycieli przy doborze mediów* […]. *Badania nad pamięcią wykazały wiele prawidłowości, jakie występują u człowieka przy odbiorze obrazu i dźwięku. Ich wykorzystanie przy budowaniu procesu kształcenia ma zasadnicze znaczenie dla uzyskiwanych efektów*[8].

Siemieniecki jest równocześnie twórcą teorii kognitywistyczno-konstruktywistycznej pedagogiki medialnej, która znakomicie odpowiada wyzwaniom edukacyjnym cyfrowego świata i potrzebom kształtowania nowych kompetencji. Podejście to łączy w sobie wątki kognitywistyczne dotyczące przede wszystkim procesów przetwarzania informacji z konstruktywistycznymi, które odgrywają w nim rolę kluczową. To właśnie konstruktywizm wydaje się najpełniej trafiać w potrzeby nowej dydaktyki, dostrzegającej potężny edukacyjny potencjał mediów, szczególnie mediów cyfrowych. Jego wykorzystanie jest możliwe wyłącznie przy założeniu dużej aktywności poznawczej i twórczej ucznia, i takim zaplanowaniu procesu dydaktycznego, by dało się ją wyzwolić. Bez niej komputer, tablet czy smartfon pozostanie tylko gadżetem, którego pojawienie się na chwilę rozbija lekcyjną nudę, lecz niczego poza tym nie zmienia.

Konstruktywizm zakłada samodzielność poznawczą osoby uczącej się i definiuje uczenie się jako „poszukiwanie znaczeń"[9]. Analizując – przy wsparciu ustaleń kognitywistów – mechanizmy powstawania wiedzy w ludzkim umyśle, redefiniuje także charakter relacji między nauczycielem i uczniem. Jak podkreśla Dorota Klus-Stańska, konstruktywistyczny model nauczania zakłada niezależność ucznia: jest on aktywnym, samodzielnie myślącym

5 Por. E. Thorndike, *Uczenie się dorosłych*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1950; tenże, *Uczenie się ludzi*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1990; B. F. Skinner, *Behawioryzm*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2013; tenże, *Poza wolnością i godnością*, PIW, Warszawa 1978; Na polskim gruncie m.in. Cz. Kupisiewicz, *Nauczanie programowane w praktyce szkoły podstawowej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1975.

6 Por.: M. Tanaś, *Kształcenie komplementarne na poziomie akademickim – kontekst dydaktyczny i informatyczny,* „Heteroglossia. Studia Kulturoznawczo-Filozoficzne", 2011, nr 1, s. 95–106; S. Juszczyk, *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*, Toruń 2003; Z. Meger, *Podstawy e-learningu. Od Shannona do konstruktywizmu*, „E-mentor", 2006, nr 4(16).

7 Zob. też: B. Siemieniecki, *Pedagogika kognitywistyczna. Studium teoretyczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

8 Tenże (red.), *Pedagogika medialna*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 293.

9 Por.: S. Juszczyk, *Edukacja na odległość*…, s. 101.

i twórczym podmiotem, który przejmuje inicjatywę, odpowiedzialność i kontrolę nad swoją nauką. Jego wiedza i doświadczenie stanowią podstawę do dalszego samodzielnego uczenia się, i powinny być wykorzystane w procesie edukacyjnym tak samo, jak wiedza nauczyciela[10]. Dotyczy to również wiedzy o nowoczesnych technologiach. Jak pisze Klus-Stańska, *nowe pokolenia muszą nauczyć się twórczo rozumieć świat, w którym […] nauka nie zgłasza już zapotrzebowania na skrupulatnych „obserwatorów-archiwistów", ale na zdyscyplinowanych myślicieli, tworzących śmiałe, płodne w pytania teorie*[11].

Uczenie nie powinno zatem w niczym przypominać tresury mającej na celu zapamiętanie przez uczniów „prawidłowych" odpowiedzi według klucza wybranego przez nauczyciela. Nacisk zostaje przeniesiony z *uczenia na uczenie się*, eksponujące samodzielność ucznia w konstruowaniu znaczeń. Szczególnie istotny wydaje się fakt, iż konstruktywizm skupia się na indywidualnym, niezależnym i odpowiedzialnym doskonaleniu procesu nauki, a nie na efekcie końcowym (*Focus on process rather than product oraz Focus on learning instead of grade*)[12]. Jednocześnie kładzie on szczególny nacisk na współpracę i kształtowanie umiejętności pracy w grupie. Nauczyciel nie skupia na sobie uwagi całej klasy, nie jest już mistrzem przytłaczającym i oceniającym ucznia, ale raczej partnerem i przewodnikiem, który wspomaga go w procesie nauki, inspiruje poprzez stawianie pytań, zachęca do działań i pokazuje możliwości, wreszcie pomaga ujawnić ukryte możliwości oraz talenty ucznia.

Konstruktywistyczna teoria nauczania, zakorzeniona w kanonicznych ustaleniach z prac Johna Deweya, Jeana Piageta czy Seymoura Paperta, jest rozwijana m.in. przez Johna Seela Browna, Randa Shapiro, a na polskim gruncie wspomnianego Bronisława Siemienieckiego. Jej popularność wynika z faktu, iż sprawdza się on doskonale w kształtowaniu umiejętności jakże potrzebnych w XXI w. i wielokrotnie definiowanych przez środowiska edukacyjne: krytycznym i twórczym myśleniu, rozwiązywaniu problemów, autonomicznym uczeniu się, umiejętności pracy w grupach. Nic dziwnego, że właśnie na tej teorii bazują wszystkie najważniejsze modele wprowadzania technologii informacyjno-edukacyjnych do procesu kształcenia.

Modele wprowadzania TIK w edukacji

Efektywne, przemyślane wdrażanie nowych technologii nie jest w polskiej szkole zjawiskiem powszechnym. Dominuje w niej jeden z najbardziej szkodliwych współczesnych mitów edukacyjnych, zakładający „wszechmocny" charakter mediów elektronicznych i przejawiający się m.in. w oczekiwaniu, że samo wyposażenie placówki w sprzęt komputerowy odmieni rzeczywistość i poprawi wyniki uczniów. Tymczasem doświadczenia zachodnie jednoznacznie wskazują na fakt, iż pojawienie się TIK w szkole jest efektywne tylko wtedy, gdy wiąże się z doborem odpowiednich metod kształcenia, a także świadomością nauczycieli na temat

[10] Por.: D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2000, s. 23 i nast.

[11] Tamże, s. 23.

[12] Por. E. M. Elliott, *Changing perspectives in early childhood education: Recasting the Reggio Emilia approach*, „Journal of Early Childhood Teacher Education", 2005, vol. 25, issue 2, pp. 153–163.

potencjału cyfrowych narzędzi. Wprowadzanie nowych technologii do procesu kształcenia musi mieć zatem charakter kompleksowy. Jego najważniejsze elementy znakomicie ilustrują przedstawione poniżej powstałe w ostatnich latach najważniejsze modele wdrażania TIK w edukacji, w naszym kraju wciąż niemal nieznane.

1. TPACK

Jednym z podstawowych warunków efektywnego wprowadzania technologii do szkół są odpowiednio wykształceni i zaangażowani nauczyciele. Podstawowym i sprawdzonym już w wielu krajach na świecie modelem nowoczesnego kształcenia nauczycieli jest TPACK (*Technological, Pedagogical and Content Knowledge model*), opisany i przedstawiony także w kontekście polskiego systemu kształcenia nauczycieli, m.in. przez Michała Klichowskiego[13].

Poprzednikiem TPACK, skupiającym się na aspekcie technologicznym edukacji, jest stworzony na początku XXI w. przez R. McCormicka i P. Scrimshawa, mniej znany model EET (*Enhancement, Efficiency and Transformation model*)[14]. Zakłada on, iż technologia w klasie lekcyjnej może pełnić dwojaką funkcję: wzmacnia efektywność pracy na zajęciach poprzez upraszczanie wykonywania pewnych czynności (poszukiwania informacji, wykonywania doświadczeń etc.) oraz poszerza możliwości uczenia się, pozwalając na osiągnięcie efektów nieosiągalnych bez wykorzystania TIK (np. komunikowanie się w czasie rzeczywistym z uczniami z innych krajów w ramach projektów międzynarodowych).

Z kolei model TPACK, stworzony w połowie pierwszego dziesięciolecia XXI w. przez profesorów Matthew J. Koehlera i Punyę Mishrę z Uniwersytetu w Michigan, określany jest powszechnie jako technopedagogiczny. Zakłada on, że współczesne kształcenie nauczycieli powinno odbywać się równolegle w trzech obszarach: pedagogicznym, przedmiotowym i technologicznym. W każdym z tych obszarów powinni oni zdobywać niezbędną wiedzę oraz teoretyczne i praktyczne kompetencje do skutecznej i kreatywnej pracy z uczniami[15]. Równocześnie jednak trzeba pamiętać o tym, że kształcenie w tych obszarach musi być silnie zintegrowane. Na styku wiedzy metodycznej, merytorycznej oraz technologicznej powstaje nowy zbiór wiedzy technologiczno-pedagogiczno-przedmiotowej (*technological pedagogical content knowledge*) pozwalający nauczycielowi precyzyjnie dopasować do treści kształcenia odpowiednią jego metodę, a także narzędzia z bogatego repertuaru TIK. Ich wykorzystanie na lekcji nie jest bowiem celem samym w sobie, ale ma odbyć się w taki sposób, by pozwolić one na przekroczenie możliwości tradycyjnego podejścia do tematu i dzięki zmianie perspektywy znacznie pogłębić wiedzę/umiejętności ucznia[16].

[13] M. Klichowski, *Model TPACK. O potrzebie technopedagogicznego podejścia do wiedzy i kompetencji nauczycieli,* [w:] J. Pyżalski (red.), *Nauczyciel w ponowoczesnym świecie: od założeń teoretycznych do rozwoju kompetencji*, theQstudio, Łódź 2015, s. 85.

[14] R. McCormick, P. Scrimshaw, *Information and Communications Technology, Knowledge and Pedagogy*, „Education, Communication and Information", 2001, no. 1 (1), pp. 37–57. Cyt. za: Hopkins, *Using technology…*, p. 93.

[15] P. Mishra, M. J. Koehler, T*echnological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. „Teachers College Record" 2006, no. 108 (6), pp.1017–1054.

[16] P. Mishra, M. J. Koehler, *Introducing TPCK*, [in:] J. A. Colbert, K. E. Boyd, K. A. Clark, S. Guan, J. B. Harris, M. A. Kelly & A. D. Thompson (eds), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators*, Routledge, New York 2008, pp. 1–29.

Tak wykształcony nauczyciel ma być znakomitym znawcą nauczanego przedmiotu, świetnym pedagogiem, który ową wiedzę umie przekazać, skutecznie wykorzystując do tego celu technologie informacyjno-komunikacyjne. Innymi słowy, z perspektywy nowych technologii, nauczyciel kształcony w systemie TPACK potrafi się zarówno sprawnie posługiwać TIK (wiedza techniczna), jak i precyzyjnie, celowo je zastosować (wiedza przedmiotowo-pedagogiczna).

Tymczasem w Polsce taki model kształcenia nauczycieli w zasadzie nie występuje i nic nie wskazuje na to, by sytuacja miała się szybko zmienić. Zrozumiały jest zatem pesymizm Klichowskiego, który pisze: w *Polsce mamy* […] *do wyboru dwa antytechnopedagogiczne podejścia do wiedzy i kompetencji nauczycieli: model PK (Pedagogical Knowledge) oraz model CK (Content Knowledge). Unikając możliwości zaistnienia trzeciego poziomu frustracji, pomińmy ich jakąkolwiek analizę*[17].

2. Model Kerresa

Kolejnym modelem, bardziej praktycznym i precyzyjnie definiującym potrzeby technologiczne w efektywnym wprowadzaniu TIK do szkół, jest popularny zwłaszcza w krajach niemieckojęzycznych tzw. Magiczny Kwadrat Kerresa[18]. Model ten, stworzony dla potrzeb wprowadzania nowoczesnych rozwiązań w przedsiębiorstwach w obszarze szkoleń zawodowych, został następnie przejęty przez wiele instytucji edukacyjnych. Kerres zdefiniował cztery niezbędne obszary, których sprawne funkcjonowanie warunkuje efektywne wdrażanie innowacyjnych rozwiązań.

Ryc. nr 1. Magiczny Kwadrat Kerresa

Infrastruktura	Dydaktyka
Rozwój	Media

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: M. Kerres, *Multimediale und telemediale Lernumgebungen - Konzeption und Entwicklung*, Munchen Wien, Oldenburg 2001.

1. Infrastruktura, czyli niezbędne oprzyrządowanie i elementarna wiedza z zakresu TIK nauczycieli (odpowiedni sprzęt, sprawny Internet, stałe wsparcie techniczne, w tym aktualizacja oprogramowania, podstawowa wiedza nauczycieli z zakresu TIK);
2. Rozwój, czyli zasoby ludzkie i materialne oraz możliwości organizacyjne, umożliwiające stałe, efektywne wykorzystanie infrastruktury;
3. Media, czyli tworzenie i umiejętne przekazywanie niezbędnych do nauki materiałów z pomocą TIK, które angażują i zachęcają uczniów do nauki poprzez zastosowanie właściwie dobranych elementów multimedialnych, także w pracy grupowej;

17 M. Klichowski, *Model TPACK*…, s. 93.

18 Zob.: M. Kerres, *Multimediale und telemediale Lernumgebungen – Konzeption und Entwicklung*, Munchen–Wien–Oldenburg 2001.

4. Dydaktyka, czyli zastąpienie tradycyjnych metod uczenia się i nauczania nowymi metodami (opartymi na założeniach konstruktywizmu)[19].

Wszystkie cztery obszary są równolegle istotne w powodzeniu wdrażania nowych technologii w edukacji. Podobnie jak w przypadku TPACK, brak lub znacznie gorsze funkcjonowanie jednego z obszarów, uniemożliwia albo w znacznym stopniu osłabia sprawne funkcjonowanie całości.

Co ciekawe, podobny model, wypracowany w efekcie długoletniej praktyki pedagogicznej, przedstawił na gruncie polskim Dariusz Stachecki z Gimnazjum im. Feliksa Szołdrskiego w Nowym Tomyślu. Jak napisał: *Program cyfryzacji szkoły powinien być elementem długofalowej strategii rozwoju szkoły. W jej ramach powinniśmy dokładnie określić, w którym miejscu jesteśmy i dokąd zmierzamy*[20]. W szkole opisanej przez Stacheckiego wprowadzanie TIK oparte jest na czterech filarach, z których każdy, jak w modelu Kerresa, ma równorzędne znaczenie i musi być stale rozwijany. Są to:

1. Infrastruktura (cyfrowe, dobrze zorganizowane, niezawodne środowisko rozwiązań technologicznych);
2. Usługi (stały dostęp do rozmaitych usług „cyfrowych", np. dziennik elektroniczny, e-podręczniki, platformy edukacyjne);
3. Edukację (zadania edukacyjne szkoły oraz szkolenia i mechanizmy samokształceniowe dla nauczycieli);
4. Zarządzanie (sprawne, „cyfrowe" działanie sekretariatu, komunikacja i sprawdzone narzędzia jej służące).

3. SAMR

Podejście konstruktywistyczne stało się także podstawą jednego z najbardziej znanych modeli wdrażania TIK w edukacji, powszechnie znanego jako SAMR. Został on opracowany przez dr. Rubena Puentedurę z Bennington College's New Media Center, który zdefiniował cztery podstawowe poziomy integracji technologii z procesem edukacji[21]. Nazwa SAMR to skrót od pierwszych liter angielskich słów oznaczających poszczególne poziomy owej integracji (nie istnieje jednolite polskie tłumaczenie). Są to – w kolejności od najprostszego, lecz dalekiego od pełnego wykorzystania potencjału nowych mediów, po najtrudniejszy, ale zarazem w pełni realizujący dydaktyczne możliwości TIK – następujące warstwy:

1. *Substitution* (podstawienie/zastąpienie);
2. *Augmentation* (powiększenie/ rozszerzenie/wzmocnienie);
3. *Modification* (modyfikacja);
4. *Redefinition* (redefinicja/przewartościowanie).

Model ten z jednej strony opisuje różne sposoby wykorzystania technologii w nauczaniu, ale z drugiej – jak słusznie podkreśla Marcin Polak – pokazuje też, w jaki sposób dokonuje

[19] Por.: tamże.

[20] D. Stachecki, *Cztery filary przestrzeni technologicznej*, [w:] *Przestrzeń wirtualna i technologiczna*…, s. 9–11.

[21] R. Puentedura, *Ruben Puentedura on Applying the SAMR Model*, 2013, www.commonsensemedia.org/videos/ruben-puentedura-on-applying-the-samr-model (dostęp 15 XII 2016 r.); tenże, *Learning, Technology, and the SAMR Model: Goals, Processes, and Practice*, 2013, www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/06/29/LearningTechnologySAMRModel.pdf (dostęp 15 XII 2016 r.).

się zmiana o najbardziej konstruktywnym charakterze: z technologii wykorzystywanej w procesie nauczania przypadkowo i w wąskim zakresie funkcjonalnym (jako zamiennika tradycyjnych form prowadzenia zajęć: poziom *Substitution*), do rzeczywistej transformacji nauczania, w którym, ze względu na rolę pełnioną przez TIK na lekcjach, następuje jego redefinicja (poziom *Redefinition*)[22].

Poziom pierwszy i drugi R. Puentedura określa jako *Enhancement*, czyli poprawę/rozszerzenie, służące głównie technicznemu usprawnieniu i wzbogaceniu dotychczasowych metod pracy. Kolejne dwa wyróżnione przez niego poziomy definiuje kategoria *Transformation* (przekształcenie), ujmująca równocześnie ostateczny, idealny cel wprowadzania nowych technologii: na poziomie modyfikacji i redefinicji pomagają one nauczycielowi w tworzeniu nowej jakości procesu dydaktycznego, wcześniej nieznaną i trudną, czy wręcz niemożliwą do osiągnięcia.

Poziom najniższy, *Substitution* (podstawienie/zastąpienie), to najprostsza zamiana metody pracy, swoista „aktualizacja" narzędzia, wciąż najpowszechniejsza w szkołach (na przykład zastąpienie pisania ręcznego pisaniem na klawiaturze czy prezentacja w Power Poincie zamiast rysowania wykresu na tablicy). Na tym etapie występują jedynie niefunkcjonalne zmiany nauczania/uczenia się, polegające na zmianie metody pracy.

Poziom *Augmentation* (powiększenie/rozszerzenie/wzmocnienie) oznacza możliwość usprawniania pracy o dodatkowe narzędzia cyfrowe: np. uczeń dodatkowo korzysta z elektronicznego słownika, atlasu, wyszukiwarki informacji, opcji sprawdzania błędów, a następnie może skończoną pracę przesłać nauczycielowi do sprawdzenia i odzyskać ją tą samą drogą. Może też swoją pracę wydrukować lub powielić. Pojawiają się funkcjonalne korzyści wynikające z zastosowania nowoczesnych narzędzi, następuje usprawnienie procesu dydaktycznego, ale bez uruchomienia kreatywnego potencjału ucznia.

Potencjał ten uruchomiony zostaje dopiero na kolejnym poziomie obecności TIK w nauczaniu/uczeniu się. *Modification* (modyfikacja) pozwala na wzbogacenie dotychczasowej pracy o nowe, dotychczas nieznane, rozwiązania, np. możliwość wstawiania zdjęć, grafiki komputerowej czy filmów. To również możliwość pracy czy komunikacji *online* z nauczycielem, a także np. ćwiczenia w wersji elektronicznej, z opcją korekty lub autokorekty. Technologia staje się w tym przypadku niezbędnym elementem procesu dydaktycznego.

Poziom ostatni, czyli *Redefinition* (redefinicja/przewartościowanie) to ostateczny, właściwy i pełny cel wprowadzania TIK: tworzenie zadań całkowicie nowych, innowacyjnych, niemożliwych do realizacji bez użycia TIK, w ścisłym związku z nowoczesną dydaktyką. Przykładem mogą być tworzone indywidualnie i grupowo (*online*) ebooki czy inne materiały: teksty, utwory muzyczne, czy materiały graficzne. W efekcie następuje całkowita transformacja, czyli właśnie redefinicja procesu kształcenia.

Popularność modelu SAMR wynika z tego, że – inaczej niż bardziej teoretyczny TPACK może pełnić istotne funkcje praktyczne. Planując działania dydaktyczne z wykorzystaniem nowych technologii, nauczyciel może łatwo ocenić, na jaki poziom kompetencji są one obliczone i zorientować się, czy optymalnie wykorzystuje potencjał wybranego narzędzia

[22] M. Polak, *Model SAMR, czyli o technologii w nauczaniu*, Edunews.pl www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/2736-model-samr-czyli-o-technologii-w-nauczaniu (dostęp 20 XII 2016 r.).

(programu, aplikacji, sprzętu). SAMR stał się także wygodną matrycą, służącą do kategoryzowania aplikacji pod względem ich przydatności edukacyjnej, poprzez przyporządkowanie ich do jednego z czterech jego poziomów. Aplikacje, których celem jest przekazanie i/lub sprawdzenie określonej wiedzy z przedmiotu (tzw. *content apps*) odpowiadają zwykle niższym poziomom w „drabinie" Puentedury, zaś te aplikacje, które pozwalają na oryginalną twórczość (tzw. *creative apps*) należą zazwyczaj do poziomu najwyższego, Redefinicji[23].

Autonomia ucznia i nowa rola nauczyciela

Pojawienie się Internetu otworzyło przed edukacją potężną przestrzeń wirtualną[24], a wraz z nią spowodowało redefinicję pojęć takich, jak nauczanie i uczenie się. Dzięki dostępowi do sieci i możliwościom urządzeń mobilnych, proces kształcenia na większą niż dotąd skalę wydostał się poza szkolną klasę i nadzór nauczyciela, który niemal z dnia na dzień przestał być dla uczniów niekwestionowanym autorytetem. Przestrzeń wirtualna ulega stałym zmianom wynikającym z dynamicznego rozwoju nowych technologii, zarówno w wymiarze fizycznym (sprzęt), jak i wirtualnym (aplikacje, Internet), a także z popularności i mód w użytkowaniu tych narzędzi. Użytkownicy równie szybko wpadają w zachwyt dla kolejnej innowacji, jak i niespodziewanie o niej zapominają. W każdym przypadku cyberprzestrzeń to naturalne i oczywiste środowisko dla kolejnych już pokoleń uczniów.

W grudniu 2016 r. w Berlinie odbyła się jedna z największych cyklicznych konferencji poświęconych technologiom w edukacji (*Online Educa Berlin, OEB*). Tematem tegorocznego spotkania było zagadnienie własności procesu uczenia się *(owning learning). Istotą edukacji jutra – czytamy w materiałach konferencyjnych – jest kwestia własności. Staniemy się właścicielami procesu uczenia się. Będziemy sprawować kontrolę nad tym czego, gdzie, kiedy i jak będziemy się uczyć.* […] *Proces uczenia się staje się własnością uczących się*[25].

Współczesny uczeń winien być dla nauczyciela autonomicznym partnerem w procesie nauczania. Podejście to, wywodzące się z czasów poprzedzających rozwój TIK, wydaje się wyborem całkowicie naturalnym w okresie intensywnego rozwoju nowych technologii i powszechnego dostępu do niezwykle zdywersyfikowanych, mniej lub bardziej wiarygodnych źródeł wiedzy na każdy temat. Świat nowych technologii, tak oczywisty dla uczniów, jest jednak wciąż dużym wyzwaniem dla wielu nauczycieli. Modele kształcenia, podobnie jak pracujący w ich ramach nauczyciele, nie są w stanie dotrzymać kroku dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. Co więcej, nauczyciele często nie próbują zrozumieć i poznać, a bywa, że wręcz otwarcie krytykują zasadność stosowania TIK na lekcjach, powołując się między innymi na argumenty związane z bezpieczeństwem stosowania narzędzi cyfrowych w szkole (zagrożenie *cyberbullyingiem* czy atakami hakerskimi). Badania wskazują jednak na fakt, iż ich obawy wynikają przede wszystkim z poczucia niepewności wynikającego

[23] Więcej na ten temat: R. Puentedura, *Ruben Puentedura on…*.

[24] M. Brown, *Learning Spaces*, Educause, www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation/learning-spaces (dostęp: 15 XII 2016 r.).

[25] *The global, cross-sector conference on technology supported learning and training*, Berlin, 30 XI – 2 XII 2016 r., www.online-educa.com (dostęp 22 XII 2016 r.).

z braku znajomości technologii i niedostatecznych umiejętności posługiwania się TIK, a także, co bardziej przygnębiające, braku chęci lub czasu, by to zmienić[26].

Wielu nauczycieli zaskakuje postawą całkowitej niechęci wobec unikalnego potencjału edukacyjnego zawartego w nowych technologiach, a także, często skrywaną, obawą przed utratą kontroli i pozycji „mistrza" w klasie. Co zaskakujące, wyniki niektórych badań (Klichowski, Smaniotto Costa) sugerują także, iż negatywny stosunek nauczycieli do wykorzystywania nowych technologii w szkole bierze swój początek – wbrew intuicji – nie w środowisku pracy, ale wcześniej, w placówkach, w których są oni kształceni pedagogicznie. Przygotowani do reprodukcji znanych, słabo stechnicyzowanych modeli edukacyjnych, odnoszą się niechętnie wobec tych, które wymagają wyjścia poza utarty, ale bezpieczny schemat[27]. Trudno zatem oprzeć się wrażeniu, że jedną z największych, a często zupełnie bagatelizowaną przeszkodą na drodze efektywnego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji, jest właśnie niechętny im nauczyciel. Potwierdzają to w pewnym stopniu wyniki badań dotyczących źródeł kompetencji cyfrowych uczniów, a zrealizowanych w 2014 r. przez NASK – Instytut Badawczy we współpracy z Biurem Rzecznika Praw Dziecka oraz „Pedagogium". Jako owe źródła respondenci najczęściej wskazywali samoedukację (75,2%) oraz starsze rodzeństwo (25,0%). Znamienny jest fakt, iż tylko co siódmy ankietowany ze szkoły podstawowej jako źródło wiedzy o Internecie wymienił lekcje w szkole (14,4%), a w przypadku szkół gimnazjalnych ten odsetek okazał się jeszcze niższy (11,1%)[28]. Co więcej, także kontrola rodzicielska nad korzystaniem przez nastolatki z Sieci jest w ich opinii mocno ograniczona czy wręcz znikoma[29]. Jak podają badacze z NASK, średnia wieku inicjacji internetowej w Polsce to obecnie 9 lat i 8 miesięcy, a średni czas korzystania młodzieży z Internetu, to, w przybliżeniu, 3 godziny i 40 minut dziennie[30]. Zainteresowanie TIK wśród dzieci i młodzieży rozwija się zatem dynamicznie i szkoła ma tu do odegrania rolę nie do przecenienia. To właśnie na tym pierwszym etapie edukacji cyfrowej można wytworzyć pozytywne nawyki i zainteresowania, wykorzystać media do rozwijania potencjału twórczego uczniów, umiejętności zarówno samodzielnego rozwiązywania problemów, jak i projektowej pracy w grupie. Obecne wytyczne programowe dotyczące wprowadzania dzieci w świat nowych technologii są jednak mocno przestarzałe i często separują TIK od kształtowania innych umiejętności (problem ten dotyczy faktycznie wszystkich etapów edukacji szkolnej). Brak jest systemowych rozwiązań związanych z wprowadzaniem nowoczesnych narzędzi, takich jak na przykład tablety. W efekcie wiedza uczniów, dotycząca pracy z technologią cyfrową, jest w początkowym okresie wiedzą

[26] Por. M. Haspekian, *Teachers practices and professional geneses with ICT*, „Electronic Journal of Mathematics & Technology", 2014, no. 8 (1).

[27] Więcej na ten temat: M. Klichowski, C. Smaniotto Costa, *How do Pre-service Teachers Rate ICT Opportunity for Education? A Study in Perspective of the SCOT Theory*, „Kultura i Edukacja", 2015, nr 4; M. Klichowski, *Model TPACK…*, s. 13 i nast.

[28] A. Wrońska, R. Lange, *Nastolatek jako użytkownik Internetu – społeczny wzorzec konsumpcji.* Raport z badania „Nastolatki wobec Internetu" 2014, zrealizowango przez NASK, Rzecznika Praw Dziecka oraz WSNS „Pedagogium" – tekst w niniejszym tomie.

[29] Tamże.

[30] Tamże.

niezwykle podstawową, znacznie poniżej zainteresowań i możliwości dzieci, a w kolejnych latach przepaść między ofertą szkoły a potrzebami uczniów tylko się pogłębia i ostatecznie to właśnie samoedukacja staje się podstawowym źródłem kompetencji cyfrowych młodzieży.

Zakończenie

„Czy możemy dziś pobawić się tabletami?" – takie pytanie ze strony uczniów jest stałym źródłem satysfakcji nauczyciela, który dzięki technologiom mobilnym potrafi zamienić naukę w zabawę, znudzenie w entuzjazm, a mozolne zapamiętywanie w naturalne, sprawne i niemal niedostrzegalne przyswajanie wiedzy. Zasadniczym pytaniem nauczyciela w XXI w. nie jest już kwestia, czy używać TIK, tylko jak to robić najlepiej. Brak zrozumienia potencjału nowych technologii w realizacji szerszych celów wyznaczanych przez potrzeby edukacyjne jest istotną przeszkodą we właściwej pracy z narzędziami cyfrowymi. Dlatego dydaktyczną przygodę z TIK należy rozpocząć od odpowiedzi na zasadnicze pytania dotyczące celowości takiej pracy. Ilustrują to przykłady zawarte w poniższej tabeli, prezentujące możliwą rozpiętość odpowiedzi na pytanie: jaki jest cel wprowadzenia TIK na lekcji?

Tab. nr 2. Cele wprowadzania TIK w szkole w kontekście poziomów SAMR

Brak wykorzystania potencjału TIK (SAMR – poziom I i II)	**Wykorzytanie potencjału TIK (SAMR – poziom III i IV)**
Nauka tworzenia prezentacji	Rozwijanie umiejętności analizy i syntezy
Nauka tworzenia wirtualnych klas, grup, pisania blogów lub udziału w czatach	Zachęcanie do współpracy, rozwijanie umiejętności pracy w grupie i rozwiązywania problemów, rozwijanie umiejetności sprawnej i efektywnej komunikacji
Nauka tworzenia filmów i komiksów, edycji zdjęć	Rozwijanie wyobraźni i twórczego myślenia, odkrywanie najlepszej dla siebie roli w grupie (przywódca, członek grupy, osoba z silnym poczuciem niezależności itp.)
Nauka sprawnego wyszukiwania informacji	Rozwijanie krytycznego myślenia – umiejętności segregowania informacji
Nauka szybkiego rozwiązywania testów, zadań	Kształtowanie umiejętności rywalizacji – zwyciężania i przegrywania, szacunku dla innych zwycięzców i przegranych

Źródło: Opracowanie własne.

Zrozumienie celu pracy z nowymi technologiami to klucz do sukcesu w wykorzystaniu TIK w szkołach. Coraz większa liczba nauczycieli potrafi połączyć naturalny entuzjazm uczniów dla nowych technologii z efektywnym nauczaniem i klarowną wizją dalekosiężnych celów nowoczesnej edukacji. Należy mieć nadzieję, że rosnąca świadomość potrzeby zmian doprowadzi w końcu do przemian systemowych. Nowe technologie muszą być bowiem wykorzystywane w procesie kształcenia w sposób przemyślany. Szansę na taki stan rzeczy daje oparcie się na prezentowanych w powyższym tekście całościowych modelach, przetestowanych w wielu szkołach na świecie, a także w tych nielicznych polskich placówkach, które samodzielnie poszukują rozwiązań wspierających cyfrową dydaktykę.

Dr Jakub Jerzy Czarkowski
Uczelnia Warszawska im Marii Skłodowskiej-Curie

Dinozaury w cyfrowym świecie – rodzinna piecza zastępcza a Internet

Bez wątpienia współczesna technologia zwiększyła możliwości dostępu do informacji, ułatwiła jej powielanie i szybkość transmisji. Tym samym jednak postawiła nowe zadania przed myślą i praktyką pedagogiczną.

Maciej Tanaś

Dinozaury w cyfrowym świecie

Podejmowanie problematyki Internetu i społeczeństwa informacyjnego w kontekście i optyce pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej budzi zaniepokojenie i kontrowersje. Jak zauważa Barbara Smolińska-Theiss, *trudno się uwolnić od skojarzeń z pedagogiką okresu PRL. Problemowi opieki nad dzieckiem i działaniom z nim związanym nadano wtedy priorytetowe znaczenie. Pedagogika opiekuńcza była niewątpliwym narzędziem budowania, a nawet forsowania modelu wychowania instytucjonalnego, realizowanego w imię charakterystycznych dla tamtego czasu pseudoidei wspólnotowości, a raczej kolektywizmu*[1]. Jednak należy zauważyć, iż tradycja polskiej pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej jest znacznie starsza i głębsza. Sięga ona XVIII w. i dzieł Gabriela P. Baudouina. Założył on najstarszy z istniejących domów dziecka w Polsce. Placówka ta działa nieprzerwanie od 1736 r., a początki działalności księdza Baudouina sięgają 1732 r. Kluczowe znaczenie dla ukształtowania się myśli pedagogicznej wokół opieki połączonej z wychowaniem miała I wojna światowa i dwudziestolecie międzywojenne. Cytowana już autorka, odcinając się od generalizacji, podkreśla również szereg znaczących osiągnieć współczesnej pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej.

Warto również podkreślić, iż pedagogika opiekuńcza jest zjawiskiem bardzo polskim, głęboko zakorzenionym w tradycji okresu międzywojnia. Obok wybitnych współczesnych badaczy problematyki opiekuńczo-wychowawczej nazwiska takie jak Janusz Korczak, Kazimierz Jeżewski czy Helena Radlińska mimo upływu lat są wciąż ważne i aktualne. Jak podkreśla B. Smolińska-Theiss: *stoją za nią* [pedagogiką opiekuńczą] *specyficzne, niedające się jednoznacznie przetłumaczyć na języki zachodnie terminy: opieka, wychowanie, troska*[2]. Wszystko, co trudne do zmierzenia za pomocą szkiełka, w świecie nauki zdominowanej przez nauki ścisłe, mierzalnej i policzalnej, budzi niepokój. Pojęcia opieka czy troska pochodzą z innych czasów i wydają się nie na miejscu, podobnie jak dinozaury w Krzemowej Dolinie. Wydaje się jednak, że wraz

1 B. Smolińska-Theiss, *Funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikt przeszłości czy współczesne wyzwanie*, „Pedagogika Społeczna", 2015, R. 2015 (XIV), nr 3 (57), s. 128.

2 Tamże s. 129.

z wyrzeczeniem się troski, opieki czy wychowania, jako istotnych procesów w kształtowaniu się osoby zrezygnujemy z własnego człowieczeństwa rozumianego jako osobowe, podmiotowe i kreatywne działanie oraz współtworzenie otaczającej nas rzeczywistości. Jednocześnie tradycja myślenia o człowieku, jego potrzebach, a nade wszystko jego podmiotowości wydaje się bardzo ważna w czasach, gdy technika i działania systemowe stają się religią, a sytuację taką tłumaczy się nieuniknionym postępem. Warto w tym miejscu przywołać myśl E. Mouniera: *Zastosowanie techniki i masowe formy życia nie są bynajmniej czynnikami sprowadzającymi depersonalizację w sposób nieunikniony. Stają się nimi, gdy zniechęcony poszukiwaniem trudnej syntezy człowiek zaniecha dążenia do życia osobowego, gdy przestanie cenić ten ideał życia. Wówczas, ale tylko wówczas, zbyt sztywny porządek produkcji i życia zbiorowego zrodzi nieład z punktu widzenia człowieka podobny do tego, jaki rodziła wczorajsza anarchia indywidualistyczna*[3].

W takim kontekście, celowym wydaje się podjęcie kwestii pieczy zastępczej i funkcjonowania jej rodzinnych form w społeczeństwie informacyjnym, w którym Internet oraz kompetencje do posługiwania się nim są istotnym wyznacznikiem jakości życia i zachowania podmiotowości człowieka. B. Smolińska-Theiss w cytowanej już publikacji postuluje: *Analiza dotychczasowego dorobku pedagogiki opiekuńczej, teorii i praktyki związanej z opieką nad dzieckiem w szkole pokazuje podstawowy, w miarę trwały obszar praktyki związanej z bezpieczeństwem, zdrowiem i szeroko rozumianym rozwojem dziecka. Ich ranga nie maleje, a wręcz przeciwnie, coraz większe oczekiwania w tej mierze zgłaszają rodzice i dzieci, nauczyciele, pedagodzy szkolni, pracownicy socjalni. Opieka nad dzieckiem w szkole nie staje się reliktem przeszłości. W nowych warunkach społecznych, politycznych, demograficznych przed tym prawie zaniechanym przez pedagogów obszarem praktyki i teorii stają nowe zadania. Trzeba się z nimi mierzyć na miarę współczesnych wyzwań i adekwatnie do standardów dzisiejszych nauk o wychowaniu*[4]. Odnosząc się do powyższego stwierdzenia należy rozszerzyć zakres zainteresowań pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej. Do tych związanych ze szkołą warto dodać problemy innych sfer opiekuńczo-wychowawczych działań człowieka, dotyczących między innymi pieczy zastępczej. Nie sposób również, uwzględniając nowe warunki społeczne, polityczne czy demograficzne, pominąć media, które były i są narzędziami – środkami wspierającymi utrwalanie oraz wymianę myśli. Obecnie ich ingerencja w życie oraz funkcjonowanie człowieka i społeczności ludzkich jest daleko większa niż w przeszłości. Dzieje się tak za sprawą technologii informacyjnych, a zwłaszcza Internetu, który jak podkreśla Anthony Giddens *okazał się najszybciej rozwijającym się narzędziem komunikacji w świecie*[5].

Ciekawym aspektem podejmowanego tematu jest to, iż właśnie z tradycji międzywojennego myślenia i działania w zakresie opieki i wychowania wywodzi się idea oraz początki działania rodzinnej pieczy zastępczej. *Za prekursora tworzenia w Polsce rodzinnych form pieczy zastępczej uważany jest ekonomista, działacz społeczny i z zamiłowania pedagog Kazimierz Jeżewski. Jego działalność na rzecz dzieci wiąże się z wybuchem rewolucji w 1905 r., kiedy to włączył się w prace Komitetu Sienkiewiczowskiego, działającego na rzecz ratowania dzieci od głodu i zimna.*

[3] Za: J. J. Czarkowski, *Społeczeństwo oparte na wiedzy – nowe obszary zagrożenia wykluczeniem*, „Edukacja Dorosłych", 2009, nr 2 (61), s. 39.

[4] B. Smolińska-Theiss, *Funkcja opiekuńczo-wychowawcza*…, s. 143.

[5] A. Giddens, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2008, s. 75.

Po przekształceniu Komitetu Sienkiewiczowskiego w Towarzystwo Opieki nad Dziećmi, Kazimierz Jeżewski piastował w nim kluczowe funkcje – początkowo sekretarza, a następnie wiceprezesa.

Równocześnie z działaniami w Komitecie Sienkiewiczowskim, Jeżewski poszukiwał systemowego rozwiązania problemu dzieci osieroconych i to w tym okresie powstała pierwotna koncepcja Rodzinnego Domu Dziecka. Według ówczesnego pomysłu, pod opieką przybranej matki wychowywało się kilkoro sierot. W sytuacji, gdy pomysł spotkał się z niechęcią i brakiem zrozumienia elit rządzących, Kazimierz Jeżewski korzystając z kontaktów i zaufania zdobytych w pracy u boku Henryka Sienkiewicza doprowadził do powołania Towarzystwa Gniazd Sierocych, które rozpoczęło swoją działalność w 1908 r. Wsparcia moralnego udzielił mu Henryk Sienkiewicz i inne wybitne autorytety, między innymi Maria Konopnicka.

Oceniając ze współczesnej perspektywy metody wychowania w gniazdach sierocych Kazimierza Jeżewskiego, należy stwierdzić, że w zasadzie odpowiadają one współczesnym koncepcjom wychowania rodzinnego, a jego idea jest źródłem inspiracji dla wielu współczesnych pedagogów[6]. Należy zauważyć, że idea rodzinnej pieczy zastępczej przez wiele lat po II wojnie światowej była niechętnie widziana. *Po roku 1949 w okresie mniej lub bardziej realnego socjalizmu realizowana była doktryna socjalistycznego państwa opiekuńczego. W świetle tej koncepcji pierwszeństwo miało kolektywne wychowywanie zakładowe. Jednak przez cały ten okres podejmowane były (nieliczne wprawdzie) działania w duchu koncepcji wychowania w rodzinach zastępczych. Wielkie w tym zasługi położyło Towarzystwo Przyjaciół Dzieci*[7].

Można by więc odnieść wrażenie, że podejmując kwestię rodzinnej pieczy zastępczej w cyfrowym świecie próbuję opisać dinozaura w Internecie. Oczywiście wszyscy wiemy, że są takie gry w wirtualnej rzeczywistości. Tym razem nie jest to rozważanie o rzeczywistości wirtualnej, ale o całkowicie realnym szczęściu wielu wartościowych ludzi zaangażowanych w pieczę zastępczą lub pozostających pod ich opieką dzieci, młodzieży i młodych dorosłych.

Współczesne uwarunkowania funkcjonowania rodzinnej pieczy zastępczej określa od strony prawnej ustawa o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej, która weszła w życie 1 stycznia 2012 r.[8] Trzeba jednak dodać, iż część jej artykułów obowiązuje dopiero od 1 stycznia 2013 r. Należy również zaznaczyć fakt, że ustawa o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej była jeszcze przed wejściem w życie kilkakrotnie nowelizowana, a wprowadzone zmiany usuwały wiele braków, luk oraz nieścisłości[9]. Rodzinne formy pieczy są w kontekście deklaracji i zasad prawnych preferowanymi sposobami zapewnienia opieki i wychowania dziecku osieroconemu.

Podejmując rozważania warto postawić pytanie, czy i jak rodzinne formy pieczy zachowały swoje najcenniejsze walory wychowawcze dostrzeżone przez pedagogów międzywojnia oraz w jaki sposób warto wykorzystywać możliwości nowych mediów (w tym Internetu) dla doskonalenia i wspierania działań opiekuńczych i wychowawczych realizowanych w rodzinnych formach pieczy zastępczej.

6 Por.: W. Więch, *Polskie tradycje opieki nad dzieckiem*, „Edukacja i Dialog", 2000, nr 2 (115).

7 M. Walczak, J. J. Czarkowski, W. W. Szczęsny, *Rodzinna piecza zastępcza w ocenie Polaków*, „Zeszyty Naukowe Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie", 2013, nr 4 (42), s. 148.

8 Dz. U. nr 149 poz. 887.

9 Ustawa z 7 grudnia 2012 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. 2012 poz. 1519); Ustawa z 27 kwietnia 2012 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. 2012 poz. 579); Ustawa z 15 grudnia 2011 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2011 nr 288 poz. 1690).

Wokół funkcji rodziny

Problem pieczy zastępczej jest nierozerwalnie związany z zagadnieniem rodziny, a w szczególności jej dysfunkcjonalności. Badacze stworzyli wiele katalogów funkcji, jakie wypełnia rodzina[10]. Do podstawowych funkcji rodziny Henryk Cudak zaliczył: prokreacyjną, socjalizacyjno-wychowawczą i materialno-ekonomiczną[11].

Według Krystyny Ostrowskiej funkcja prokreacyjna rodziny *wskazuje na fakt, że to właśnie rodzina jest miejscem narodzin nowych członków społeczeństwa. Społeczeństwo i naród ufają i oczekują, że ich trwanie i rozwój zapewnione zostanie dzięki nowym osobom. Oczekuje się, że osoby, wchodzące w związek małżeński podejmą trud urodzenia i wychowania nowych ludzi. Funkcja prokreacyjna rodziny zapewnia ciągłość trwania narodu, społeczeństwa i rodu. Daje także gwarancję, że nowonarodzeni będą otoczeni opieką, troską, miłością i zostaną wprowadzeni w życie społeczne, tak, by w przyszłości samodzielnie decydować o sobie, innych i dalszym trwaniu tej społeczności. Jest to bardzo ważna funkcja i w niej przede wszystkim wyraża się stosunek osób zakładających rodzinę do wartości życia ludzkiego, narodu, społeczeństwa, ale także własnej gotowości do otwarcia się na drugiego człowieka – do dawaniu siebie innym*[12]. Warto dodać, iż funkcja prokreacyjna polega również na dążeniu do zaspokajania potrzeb seksualnych, a nie jedynie na posiadaniu potomstwa i zapewnieniu trwałości biologicznej rodziny i społeczeństwa.

Funkcja socjalizacyjno-wychowawcza jest ściśle związana z prokreacyjną. Polega ona na niezastąpionym udziale rodziny w procesie socjalizacji młodego pokolenia od wczesnego dzieciństwa do założenia własnej rodziny i wykonywania określonego zawodu. Rodzina przygotowuje jednostkę do życia w społeczeństwie, przekazując jej zwyczaje, normy, wartości moralne i kulturalne, a także tworzy warunki do zachowań twórczych i rozwijania inwencji[13].

Funkcja materialno-ekonomiczna jest ściśle związana z dwoma poprzednimi. Rodzina ma za zadanie zapewnienie odpowiedniego statusu materialnego. Wiąże się to ze staraniami rodziców o zaspokojenie potrzeb materialnych i kulturalnych rodziny[14].

Rodzina, będąc najmniejszą, a zarazem podstawową komórkę społeczeństwa, stanowi integralną jego część. Dlatego przemiany społeczeństwa wiążą się także z koniecznością przemian rodziny. Rodzina, będąc nierozerwalnie związana z istnieniem ludzkiego społeczeństwa i kultury, jest zależna od szeregu społeczno-kulturalnych uwarunkowań. Będąc przecież elementem szerszych struktur i większych zbiorowości społecznych, jest poddana ich kontroli i oddziaływaniu, wypełnia wobec nich wiele funkcji, partycypuje w kulturze, kieruje się jej normami, wzorami i wartościami kreującymi życie i współżycie rodzinne, przekazuje

[10] H. Cudak, *Szkice z badań nad rodziną*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1995. Por. też: T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995; M. B. Pecyna, *Rodzinne uwarunkowania zachowania dziecka*, WSiP, Warszawa 1998; M. Ziemska (red.), *Rodzina i dziecko*, „Wiedza Powszechna", Warszawa 1979.

[11] H. Cudak, *Szkice z badań*…, s. 58 i nast.

[12] K. Ostrowska, *Funkcje rodziny, postawy rodzicielskie*, portal Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, www.cmppp.edu.pl/wychowanie/blok1/2%20Funkcje_rodziny.rtf (dostęp 28 XII 2016 r.).

[13] Por.: H. Cudak, *Szkice z badań*…, s. 61.

[14] Tamże, s. 60.

wartości kulturowe następnym pokoleniom. Rodzina wytwarza system pokrewieństwa oparty nie tylko na biologicznych podstawach, ale przede wszystkim na więzi pomiędzy jej członkami.

Wymienione powyżej aspekty funkcjonowania społeczno-kulturowego są czynnikami tworzącymi właściwe życie rodzinne i jego formy. Społeczno-kulturalne uwarunkowania są czynnikiem kreującym w społeczeństwie aktualny model rodziny. Oddziałująca na rodzinę sfera kultury danego społeczeństwa jest wypadkową występujących w jej ramach subkultur. Do najbardziej uniwersalnych zaliczyć można subkultury zawodowe, męską i żeńską, regionalne, klasowe, religijne, grup rówieśniczych, miejską i wiejską. W świetle polskich badań szczególnie różnicujący wpływ na rodziny, mają subkultury klasowo-warstwowe oraz miejskie i wiejskie. Istotnym i powszechnie oddziałującym czynnikiem wpływającym na wszystkie praktycznie sfery życia społecznego są media, w tym, w coraz szerszym zakresie media cyfrowe. Dlatego też funkcje rodziny w nowym społeczeństwie – społeczeństwie przepełnionym mediami – nabierają wymiaru „medialnego". Każda z wymienionych wcześniej funkcji rodziny ma swoje odniesienie w relacji człowiek – media.

Realizacja funkcji prokreacyjnej jest ściśle związana z modelem kobiety, mężczyzny i dzietności propagowanym przez media. Najogólniej można tu wskazać dwa skrajne stanowiska. Pierwsze, bardzo silnie lansowane przez media związane z Kościołem oraz środowiskami prawicowymi, postulujące patriarchalny model rodziny. W skrajnej wersji neguje ono sens pracy zawodowej kobiety, zakazuje rozwodów, ogranicza dostęp do środków antykoncepcyjnych. Reprezentanci tego stanowiska gloryfikują wielodzietność, postulują odcięcie dziecka od wpływów niezgodnych ideowo z poglądami rodziców, przy jednoczesnym „rodzinocentrycznym" ukierunkowaniu życia społecznego i polityki państwa. Drugie stanowisko postuluje organizację życia rodzinnego opartą na wzorcach, których podstawą są przeciwne niż w stanowisku pierwszym poglądy na temat kobiet, dzieci i małżeństwa. Podkreśla ono równouprawnienie kobiet oraz nadrzędną rolę praw dziecka. Małżeństwo, według takich poglądów, ma być źródłem szczęścia i spełnienia marzeń. Stanowisko to postuluje obraz małżeństwa partnerskiego, kontrolującego płodność, liberalnie wychowującego dzieci, w razie trudności mającego w zanadrzu rozwód. Polityka państwa według zwolenników tego stanowiska powinna być nakierowana na edukację seksualną, w tym szczególnie antykoncepcję oraz tak zwane „świadome planowanie rodziny".

Media, jak wskazuje Liliana Tomaszewska, prezentują i budują również w świadomości ludzkiej obrazy kobiet i mężczyzn; co kobiety i mężczyźni robić powinni, a czego nie. W tym kontekście istotnym elementem realizacji funkcji prokreacyjnej jest umiejętność rozumnego czerpania z przekazu, jaki niosą ze sobą media i dokonywania właściwych (z punktu widzenia własnych autonomicznych ocen moralnych) wyborów[15].

Funkcja socjalizacyjno-wychowawcza rodziny oznacza przystosowanie do życia w społeczeństwie. Trzeba mieć na względzie, że chodzi tu także o społeczeństwo informacyjne. Życie w takim społeczeństwie oznacza życie wśród mediów, które są powszechnym sposobem komunikowania między ludźmi. W społeczeństwie informacyjnym forma przekazu, sposób, w jaki jest on dokonywany jest także przekazem. Przygotowanie do życia w takim społeczeństwie

[15] L. Tomaszewska, *Człowiek masowy w paradygmacie antropologii kultury – wizerunek kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu*, [w:] M. Tanaś (red.), *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, WSP ZNP i Oficyna Wydawnicza Impuls, Warszawa–Kraków 2005, s. 157–160.

oznacza konieczność przekazania umiejętności związanych z posługiwaniem się mediami. Znajomość i rozumienie mediów współczesnych jest również ważnym elementem realizacji funkcji materialno-ekonomicznej rodziny. Media mogą być narzędziem pozyskiwania środków, zdobywania pracy, doskonalenia zawodowego, szeroko rozumianej edukacji dorosłych[16].

Mówiąc o funkcjach, warto wspomnieć także o więzi łączącej członków rodziny, która jest niezbędna dla ich realizacji. Właściwe relacje i więzi rodzinne stanowią ważny fundament samorealizacji, satysfakcji i zadowolenia z życia[17]. Wykształcone, najprawdopodobniej jeszcze w toku ewolucji gatunku, mechanizmy przywiązania służące przetrwaniu osobniczemu legły u podstaw społecznego rozwoju człowieka nie tylko jako gatunku, ale również jako osoby. W świetle badań i analiz, opisanych między innymi przez Johna Bowlby'ego, nie uległy one zmianie[18]. Jednak technologiczne i cywilizacyjne zmiany zachodzą obecnie znacznie szybciej niż we wcześniejszych okresach rozwoju człowieka. Otaczający nas świat, zmienił się, a z nim warunki, w których rozwija się człowiek. Mechanizmy przywiązaniowe od wieków były podstawą kształtowania relacji społecznych. Dzięki nim osoba unika bezosobowego rozpłynięcia w kolektywie, a jednocześnie nie popada w indywidualistyczną anarchię, w której wykorzenia się z więzi społecznych uznając jedynie własne dobro[19]. Dzięki relacjom więzi kształtującym się w sposób naturalny w rodzinie i mogącym się ukształtować w pieczy zastępczej dzięki stałej obecności tego samego troskliwego opiekuna (tych samych opiekunów) człowiek buduje swoją osobową tożsamość zwracając się ku drugiemu człowiekowi. Dzięki temu przeżywanemu wspólnie z opiekunem, a później z wychowawcą czy mistrzem, wspólnemu odkrywaniu i urzeczywistnianiu wartości powierzony pieczy młody człowiek nie traci swojej godności i podmiotowości.

We współczesnym świecie rodziny są często rozproszone, co może naruszać więzi i związane z nimi mechanizmy przywiązaniowe, które stanowią ważny element w rozwoju dzieci, młodzieży jak również młodych dorosłych[20]. W takich sytuacjach świadomie i racjonalnie użyty Internet może nieść pomoc, stając się narzędziem podtrzymywania wzajemnych więzi, pozwalającym na kontakt i stanowiącym sposób porozumiewania się. W miarę rozwoju technologii jest to wymiana, już nie tylko informacji, ale również w zakresie komunikacji niewerbalnej, czy współprzeżywania. *Nowoczesne media, w tym Internet, mogą być źródłem wielu zagrożeń dla funkcjonowania zarówno rodziny jak i różnych form pieczy zastępczej. Jednak warto zauważyć, że właściwie użyty może być również środkiem wspierającym rodzinę. Warunkiem jest racjonalne i przemyślane podejście do postępu i techniki.*

Sieroctwo – stare i nowe

„Sieroctwo" nie jest ani nowym pojęciem, ani nowym zjawiskiem. Jako pojęcie, jest słowem rdzennie polskim, oznaczającym dziecko, któremu umarło co najmniej jedno z rodziców,

16 Por.: B. Siemieniecki, *Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1994.

17 D. Husovská, *Rodinný cyklus a spokojnosť*, „Človek a spoločnosť", 2012, nr 1.

18 J. Bowlby, *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

19 T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, [w:] F. Adamski (red.), *Człowiek, wychowanie, kultura*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1993, s. 22.

20 C. Taylor, *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2016, s. 15–42.

człowieka opuszczonego. Używane jest również do opisania osoby niezaradnej lub budzącej współczucie. Jako zjawisko sieroctwo znane jest również od dawna i było przedmiotem studiów zarówno naukowych jak i literackich. Jednak w ostatnich latach zarówno pojęcie, jak i zjawisko opisywane przez nie uległo znaczącym zmianom. Początkowo określenia tego używano głównie w odniesieniu do dzieci. Współcześnie dzieci, których rodzice umarli określa się mianem sierot naturalnych lub też biologicznych. Natomiast obok sieroctwa naturalnego rozróżnia się również sieroctwo społeczne, a niekiedy również duchowe. Czołowe podręczniki zajmujące się pracą socjalną i pedagogiką społeczną definiują obecnie sieroctwo jako *stan pozbawienia dzieci, trwale lub przejściowo, szans wychowania we własnej rodzinie, ze względu na brak odpowiednich warunków opiekuńczo- wychowawczych*[21]. Podkreśla się więc, że jest to sytuacja dziecka pozbawionego właściwej opieki rodzicielskiej.

Należy podkreślić, że zjawisko sieroctwa społecznego nie jest łatwym do zdefiniowania. Do literatury pedagogicznej termin ten wprowadziła Alicja Szymborska, która określiła stan sieroctwa społecznego, jako *obiektywną sytuację, której wspólnymi elementami są: brak opieki i oddziaływań wychowawczych ze strony żyjących rodziców w stosunku do swego dziecka, a także fakt długotrwałego pobytu dziecka w środowisku innym niż dom jego rodziców, połączony z brakiem kontaktów lub kontaktem niewystarczającym pomiędzy dzieckiem a rodzicami*[22]. Początkowo nadal podkreślano fakt pozbawienia właściwej opieki, rozumianej jako dozór i zaspokajanie potrzeb dziecka ze strony rodziców, przy czym oboje rodzice, albo przynajmniej jedno z nich żyją.

Niektórzy autorzy wymieniają również trzeci rodzaj sieroctwa, a mianowicie sieroctwo duchowe. Sieroctwo społeczne jest to sytuacja polegająca na pozbawieniu dziecka należytej opieki rodziny naturalnej z różnych przyczyn o charakterze społecznym, np. rozbicia struktury rodziny, patologii czy innych dewiacji dotykających rodzinę lub jej członków. Natomiast sieroctwo duchowe ma swą przyczynę w zawężeniu opiekuńczej funkcji rodziny i rozbiciu więzi uczuciowej spajającej rodzinę. Należy zauważyć, że *sieroctwo duchowe dzieci jest zjawiskiem niejednorodnym, zarówno z powodu różnorodności sytuacji rodzinnych stanowiących jego źródła, jak i ze względu na indywidualny charakter reakcji emocjonalnych zachowań dzieci mających poczucie tego sieroctwa*[23]. Wskazuje się na trzy elementy strukturalne sieroctwa duchowego: poczucie braku akceptacji emocjonalnej w rodzinie, poczucie braku zrozumienia przez rodziców oraz poczucie osamotnienia w rodzinie[24].

W nowo tworzącej się rzeczywistości pojawiają się nowe wymiary sieroctwa związane z nową sytuacją społeczną, prawną czy też nowymi technologiami i mediami. Przykładowo sytuacja społecznoprawna, w tym nowe możliwości, jakie tworzy Unia Europejska, obok wielu dobrodziejstw sprawiły, że pojawia się również zjawisko eurosieroctwa, czyli sieroctwa

21 D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1999, s. 268.

22 A. Szymborska, *Sieroctwo społeczne*, „Wiedza Powszechna", Warszawa 1969, s. 14.

23 S. L. Stadniczeńko, *Swobodny przepływ osób w celu poszukiwania pracy i podejmowania zatrudnienia a konsekwencje dla rodziny*, [w:] S. L. Stadniczeńko, M. Gołowkin-Hudała, A. Wilk (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje migracji zarobkowej*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Centrum Dokumentacji Europejskiej przy Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2009, s. 116. Praca dostępna również: www.rops-opole.pl/pobierz/pomoc/2010/Prawnorodzinne.pdf.

24 Por.: A. Maciarz, *Sieroctwo duchowe dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 1991, nr 6.

społecznego lub duchowego, którego podłożem jest migracja zarobkowa rodziców za granicę, trwająca powyżej sześciu miesięcy[25].

Definicja zaproponowana przez Stanisława Kozaka opisuje to zjawisko następująco: *Eurosierota to dziecko, które wychowuje się bez co najmniej jednego rodzica, który wyjechał za granicę w celach zarobkowych. Eurosieroctwo natomiast to fakt nieposiadania przez kogoś (niepełnoletniego) obojga rodziców lub jednego rodzica, którzy opuścili kraj za pracą*[26]. Autor zjawisko to klasyfikuje jako jedną z form „sieroctwa społecznego", które rozumie jako stan oraz sytuację dzieci znajdujących się poza rodziną np. w domach dziecka, czy w rodzinach zastępczych ze względów innych niż śmierć rodziców.

Skutkom sieroctwa przeciwdziała się podejmując działania kompensacyjne. Jednak mimo rozlicznych starań, poszukiwań i zabiegów wielu społeczników i badaczy – począwszy od G. P. Baudouina, przez J. Korczaka na M. Joachimowskiej skończywszy – wciąż utrzymuje się w mocy zdanie H. Radlińskiej: *Zakłady wychowawcze nie są wstanie wyrównać najważniejszych nieszczęść sieroctwa*[27]. Brak lub zanik więzi z rodziną powoduje szereg zaburzeń tak o charakterze fizycznym, jak i emocjonalnym[28]. W świetle badań znacznie lepszym, chociaż nie optymalnym, zdaje się być wyrównywanie i zastępowanie rodziny naturalnej formami rodzinnej pieczy zastępczej[29].

Rodzinna piecza zastępcza w społeczeństwie informacyjnym

Wspomniana już wcześniej ustawa o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej[30] jest podstawowym czynnikiem regulującym funkcjonowanie instytucji i prawidłowego realizowania kompensacyjnej funkcji pieczy zastępczej w Polsce[31]. Kluczowym działaniem, zdaniem twórców ustawy, powinno być wspieranie rodziny w realizacji jej podstawowych funkcji. Można odnieść wrażenie, że autorzy ustawy oparli się głównie na Strukturalnym Modelu Rodziny. Model ten został opracowany przez Salvadora Minuchina w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Jednak wciąż jest twórczo rozwijany i wykorzystywany zarówno w praktyce, jak i teorii pedagogiki i pracy socjalnej[32]. Zgodnie z tym modelem istotnymi elementami warunkującymi dobre i właściwe funkcjonowanie rodziny są sposób organizacji;

25 W. Walkowska, *Społeczne skutki eurosieroctwa*, [w:] S. L. Stadniczeńko, M. Gołowkin-Hudała, A. Wilk (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje*…, s. 116.

26 S. Kozak, *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010, s. 113.

27 H. Radlińska, *Badania nad wyrównywaniem sieroctwa*, [w:] J. Wojtyniak, H. Radlińska, *Sieroctwo – zasięg i wyrównanie*, Polski Instytut Służby Społecznej, Łódź 1946, s. 55.

28 M. Joachimowska, *Rodzicielstwo zastępcze. Idea, problemy, analizy, kompetencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2008, s. 47.

29 Tamże.

30 Dz. U. nr 149 poz. 887.

31 Aktualny tekst Ustawy o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej w wersji ujednolicone j można odnaleźć na stronach Kancelarii Sejmu RP pod adresem: www.isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20111490887.

32 M. Polpa, *Psychologia rodziny, teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 49 i nast. Por. też: S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.

hierarchiczne związki; przejrzystość relacji i granic[33]. Jest rzeczą naturalną, iż życie ujmowane z perspektywy czasowej, a więc przez pryzmat różnych, nie zawsze przewidywalnych wydarzeń, może wymuszać zmiany w rodzinnych wzorach i dynamice funkcjonowania. Należy tu podkreślić, że model funkcjonalny wyraźnie akcentuje współzależność, jaka zachodzi między podatnością rodziny na zranienie w okresach stresowych, a elastycznością rodziny w zmienianiu jej strategii i reguł w odpowiedzi na stres.

W sytuacji, gdy rodzina biologiczna trwale nie jest zdolna do pełnienia swoich funkcji, lub gdy z różnych przyczyn nie chce ich pełnić lub pełnić nie może, optymalnym rozwiązaniem wydaje się rodzina adopcyjna (inaczej: przysposabiająca). Adopcja uważana jest za najbardziej korzystne rozwiązanie problemu dziecka pozbawionego kontaktu z rodziną biologiczną. Rozbudowaną definicję tego pojęcia podaje T. Bulenda określając, że *adopcja jest aktem prawnym, tworzącym stosunek prawny między osobą adoptowaną, a osobą adoptującą, odpowiadający stosunkowi prawno-rodzicielskiemu, opartemu na biologicznym pochodzeniu dziecka od rodziców. Adoptując uznaje się cudze dziecko za swoje. Adopcja tworzy taki stosunek, jaki wynika z pokrewieństwa. Adoptowany nabywa prawa i obowiązki wynikające z pokrewieństwa, tak względem adoptującego, jak i wobec jego krewnych*[34]. Adopcja uważana jest za najbardziej optymalną formą opieki kompensacyjnej nad dzieckiem sierocym, ponieważ pozwala stworzyć warunki bardzo zbliżone do rodziny biologicznej. W sytuacji, gdy z różnych przyczyn adopcja jest niemożliwa, proponowane są formy pieczy zastępczej. Wśród nich najbardziej korzystne wydają się formy rodzinne. Ustawa o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej wskazuje na dwie formy sprawowania rodzinnej pieczy zastępczej. Są to rodzina zastępcza lub rodzinny dom dziecka.

Nowe wymiary w realizacji funkcji rodziny, jakie tworzą media cyfrowe, a w szczególności Internet, ewokują nowymi zadaniami, możliwościami i uwarunkowaniami funkcjonowania pieczy zastępczej w społeczeństwie informacyjnym, ale również w świecie wirtualnym. Przemiany społeczne, przekształcanie się społeczeństwa z feudalnego w industrialne i obecnie w społeczeństwo informacyjne w sposób naturalny muszą ze sobą nieść przemiany rodziny. Media cyfrowe stanowią element przyszłości, formę kontaktu i wymiany informacji coraz bardziej powszechną.

Warto w tym miejscu zauważyć, że wpływ technologii na funkcjonowanie człowieka w grupie rodzinnej nie jest czymś nowym, ponieważ zmiany technologiczne zawsze wpływały na sposób realizacji przez rodzinę swoich funkcji. Dla pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej kwestią kluczową jest zabezpieczenie ponadpodmiotowych potrzeb powierzonych pieczy. Jednak wraz ze zmieniającym się światem zmieniają się również potrzeby. Nie oznacza to ich wymiany, ale z pewnością ulegają one przekształceniom. Zmianie ulega ich katalog, jak i optymalne formy zaspokojenia. Sieroty epoki cyfrowej z pewnością bardzo się różnią od tych opisywanych przez „Starego Doktora". Nie oznacza jednak, że są inne. Inaczej jednak pojmują swoje szczęście, inne zadania stawia i stawiać będzie przed nimi rzeczywistość społeczna, gospodarcza i polityczna. Obok wielu dawnych, spotykają nowe zagrożenia nieznane Jeżewskiemu, Korczakowi czy Radlińskiej. Naszym zadaniem, zarówno pedagogów praktyków jak i teoretyków, jest właściwa ocena tej ustawicznie zmieniającej się

[33] Tamże, s. 50.

[34] T. Bulenda, *Adopcja w świetle prawa*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 35.

rzeczywistości i niestrudzone szukanie nowych i wciąż skuteczniejszych sposobów radzenia sobie z nią. Tradycyjnie opisywany jest podwójny wymiar pojęcia opieki. Z jednej strony rozumiana jest ona jako świadczenie materialne, rzeczowe lub inne zabiegi stwarzające warunki prawidłowego rozwoju. Z drugiej strony, opiekę opisuje się jako pomoc mającą charakter psychiczno-emocjonalny. Pojmowana jest ona jako rozumienie potrzeb drugiego człowieka, empatia opiekuńcza, jak również – wspieranie zachowań samowychowawczych i aktywnej postawy wobec własnego rozwoju i możliwości zaspokojenia potrzeb[35]. Takie pojmowanie pojęcia opieki, aczkolwiek aktualne, jest jednak już niewystarczające.

W społeczeństwie informacyjnym to Internet i media cyfrowe w znacznym stopniu kształtują obecne, a z dużym prawdopodobieństwem również przyszłe warunki życia człowieka. Tym samym, w znacznym stopniu determinują zarówno kierunki, jak i cele działań opiekunów i równocześnie wskazują działania niezbędne, by z troską zapewnić opiekę i wychowanie powierzonym pieczy. Między innymi dookreślają wymiary opieki. Podopieczny – wychowanek jest częścią tego świata, a godne (obecne i przyszłe) w nim funkcjonowanie jest naszym celem. W sposób szczególny powinniśmy chronić podopiecznych przed statusem – „bezbronnych ofiar okoliczności"[36]. Ludzi, którzy nie potrafiąc korzystać z technologii, stają się stopniowo coraz bardziej defaworyzowani, aż osiągają status wykluczonych. Niebezpieczne jest również nadużywanie technologii, prowadzące m.in. do bezosobowego rozpłynięcia się w kolektywie. W tym wypadku dotyczy to również kolektywu jakim są użytkownicy Internetu, niepoliczalni nadawcy i odbiorcy, których suma działań tworzy rzeczywistość wirtualną. To jak na przykład są realizowane potrzeby materialno-ekonomiczne, zależy w znacznym stopniu od sposobów zdobywania (produkowania) pożywienia.

W obszarze realizacji funkcji opiekuńczych znajdują się nowe narzędzia, które dzięki cyfrowej diagnostyce mogą wspierać pielęgnacyjne czynności opiekuna lub też ułatwić mu tworzenie i utrwalanie aktywnych warunków materialno-organizacyjnych oraz psychicznych, służących zaspokajaniu potrzeb. Dzięki atrakcyjnym cyfrowym środkom prezentacyjnym łatwiejszym i skuteczniejszym może stać się stymulowanie i organizowanie opieki w stosunkach między podopiecznymi, dostarczanie pozytywnych przykładów samoobsługi, samodzielnego radzenia sobie w życiu, wyjaśnienie i instruowanie podopiecznych jak pozyskiwać i wykorzystywać przedmioty potrzeb. Nowoczesne środki informatyczne (środki przekazu) mogą znacząco ułatwić podopiecznym „trenowanie" samodzielności, czy realizację wartościowych i inicjatyw w zakresie różnych form aktywności partnerskiej w wielorakich relacjach. W konsekwencji środki oraz formy utrwalania i przekazywania informacji determinują w znacznym stopniu realizację funkcji socjalizacyjno-wychowawczej.

Przechodząc do wychowawczego aspektu opieki warto podkreślić, że tradycyjnie pedagogika opiekuńczo-wychowawcza problematykę opieki łączy z wychowaniem[37]. W obszarze

[35] Por.: J. Maciaszkowa, *Pedagogika opiekuńcza*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 556.

[36] E. Fromm, *Niech się stanie człowiek*. Z psychologii etyki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Wrocław 1994, s. 190.

[37] Z. Dąbrowski, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006, s. 87 i nast.

wychowawczego oddziaływania wskazuje się na cztery grupy metod, jak również procesów psychicznych z nimi związanych. Możemy wskazać:

- dawanie przykładu (podawanie wzoru) – modelowanie utożsamianie się i naśladowanie;
- metody zadaniowe – stawianie zadań doświadczanie i przeżywanie;
- trening, kary i nagrody – powtarzanie czynności satysfakcjonujących, unikanie czynności przynoszących wrażenia negatywne;
- nastawanie znaczenia – uwewnętrznienie uznawanie za własne wartości i norm[38].

Media, a zwłaszcza media cyfrowe, jako zjawisko bardzo dynamiczne i zmienne, wymagają od rodziny aktywnego stosunku do rzeczywistości, tak realnej, jak i wirtualnej, tworzonej właśnie przez media. Ich wpływ na środowisko wychowawcze był wskazywany przez wielu badaczy. Media tworzą nowe możliwości oddziaływania wychowawczego w rodzinie. Przykłady podaje tab. nr 1.

Tab. nr 1. Oddziaływania wychowawcze w formach rodzinnej pieczy zastępczej[39]

Proces psychiczny	Tradycyjne czynności wychowawcze rodziców	Przykłady oddziaływania z wykorzystaniem mediów
Modelowanie utożsamianie się i naśladowanie wzoru	Podawanie wzorów, dawanie przykładów zachowań w tym własnych zachowań	Podają dobre wzory i przykłady, kreują mody
Stawianie zadań doświadczanie i przeżywanie	Prowokacja, presja sytuacyjna, stawianie zadań, przydzielanie obowiązków domowych	Wyszukiwanie informacji za pośrednictwem Internetu
Trening – kary i nagrody powtarzanie czynności satysfakcjonujących, unikanie czynności przynoszących wrażenia negatywne	Trening, dostarczanie bodźców pozytywnych i negatywnych chwalenie, upominanie, (szlaban)	Dostarczenie rozrywki z wykorzystaniem mediów np. umożliwienie oglądania atrakcyjnego filmu akcji
Uwewnętrznienie uznawanie za własne, wartości i norm	Nadawanie znaczenia emocjom faktom i zjawiskom, rozmawianie i współprzeżywanie	Wspólne oglądanie i przeżywanie dzieła filmowego, rozmowa o nim

Źródło: opracowanie własne

Istotnym elementem jest podjęcie przez opiekuna-wychowawcę działań w zakresie wykorzystania nowych technologii. Ważne jest jej narzędziowe i przedmiotowe traktowanie. Internet jak i inne środki cyfrowe mogą być znakomitym narzędziem ułatwiającym trudne dotąd zadania. Nasza piecza stanie się łatwiejsza, a jednocześnie troska skuteczniejsza i pełniejsza. Rezygnacja z nowych technologii oznaczać może przegraną, a niebezpieczeństwa zagrażające podopiecznym związane z nowymi technologiami będą poza nasza kontrolą. Założenie, że nowoczesne środki, Internet, media cyfrowe itp. da się z otoczenia dziecka wyeliminować jest równie utopijne jak wiara, że można zatrzymać postęp technologiczny. Technologia będzie obecna i będzie niosła poza pożytkami również zagrożenia tak dla psychiki

[38] Por.: A. Gurycka, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1979.

[39] Tamże.

jak i zdrowia człowieka[40]. Największym niebezpieczeństwem dla skutecznego stosowania środków cyfrowych jest lęk przed nimi oraz dostrzeganie w nich jedynie źródła zła i złych wzorów. Oczywiście podkreślane przez wielu badaczy[41] wzorcotwórcze oddziaływanie mediów oznacza również dostarczanie wzorów i przykładów złych.

Problemem jest tu również fakt, iż dzieci i młodzież – wychowankowie rodzinnych form pieczy zastępczej urodziły się w świecie pełnym technologii, dlatego jest to ich świat, rozumieją jego język i zasady tak jak rozumie się język i zasady w swojej ojczyźnie, w miejscu, w którym było się wychowanym. Jak stwierdza Lechosław Hojnacki, *młoda generacja (w warunkach polskich są to dzieci około 10–13 roku życia) jest pierwszym pokoleniem, które urodziło się w świecie cyfrowych technologii informacyjnych i komunikacyjnych oraz w tym środowisku kształtowało swoje nawyki. Jest pokoleniem przyzwyczajonym do nieskrępowanego dostępu do informacji, której źródłem jest zdecydowanie częściej kolorowy ekran niż książka. Ich rodzice wychowawcy i nauczyciele należą do pokolenia ukształtowanego na zupełnie innych wzorcach komunikacyjnych – na linearnym często reglamentowanym przekazie, ze znacznie większą rolą książki* […]. *Dziś na przełomie epok, rodowici cyfrowi chodzą do szkoły zaprojektowanej zgodnie z wymogami zupełnie innego języka i zoptymalizowanej na potrzeby innej epoki, natomiast cyfrowi imigranci są ich nauczycielami, rodzicami oraz decydentami określającymi kształt szkoły*[42].

Dla dorosłych, którzy wkroczyli w ten świat jako osoby dojrzałe będzie to zawsze miejsce nowe, obce, *terra incognita*. Możemy tu mówić o rodowitych cyfrowcach i cyfrowych imigrantach[43]. Jest to problem nie tylko szkoły, ale również, a może właśnie przede wszystkim rodziny.

Media, w tym Internet, mają również znaczący wpływ na kształtowanie obrazu rodzinnej pieczy zastępczej w społeczeństwie[44]. Ważnym czynnikiem powstawania społecznych ocen i nastawień było oddziaływanie mediów, w tym działania o charakterze popkultury. Szczególną rolę w tworzeniu obrazu rodzinnej pieczy zastępczej odegrał emitowany przez telewizję Polsat w niedzielne popołudnia od 23 lutego 1999 r. serial *Rodzina zastępcza*, nadawany od 2004 r. pod tytułem *Rodzina zastępcza plus*. Jest to jeden z dłużej wyświetlanych polskich seriali. Przez prawie 11 lat wyemitowano 329 odcinków w 17 seriach. Już po zakończeniu emisji w Polsacie w 2009 r., od 4 czerwca 2012 r. emitowany był na kanale Comedy Central Polska, a od 2 października 2012 r. serial był nadawany na kanale Nickelodeon Polska. Historia osnuta jest wokół wydarzeń z życia rodziny Kwiatkowskich, którzy są rodziną zastępczą i ich przyjaciół, rodziny oraz sąsiadów. W role rodziców zastępczych wcielili się znani aktorzy: Gabriela Kownacka i Piotr Fronczewski, a w rolę najbliższej rodziny – ciocię Ulę wcieliła się Maryla Rodowicz.

40 M. Tanaś, *Medyczne skutki uboczne kształcenia wspomaganego komputerowo*, „Toruńskie Studia Dydaktyczne", 1993, t. 3, s. 127–132.

41 Np.: J. Gajda, *Media w edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004, s. 42 i nast.

42 L. Hojnacki, Powszechna mobilizacja, czyli telefon mobilny a system edukacji, [w:] M. Tanaś (red.), *Kultura i język mediów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

43 Tamże, s. 257.

44 J. J. Czarkowski (red.), *Społeczny obraz rodzinnej pieczy zastępczej w Polsce – raport z badań*, Uczelnia Warszawska Marii Skłodowskiej-Curie, Instytut Nauk Społecznych, Warszawa 2013, www.uczelnia-warszawska.pl/upl/1373357981.pdf (dostęp 28 XII 2016 r.).

Ważną rolę odgrywają prowadzone w Internecie (ale również z wykorzystaniem innych mediów) kampanie społeczne, które z jednej strony zwracają uwagę społeczeństwa na problematykę sieroctwa, z drugiej zaś popularyzują problematykę rodzinnej pieczy zastępczej. Ich wymiar był różny – od lokalnego do ogólnopolskiego. Przykładem takich działań może być kampania „Szukam domu", zorganizowana przez Chrześcijańskie Stowarzyszenie Pomocy Dzieciom „Misja Nadziei", której pierwsza edycja odbyła się 10 kwietnia 2000 r.

Ciekawym przedsięwzięciem o zasięgu ogólnopolskim jest kampania „Grunt to rodzinka". Na kampanie składają się zasadniczo dwa przedsięwzięcia. W trakcie prowadzonych corocznie od 2004 r. w grudniu ogólnopolskich kampanii społecznych z wykorzystaniem różnych mediów, w tym Internetu, promowane są rodzinne formy opieki zastępczej nad dzieckiem.

Działania te z jednej strony zwiększają zakres informacji o pieczy zastępczej, z drugiej zaś strony kształtują pozytywny obraz samego zjawiska, co ma duże znaczenie w funkcjonowaniu rodzin zastępczych, a szczególnie rodzinnych domów dziecka w ich środowisku społecznym. Ma to również znaczenie dla przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu rodziców zastępczych. Badania potwierdzają bowiem, że istotnym czynnikiem przeciwdziałającym wypaleniu zawodowemu może być właśnie wsparcie społeczne.

Postulat modernizacji edukacji rodziców zastępczych

Od ćwierćwiecza narastają stopniowo doniesienia wskazujące na znaczący wpływ mediów na kondycje rodziny i przemiany w niej zachodzące. Do najczęściej wymienianych słabości i zagrożeń współczesnej polskiej rodziny zaliczane są: wyraźne osłabienie więzi emocjonalnych pomiędzy członkami rodziny; częsty brak umiejętności ujawniania i okazywania uczuć osobom najbliższym. Obserwowana jest również dezintegracja w oddziaływaniach wychowawczych rodziny, której źródeł upatruje się w pluralizmie wartości, norm i wzorów postępowania; braku jasno określonego wzorca życia rodzinnego; malejącym autorytecie rodziców; bezkrytycznym powielaniu zachodnich stylów życia; nienadążaniu rodziny za gwałtownymi przemianami społeczno-gospodarczymi i politycznymi; coraz większym, niekontrolowanym wpływie mediów, takich jak telewizja, czy media cyfrowe – komputer, Internet na wychowanie młodego pokolenia. Zanurzenie nie tylko dzieci i młodzieży, ale również rodziców w media jest jednym z głównych czynników powodujących ograniczenie bezpośredniego kontaktu z rodziną. Wypiera aktywne formy wspólnego spędzania wolnego czasu[45]. Zgadzając się z badaczami wskazującymi, iż media mają ogromny wpływ na sytuację i kondycję współczesnych rodzin, nie możemy odrzucić tezy, iż mają one również znaczący wpływ na funkcjonowanie instytucji rodzinnej pieczy zastępczej, to jest rodzin zastępczych i rodzinnych domów dziecka. Dynamicznie zmieniające się i rozwijające media są elementem przyszłości, są częścią kształtującego się społeczeństwa informacyjnego. Kształtują one również obraz rodzinnej pieczy zastępczej w społeczeństwie jak i wśród członków rodzin zastępczych. Jest więc ważnym elementem odpowiednie przygotowanie i wsparcie dla rodziców zastępczych w trakcie realizacji ich niełatwej roli społecznej.

[45] H. Cudak, *Szkice z badań…*

Właściwie dobrane strategie działania, zróżnicowane pedagogie zawsze powinny być uczulone na złożoność i wieloaspektowość uwarunkowań tego, kim jest człowiek i ujmować wychowanie w rodzinie w jego jak najszerszym kontekście, na pewno wykraczającym poza lokalność sytuacji i tradycyjny układ rodzice – dzieci (choć oczywiście w żadnym wypadku nie może tych ujęć deprecjonować). Wzajemny osobowy stosunek rodziców i dzieci w rodzinie zastępczej lub rodzinnym domu dziecka może uczynić z mediów znakomite narzędzie wychowawczego oddziaływania, poszerzając jego możliwości w sposób tak rozległy, że trudny do opisania.

Konieczne jest tu zatem oddziaływanie edukacyjne skierowane do rodziców zastępczych. Niestety realizowane obecnie programy obowiązkowych szkoleń przygotowujących do tej roli zbudowane są zwykle na wzorach amerykańskich (zwykle w znacznym stopniu podstawą ich jest program PRIDE) z lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Program PRIDE trafił do Polski przez Holandię, gdzie jest najbardziej popularnym programem przygotowującym rodziny zastępcze. Mimo licznych modernizacji nie uwzględnia on rewolucji medialnej, jaka miała miejsce w społeczeństwie ostatniej dekady. Jest to poważne wyzwanie dla andragogów i wszystkich tych grup i instytucji, w których rodzice zastępczy mogą poszukiwać wiedzy i pomocy w zakresie trudnej dla nich sytuacji. Jak zauważają eksperci w zakresie poradnictwa *bez względu na to, czy wizyta w instytucji poradniczej jest wynikiem decyzji podjętej samodzielnie w procesie samoanalizy, czy została zasugerowana przez inne osoby, sam moment zasięgania pomocy w instytucji jest bardzo często traktowany przez radzącego się, jako swoista porażka życiowa. O ile jeszcze jest społecznie przyjęte i powszechnie zaakceptowane korzystanie z usług poradni medycznych czy prawnych, których pomocy nie jest w stanie zastąpić niespecjalista, o tyle korzystanie z porad instytucjonalnych w rozwiązywaniu problemów osobistych, pojawiających się w życiu codziennym, rzadko jest utożsamiane z dobrowolnie podjętym refleksyjnym i kreatywnym uczestniczeniem w pracy biograficznej, nie mieści się w powszechnej praktyce życia społecznego i rodzi liczne opory*[46].

Edukacja rodziców zastępczych nie powinna ograniczać się do nauki obsługi komputera, nie to winno być jej celem. Konieczne jest tu bowiem nie tyle zdobycie umiejętności posługiwania się technologią (nie mamy szansy osiągnąć tu biegłości naszych dzieci), co jej zrozumienie, a nade wszystko zrozumienie uwarunkowań społecznych oraz swoich mocnych i słabych stron w tej sytuacji. Tak rozumiana edukacja w zakresie treści, poza wspomnianą już umiejętnością posługiwania się technologią informacyjną, powinna obejmować również wiedzę z zakresu możliwości, jakie dają różne jej zastosowania, uwarunkowania związane z bezpiecznym jej używaniem i stosowaniem, jak również zagrożenia z nią związane. Ważnym elementem edukacji powinno być wskazanie możliwości przeciwdziałania zagrożeniom oraz korzyści związanych z wykorzystaniem nowych technologii. Edukacja taka powinna sobie stawiać za cel nie tylko zmiany w sferze poznawczej, ale również dokonywanie zmian w postawach, rozpraszanie lęków i budzenie motywacji we własne siły. Istotnym problemem są również formy propozycji edukacyjnych skierowanych do rodziców zastępczych. Warto by były one różnorodne. Obok oferty, która do rodziców zastępczych może skierować system pomocy społecznej (np. PCPR), może być to oferta szkoleń i treningów prowadzonych

[46] A. Kargulowa, B. Wojtasik, *Badanie jakości poradnictwa*, [w:] G. Morys-Gieorgica (red.), *Jakość w poradnictwie zawodowym*, Ministerstwo Gospodarki i Pracy, Warszawa 2004, s. 13.

przez organizacje pozarządowe, jak również inne organizacje i instytucje np. uniwersytety trzeciego wieku. Szczególne miejsce warto przypisać tu prasie i telewizji, są to media bliskie dorosłym i mające dużą siłę oddziaływania w tym zakresie. Warto wymienić już pozytywne przykłady jak np. cykl filmów *Zwolnij w sieci* przygotowany przez TVP.

Dobrze przygotowana i przeprowadzona edukacja w tym zakresie jest drogą, która z Internetu i świata wirtualnego pozwoli uczynić miejsce porozumienia, a nawet współpracy.

Podsumowanie

Rodzina zastępcza jest tym miejscem, w którym odpowiednie działania wychowawcze pozwolą nam na kompensacje niedostatków, jakie spotykają rozwijającego się człowieka w jego domu rodzinnym. Jednocześnie może być szansą rozwoju i samorealizacji. Nie zmieniły tego przemiany technologiczne czy cywilizacyjne. Wykształcone najprawdopodobniej jeszcze w toku ewolucji mechanizmy przetrwania, leżące u podstaw społecznego rozwoju człowieka jako osoby nie uległy zmianie mimo technologicznych i cywilizacyjnych przemian otaczającego nas świata. Dzięki nim młoda osoba kształtuje podstawy relacji społecznych z innymi osobami. Dzięki nim młody kształtujący swoją osobową podmiotowość człowiek unika bezosobowego rozpłynięcia w kolektywie. Jednocześnie dzięki współprzeżywaniu wartości odrzuca indywidualistyczną anarchię i nie odcina się od więzi społecznych uznając jedynie własne dobro. Relacje więzi kształtujące się w sposób naturalny w rodzinie i mogące się ukształtować w pieczy zastępczej w szczególności dzięki stałej obecności tego samego troskliwego opiekuna sprawia, że wychowanek-podopieczny zwracając się ku drugiemu człowiekowi i dzięki wspólnemu odkrywaniu i urzeczywistnianiu wartości pozostając w zależności nie traci swojej godności i podmiotowości oraz buduje swoją osobowa tożsamość[47].

Zmiany technologiczne w naszych czasach, Internet i media cyfrowe wyznaczają kierunki działań wskazując z jednej strony nowe możliwości, z drugiej zaś działania niezbędne, by z troską zapewnić opiekę i wychowanie powierzonym pieczy. Ważnym elementem w zmieniającym się i przepełnionym mediami cyfrowymi świecie jest obrona podopiecznych przed statusem ofiary mediów – ludzi, którzy będą bezradni wobec techniki i staną się ofiarami zmienianych przez postęp technologiczny okoliczności. Wspomniane już bezosobowe rozpłynięcie się w kolektywie, jakim niewątpliwie są niepoliczalni nadawcy i odbiorcy Internetu może przyjmować rozmaite nowoczesne postacie uzależnienia, desensytyzacji, cyberschizofrenii[48].

Widząc trudności, jakie napotyka rodzina zastępcza, niekiedy różne instytucje próbują ją wyręczać, zastępować ingerować w sposób jej działania. Nie jest to właściwy kierunek działań i prowadzi do rozpadu struktury rodziny, relacji, które trudno jest nawiązać, a jeszcze trudniej po ich naruszeniu odbudować. Państwo (w imieniu, którego działają instytucje pomocy społecznej) powinno wspomagać rodziny zastępcze poprzez stworzenie warunków i wspieranie do samodzielnego, odpowiedzialnego i właściwego pełnienia funkcji przez samą rodzinę zastępczą. Jest to nie tylko zgodne z duchem ustawy, ale również z naturą i potrzebami człowieka. Może to czynić zapewniając dostęp do nowoczesnych środków

47 Por.: T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie*…

48 Por.: J. J. Czarkowski, *Społeczeństwo oparte na wiedzy*…, s. 39–54.

technicznych, zróżnicowanych form poradnictwa i doskonalenia przy wykorzystaniu nowoczesnych środków nauczania i komunikacji np. e-learningu. Rodzice zastępczy powinni mieć poczucie znaczącej społecznej roli, jaką w istocie pełnią i wsparcia społecznego oraz instytucjonalnego, które pozwoli im na odważne, śmiałe i odpowiedzialne przyjmowanie zadań i podejmowanie decyzji z właściwym (celowym i przedmiotowym) wykorzystaniem współczesnych możliwości technologii informacyjnych.

Dlatego też, powinniśmy w każdym przypadku, kiedy mówimy o zagrożeniach, jakie rodzinie zastępczej niosą media, mówić i pisać o zadaniach i możliwościach, jakie stoją przed nią w związku z realizacją jej funkcji w społeczeństwie pełnym mediów. Należy rozważyć możliwość udzielania rodzinom zastępczym pomocy w tym zakresie, np. włączenia elementów edukacji medialnej do edukacji przyszłych rodziców zastępczych, co mogłoby pozwolić na uniknięcie powielania nieskutecznych wzorów. Pozytywne (nie bezkrytyczne) nastawianie do problematyki jest kluczem do sukcesu.

Natalia Tur
Nishka.pl

Czy Internet zastąpił trzepak?[1]

Gdy spytałam piętnastoletnią córkę, uczennicę gimnazjum, o to czy jej zdaniem Internet zastąpił trzepak jej rówieśnikom, odparła, że to zależy, o którą z trzech grup młodzieży pytam.

Pierwsza grupa nastolatków traktuje szkołę niczym przykrą konieczność oderwania się od świata wirtualnego i o tej grupie zdecydowanie można powiedzieć, że Internet zastąpił im trzepak. Przychodzą do szkoły nieprzytomni, myślami w innym świecie. Jeżeli rozmawiają z kolegami to najchętniej o aktywnościach ze świata wirtualnego, np. o grach komputerowych. To zjawisko bardzo niepokojące, bowiem dla tej grupy osób głównym miejscem funkcjonowania jest świat wirtualny. Świat realny jawi im się zapewne jako kłopotliwy dodatek narzucający ograniczenia, a ciało jako zbędny balast ograniczany przez ból, zmęczenie, głód, pragnienie, choroby. Gdyby mogły, przeniosłyby się na stałe do świata wirtualnego.

Druga grupa osób, gdy ma do wyboru wyjście na tytułowy trzepak czy samotne siedzenie w domu przed komputerem lub telefonem, zdecydowanie wybiera to pierwsze, czyli spotkanie na żywo ze znajomymi. Internet, zwłaszcza portale społecznościowe typu Facebook służą im jako narzędzie do umawiania się i podtrzymywania kontaktów, wzmacniania więzi, wyrażania sympatii, zaspokajania chęci wzajemnego podglądania życia, obserwowania co słychać u koleżanek i kolegów itd. Kiedy jednak mają możliwość zastąpić komunikację *via* Facebook spotkaniem *face to face*, wybierają to drugie, czyli bezpośredni kontakt twarzą w twarz. Technologia i nowe media są dla nich wyłącznie narzędziem. W ich przypadku Internet nie zastąpił trzepaka.

Natomiast trzecia grupa osób chętnie spotkałaby się przy „trzepaku" ale nie może, bo… nikogo tam nie ma. Nie ma z kilku powodów. Jednym z nich jest szerzące się wśród rodziców zjawisko tzw. helikopterowego rodzicielstwa polegające na tym, że rodzice nieustannie krążą nad dziećmi, stwarzając poczucie, że te mogą być bezpieczne wyłącznie domu, pod skrzydłami rodziców. W związku z tym nie pozwalają dzieciom wychodzić na podwórko w obawie przed

[1] Autorka w przygotowaniu opracowania (poza przywołanymi dalej pracami) korzystała z następującej literatury: D. Boyed, *It's complicated. The social lives of networked teens*, www.danah.org/itscomplicated/; A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010; N. Hatalska, *Pokolenie Y – pokolenie które zmieni nasz świat*, www.hatalska.com/2015/01/22/generacja-z-pokolenie-ktore-zmieni-nasz-swiat/; M. Konopczyński, A. Wrońska, *Nastolatki wobec Internetu*, raport z badań zrealizowanych na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka i NASK, Warszawa 2014; G. Penkowska (red.), *Fenomen Facebooka. Społeczne konteksty Edukacji*, Katedra Wydawnictwo Naukowe, Gdańsk 2014; J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying*…; N. Tur, *Cyfrowa rzeź niewiniątek*, www.nishka.pl/cyfrowa-rzez-niewiiniatek/; taż, *Dyskusja o pokoleniu Z: z dziećmi wszystko w porządku, z rodzicami niekoniecznie*, www.nishka.pl/dyskusja-o-pokoleniu-z-z-dziecmi-wszystko-w-porzadku-z-rodzicami-niekoniecznie/; taż, *Moja przygoda z sekstingiem*, www.nishka.pl/moja-przygoda-z-sekstingiem/; A. Wrzesień-Gandolfo (red.), *Bezpieczeństwo dzieci online*…

niebezpieczeństwami czyhającymi „na podwórku" albo zniechęcają je do tego. Wolą, żeby dzieci spędzały wolny czas w samotności przed komputerem lub telefonem, nie biorąc pod uwagę tego, że tam mogą spotkać je równie poważne lub poważniejsze zagrożenia. Innym powodem niewychodzenia przez dzieci i młodzież na podwórko jest to, że nie widząc „przy trzepaku" rówieśników – pozostają w domu. Można więc uznać, że jest to przykład tzw. samospełniającego się proroctwa. Im więcej mówi się w mediach i w szkole o tym, że dzieci nie chcą wychodzić na podwórko, tym więcej osób w to wierzy, przyjmuje za pewnik i pozostaje w domu, wzmacniając tę praktykę – samotnego przebywania w domu, zamiast spotkania się „przy trzepaku". W przypadku tej grupy można uznać, że Internet zastąpił im trzepak, ale wolałyby, żeby było inaczej.

Nastolatki żyją w Internecie

Współczesne dzieci i nastolatki nie znają świata bez Internetu. Funkcjonowanie w sieci stało się normą społeczną. Z badań „Nastolatki wobec Internetu" wynika, że zdecydowana większość (86,2%) nastolatków deklaruje, że korzysta z Internetu codziennie, w tym prawie połowa (43,2%) jest dostępna online cały czas. Internet jest stałym elementem ich dnia. To cyfrowi tubylcy, którzy już nie wyobrażają sobie życia bez Internetu, w odróżnieniu od ich rodziców: cyfrowych imigrantów, pamiętających jeszcze życie analogowe[2].

Izolowanie współczesnej młodzieży od Internetu nie jest dobrym posunięciem w sytuacji, gdy ten stał się trwałym elementem ich przestrzeni. Kluczowe jest, czy świat wirtualny jest odskocznią od świata realnego, czy odwrotnie – świat realny odskocznią od świata wirtualnego. Jak wynika z badań „Nastolatki wobec Internetu", interakcje społeczne i rozrywka stanowią podstawową treść świata wirtualnego nastolatków: 62% z ankietowanych wskazuje, że Internet jest sposobem na kontakt z ludźmi.

Głównym niepokojem, któremu często daje się wyraz opisując pokolenie Z, jest nadmierne korzystanie z technologii, zbyt duże pochłonięcie światem wirtualnym i oderwanie od świata rzeczywistego.

Kluczowym jest czas spędzany w Internecie oraz to, co użytkownik robi w sieci i czy zna obowiązuje w nim zasady: *można krótko robić coś niebezpiecznego i szkodliwego i długo coś sensownego społecznie i prorozwojowego. Wbrew temu, co się powszechnie sądzi, młodzież nie zachowuje się w Internecie jak „spuszczona z łańcucha" i wyprawia tam sam okropieństwa. Wiedza teoretyczna nastolatków na temat bezpieczeństwa w sieci jest stosunkowo dobra, jednak widoczne są istotne braki, zwłaszcza w sferze nonszalanckiego podejścia do kwestii dostępności swoich danych osobowych w przestrzeni wirtualnej oraz otwartości na spotkania w „realu" z osobami poznanymi w sieci: tylko co trzeci informuje o tym rodziców*[3].

[2] M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf (dostęp 28 XII 2016 r.).

[3] J. Pyżalski, Referat wygłoszony podczas konferencji *Bezpiecznie tu i tam*, Warszawa 2015.

Tablet i komputer: współczesna niania i przytulanka

Największym problemem nie jest Internet, lecz postawa współczesnego rodzica, który zrzuca część procesu wychowawczego na urządzenia. Coraz częściej widuje się coraz młodsze dzieci korzystające z urządzeń z monitorami, mimo że specjaliści przestrzegają, że dzieci poniżej 2 roku życia nie powinny bawić się monitorami, a trzyletnie mogą to robić w limitowanym czasie i w towarzystwie dorosłego. Dzieci do drugiego roku życia mają problem z odróżnieniem fikcji prezentowanej na monitorze. Dlatego jedynym medium, przez które powinny poznawać świat jest świat realny, zwłaszcza że obraz wirtualny oferuje obraz spłaszczony, jednowymiarowy, monotonny, a jest to zafałszowanie rzeczywistości, na którą jego umysł nie jest gotowy.

Coraz młodsze dzieci wyciągają rączki po ekrany. Wielu rodziców zrzuca na tablet część procesu wychowawczego, wielu robi to też po to, by mieć dziecko „z głowy". Być może to właśnie z tych dzieci wyrastają przedstawione przez moją córką nastolatki z grupy pierwszej, które jako główny świat funkcjonowania wskazują świat wirtualny.

Złudzenia w świecie wirtualnym

Główna odpowiedzialność spoczywa na rodzicach, którzy powinni ustalić zasady korzystania z sieci i urządzeń, reglamentować czas, wpajać dzieciom zasady bezpieczeństwa i demaskować złudzenia.

Jednym z nich jest złudzenie anonimowości, które, skłania do większej odwagi w kreowaniu swojej tożsamości. *W Internecie nikt nie wie, że jesteś psem* – ten rysunek satyryczny z czasopisma „New Yorker" z 1993 r. doskonale obrazuje stan świadomości internautów. Jak ironizuje Orliński dziś, 20 lat później, Google i Facebook wskaże użytkownikowi, jakiej dokładnie rasy jesteś psem, z kim się ostatnio widziałeś i w jakim miejscu[4].

Innym złudzeniem, o którym warto wiedzieć i zaznajomić dziecko jest złudzenie, że ludzie, których obserwują na Facebooku są szczęśliwsi niż my, że ich życie jest pasmem dobrych wydarzeń. Tymczasem badania wskazują, że 80% ludzi przedstawia swoje życie jako bardziej pozytywne niż jest w rzeczywistości – a zjawisko to nazywa się mitologizacją rzeczywistości wirtualnej – przedstawianiem lepszej strony życia i prezentowaniu siebie w jasnym i pozytywnym świetle[5].

Kolejnym złudzeniem jest posiadanie kontroli nad publikowanymi w sieci treściami, np. poczuciem, że w razie czego wszystko można usunąć. Młodzież beztrosko publikuje w Internecie zdjęcia i informacje o sobie, okazując dużą nonszalancję w podejściu do ochrony danych osobowych i nie dbając o swoją reputację online. Dzieci i młodzież powinny mieć świadomość, że w Internecie nie wszystko jest takie, na jakie wygląda, że są osoby, które mogą podszywać się pod innych i udawać tych, którymi nie są. Dlatego wyjątkowo ważna jest czujność i stosowanie zasady ograniczonego zaufania. Jak wynika z raportu „Nastolatki

4 W. Orliński, *Internet. Czas się bać*, Agora SA, Warszawa 2013.

5 Z. Melosik, *Facebook i społeczne konstrukcje narcyzmu (o tożsamości zamkniętej w celi wizerunku)*, „Studia Edukacyjne", 2013, nr 26.

wobec Internetu", co dziesiąty nastolatek przyznaje się, że spotkał się z dorosłą osoba poznaną w Internecie i tylko co trzeci powiadomił kogoś bliskiego o tym, że udaje się na spotkanie.

Zasady bezpiecznego korzystania z sieci

Najważniejsze, by dziecko znało zasady bezpiecznego korzystania i funkcjonowania w świecie wirtualnym, ale też realnym. W każdym z miejsc: zarówno wirtualnych jak i realnych może spotkać osoby namawiające je do zażycia narkotyków lub dopalaczy, sekstingu, kradzieży i innych niebezpiecznych zachowań. Niebezpieczeństwa czyhają wszędzie, również na „trzepaku". Na nim również można zawrzeć niebezpieczne znajomości, spędzając na nim czas: zaniedbać obowiązki – na przykład pracę domową.

Dlaczego ważny jest ów „trzepak"?

Osobisty kontakt z drugim człowiekiem dostarcza większej ilości bodźców i skutkuje głębszym odczuwaniem drugiego człowieka. Człowiek jest istotą społeczną. Jeżeli Internet jest tylko narzędziem do podtrzymywania relacji w świecie realnym można uznać że wywiera pozytywny wpływ na funkcjonowanie społeczeństwa. Jeżeli zaczyna zastępować realne kontakty i młodzież zamiast pójść na „trzepak" woli spędzić czas przed monitorem – jest to zjawisko niepokojące.

Trudno rozgraniczać rzeczywistość wirtualną i realną, bo przenikają się one wzajemnie. Przy trzepaku można mieć telefon i cały czas spędzany tam można być *de facto* w rzeczywistości wirtualnej. Niepokojące jest, gdy świat wirtualny staje się ważniejszy od realnego.

Społeczna samotność

Niepokojącym zjawiskiem jest to, czy komunikacja *face to face* nie zostanie zastąpiona przez komunikację *via* monitor. Badaczka zjawiska społecznej samotności prof. Sherry Turkle relacjonuje, że jej młodzi rozmówcy na pytanie „co jest złego w rozmawianiu?" odpowiadali, że rozmowa odbywa się w czasie rzeczywistym i nie da się kontrolować swoich słów, dlatego wolą rozmawiać przez Internet.

Tymczasem rozmowa z innymi uczy nas jak rozmawiać z samym sobą, skłania do autorefleksji. Dla dzieci to podstawa rozwoju. Rozmówcy Terry Shurkle zwierzali jej się, że pragną, by pewnego dnia nowsza wersja Siri (pomocnicza aplikacja na Iphone'a) stała się ich przyjacielem, który zawsze ich wysłucha. Wyrażali tę opinię mimo, że każdy z nich, jako typowy nastolatek ma kilkuset znajomych i obserwatorów na Facebooku oraz innych portalach społecznościowych. Mimo tego czuje się samotny. Współczesne dzieci, którym wciąż towarzyszą urządzenia dające złudzenie bycia z kimś stają się jeszcze bardziej osamotnione[6]. Jak zauważa Zbyszko Melosik: *oto, badania przeprowadzone wśród dzieci i nastolatków wykazują, że im większe poczucie samotności odczuwają oni w realnym życiu, tym większe jest ich*

[6] S. Turkle, *Alone Together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, Basic Books, New York 2012.

zaangażowanie w komunikację on-line. Podobny wynik przyniosły badania wśród studentów college'ów amerykańskich: okazało się, że osoby cechujące się większym poczucie osamotnienia i lęku, w większym stopniu angażowały się emocjonalnie w aktywności na Facebooku. […] *Obecność na Facebooku ma więc części aktywnych tam osób kompensować brak wartościowych więzi w realnym życiu*[7].

Demonizacja Internetu: „Cyfrowa demencja"

Manfred Spitzer, autor książki *Cyfrowa demencja*, wylicza szereg negatywnych skutków Internetu i urządzeń z ekranami, twierdząc, że źle wpływają na zdolności intelektualne dzieci i młodzieży. Prowadzą do znacznego ograniczenia zdolności koncentracji, kontemplacji, samodzielnego myślenia, zapamiętywania, krytycznego oceniania, a także skutków fizycznych, np. otyłości[8]. Krytycy wizji Spiztera zauważają, że nie da się już zatrzymać ery cyfrowej. Platon krytykował pismo jako wynalazek, który może prowadzić do błędnych interpretacji i nie ćwiczyć pamięci. Szesnastowieczny filozof francuski Michał de Montaigne mówił o szkodliwości druku. Amerykański pastor Townley Crane wyrażał ogromne zaniepokojenie rolą książek w życiu młodych ludzi, wskazując dziesiątki zgubnych skutków tej czynności, m.in. kaleczenie umysłu, marnotrawstwo czasu, bierne przyswajanie bezmyślnych treści, uzależnienie od silnych bodźców, znieczulica na przemoc i agresję, zatracenie tożsamości, niszczenie równowagi psychicznej itp. Żaden z nich nie zatrzymał nadchodzących zmian.

Korzystanie z Internetu stało się normą społeczną. Urządzenia mobilne i komunikacja wirtualna są trwałym elementem przestrzeni i interakcji społecznych. Współczesny świat coraz bardziej przypomina hybrydę, w której *online* i *offline* przenikają się i wzajemnie na siebie wpływają i coraz trudniej je rozgraniczać.

Nie ma co demonizować nowych technologii, Internetu i cyfryzacji życia. Platon nie zatrzymał pisma, Montaigne druku, dziewiętnastowieczni pastorzy – popularności książek. My nie zatrzymamy ery cyfrowej. Najważniejszym wyzwaniem, które przed nami stoi to, żeby mądrze się w tej erze odnaleźć oraz żeby zachować równowagę między funkcjonowaniem w świecie *online* oraz *offline* i nauczyć tego nasze dzieci. Najważniejsze, by Internet nie dewaluował życia realnego. Szczęśliwie na razie, jak wynika z badań „Nastolatki wobec Internetu", tak nie jest: *uzyskane wyniki wskazują, że sfery interakcji bezpośrednich są nadal bardzo ważne w życiu nastolatków i nie nastąpił, jak dotąd, wyraźny transfer interakcji z życia realnego do wirtualnego. Nowe technologie w przypadku badanych nastolatków wspomagają lub współegzystują z bezpośrednimi interakcjami społecznymi. Brak jest również jednoznacznych przesłanek, aby wnioskować o migracji życia osobistego do anonimowej przestrzeni wirtualnej. Życie osobiste, jak pokazały badania, to wciąż domena interakcji z osobami z życia realnego, głównie z rówieśnikami.*

[7] Z. Melosik, *Facebook i społeczne konstrukcje*…

[8] M. Spitzer, *Cyfrowa demencja*….

Bartosz Karaśkiewicz
Best E.T.

Nauczyciel w cyfrowej szkole – szanse i wyzwania

Zdaniem wielu dobra edukacja, to nowoczesna edukacja. W obecnych czasach symbolem nowoczesności w edukacji wydaje się być ilość elektroniki i powszechność dostępu do Internetu. Mówimy o „nowych mediach" czy „innowacyjnych technologiach". W wielu europejskich państwach rozwijanie umiejętności cyfrowych jest objęte programami narodowymi. Przykładem takich działań może być Komisja Umiejętności Cyfrowych (*Digital Skills Comittee*) działająca przy brytyjskiej Izbie Lordów. W raporcie z prac Komisji zatytułowanym *Make or break: The UK's digital future* (*Szanse i zagrożenia: cyfrowa przyszłość Wielkiej Brytanii*)[1] duży nacisk kładzie się na rozwijanie infrastruktury w obszarach związanych przede wszystkim z cyfryzacją. Wskazana jest m.in. konieczność rozwijania dostępu do sieci, ale również stałe podnoszenie kwalifikacji nauczycieli. Z kolei komisja niemieckiego Bundestagu w dokumencie *Internet i cyfrowe społeczeństwo* w 2011 r. rekomendowała wyposażenie wszystkich uczniów szkół ponadpodstawowych w przenośne komputery[2]. Polska edukacja podąża za tym trendem. Działająca przy Ministerstwie Edukacji Narodowej Rada do spraw Informatyzacji Edukacji odpowiedzialna jest m.in. za dostosowanie programu nauczania w taki sposób, by upowszechnić nauczanie programowania[3].

Choć historycznie Internet jest wciąż nowością, to z drugiej strony od projektu Paula Barana, uważanego za pomysłodawcę ogólnoświatowej sieci, minęło już ponad pięćdziesiąt lat[4]. Badaczy najpierw pochłaniał techniczny aspekt stworzenia takiej platformy, a następnie – jej rozpowszechnienie. Na początku nowego tysiąclecia przeżywaliśmy czas zachwytu Internetem, by w końcu zacząć dostrzegać różne niebezpieczeństwa, jakie niesie za sobą korzystanie z sieci. Głośna publikacja Manfreda Spitzera *Cyfrowa demencja* poświęcona jest wieloaspektowemu przedstawieniu zagrożeń jakie niesie za sobą masowa cyfryzacja. Między innymi omówione są wręcz fizjologiczne zmiany powodowane przez użycie komputera: *jeśli kiedyś dzieci spędzały wolne chwile na podwórku, grając w piłkę, bawiąc się, kłócąc i godząc, to struktura ich mózgów była inna niż osób, które kilka godzin dziennie przesiadują samotnie przy komputerze*[5].

1 www.publications.parliament.uk/pa/ld201415/ldselect/lddigital/111/11102.html (dostęp 12 X 2015 r.)

2 Zob.: M. Spitzer, *Digital Demenz*, Droemer Knaur, Munchen 2013, s. 241–243.

3 www.men.gov.pl/ministerstwo/informacje/konsultacje-rady-ds-informatyzacji-edukacji-autorskiego-projektu-zmian-w-podstawie-programowej-przedmiotow-informatycznych-wprowadzenie-programowania-do-edukacji-formalnej.html (dostęp 12 X 2015 r.)

4 Zob.: P. Baran, *On Distributed Communications*, RAND Corporation, Santa Monica 1962.

5 M. Spitzer, *Digital demenz*…, s. 26.

W tych rozważaniach szczególne miejsce zajmuje młodzież. Nastolatkowie, czy coraz częściej młodsze dzieci, są osobami, którym przypisuje się najwyższy stopień zaznajomienia z elektroniką. Wszak to tylko w przypadku osób urodzonych na przełomie wieków i później mamy do czynienia z równoległym rozwojem technologii cyfrowej i jej użytkownika. Na opisanie takich osób używane są pojęcia cyfrowych tubylców (*digital natives*) zaproponowane przez Marca Prensky'ego[6] i obiegowe określenie – pokolenie Z.

W tej samej terminologii, osoby z pokolenia współczesnych rodziców traktuje się jako cyfrowych imigrantów, którzy chcąc korzystać z dobrodziejstw elektroniki musieli się najpierw zaznajomić z jej funkcjonowaniem. W przypadku szkoły linia cyfrowego podziału przebiega między nauczycielami, którzy wychowali się i wykształcili bez powszechnego dostępu do Internetu, a uczniami, którzy nie są w stanie nawet sobie tego wyobrazić.

Niezależnie od tempa i kierunku zmian w edukacji trzon definicji nauczyciela pozostaje bez zmian. Oprócz oczywistych zadań polegających na przekazywaniu wiedzy z danego przedmiotu, przyjmuje się, że nauczyciel to jeden z zawodów z misją społeczną, co sugeruje większą wrażliwość na potrzeby innych[7]. Od nauczyciela oczekuje się elastyczności, polegającej na przykład na dostosowaniu metod pracy do możliwości uczniów. Uzyskanie optymalnego efektu w poszukiwaniu sposobów na dotarcie do ucznia jest zależne od umiejętności komunikacyjnych nauczyciela. Skuteczny nauczyciel, żeby działać potrzebuje jak najwięcej informacji o i od ucznia. Czynnik ludzki w tym zawodzie jest zatem bardzo istotny. Wacław Strykowski w pracy *Kompetencje współczesnego nauczyciela* proponuje następujący obraz: *omawiając kompetencje nauczycieli, wyróżnia się różne ich rodzaje czy też obszary. Najczęściej spotykany podział obejmuje: 1) kompetencje merytoryczne, dotyczące zagadnień nauczanego przedmiotu – nauczyciel jest ekspertem i doradcą przedmiotowym, 2) kompetencje dydaktyczno-metodyczne, dotyczące warsztatu nauczyciela i ucznia, a więc metod i technik nauczania i uczenia się, zwłaszcza aktywizujących, projektowych i pracy grupowej – nauczyciel jest ekspertem i doradcą dydaktycznym, 3) kompetencje wychowawcze, dotyczące różnych sposobów oddziaływania na uczniów; należą do nich umiejętności komunikacyjne, nawiązywania kontaktów, rozwiązywania problemów danego wieku rozwojowego itp.*[8] W dobie powszechnego dostępu do wiedzy rzeczą, na którą warto zwrócić uwagę, są proporcje między wymienionymi kompetencjami.

Nauczyciel wszechwiedzący?

W tradycyjnym modelu przekazywania wiedzy zasadniczo istnieją dwie role – tego, który wiedzę przekazuje i tego, który ją odbiera. Od czasu do czasu zdarzały się przypadki kwestionowania przekazywanego materiału i te z reguły przechodziły do historii jako znane odkrycia lub początek nowej ery w różnych dziedzinach. Od momentu upowszechnienia dostępu do wiedzy za pomocą Internetu nauczyciel przestał być postrzegany jako podstawowe

6 Zob.: M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon", 2001, no 9 (5), pp. 1–6.

7 Zob.: A. Borkowska, A. Czerw, *Praca zawodowa jako obszar realizowania misji społecznej*, „Psychologia Społeczna", 2010, t. 4, s. 303–315.

8 W. Strykowski, *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, „Neodidagmata", 2005, nr 27/28, s. 15–28.

źródło informacji[9]. Szczegółowy przebieg wydarzeń historycznych, odkrycia naukowe czy nawet bardzo zaawansowane formuły nauk ścisłych dostępne są niemal dla każdego, kto poświęci choć trochę czasu na ich odszukanie w sieci.

Nawet tak znacząca osoba jak Jimmy Wales, twórca Wikipedii, przyznaje, że nauczyciel powinien przede wszystkim pokazywać różnicę między faktami a opiniami, informacjami a plotkami, a przede wszystkim prawdą i fałszem[10]. W kontekście szybkiego rozwoju technologii informacyjnych najistotniejsze wydają się być zadania wychowawcze i metodyczne. Małgorzata Taraszkiewicz w publikacji *Jak uczyć jeszcze lepiej. Szkoła pełna ludzi* wskazuje to, że nauczyciel jest doradcą wychowawczym i życiowym[11]. Wystarczy odnieść te słowa również, jeśli nie przede wszystkim, do poszerzonej rzeczywistości Internetu, by otrzymać odpowiedź o kierunku transformacji roli nauczyciela.

(Nie)wirtualny przewodnik?

Oprócz wspomnianej powyżej zmiany priorytetów, niezbędne też są solidne przygotowanie i otwartość pedagoga. Choć według Anny Andrzejewskiej nauczyciel jest *jakby koordynatorem i przewodnikiem młodej osoby po otaczającym ją świecie. Wprowadza wychowanka w nieznaną rzeczywistość i pozwala ją zrozumieć*[12], to należy pamiętać, że przynajmniej w pewnych obszarach cyberprzestrzeni uczniowie mają większe doświadczenie. Nie lada wyzwaniem jest wprowadzanie wychowanka w rzeczywistość, w której to on sam mógłby być naszym przewodnikiem. Bezdyskusyjne wydaje się zniwelowanie tych różnic w stopniu pozwalającym na równorzędną komunikację. A. Andrzejewska zauważa konieczność dokształcania nauczycieli w zakresie obsługi komputera czy posługiwania się Internetem[13].

Trzeba również pamiętać, że uczniowie z reguły rozwijają te umiejętności w wirtualnym świecie, które są im potrzebne do zaspokojenia własnych celów. Najbardziej prawdopodobny schemat to uczeń, który ma opanowane do perfekcji gry komputerowe, sprawnie posługuje się komunikatorami, czy uczennica chętnie korzystająca z mediów społecznościowych lub prowadząca bloga. Choć sam pedagog nie musi uczestniczyć w wymienianych czynnościach, to może pośrednio wpływać na sposób ich realizowania. To właśnie autorytet nauczyciela powinien przekonywać młodzież do promowania pozytywnych treści, kreatywności i użyteczności. Poprzez oddziaływanie wychowawcze nauczyciel może, a nawet powinien, kształtować świadomego użytkownika Internetu. Najmniej chodzi tu o zakazy, które dla nastolatka często działają jak zachęta do ich łamania. Nauczyciel może na przykładach wskazywać na potencjalne konsekwencje zamieszczania niewłaściwych treści. Inną możliwością jest podnoszenie świadomości w zakresie związku z nadużywaniem komputera i kon-

9 Zob.: A. Andrzejewska (red.), *Dzieci i młodzież w sieci…*

10 Zob.: A. Pezda, *Po co szkoła skoro jest Wikipedia*, wywiad z Jimmie Walesem, „Gazeta Wyborcza", 6 XII 2011 r., s. 22.

11 M. Taraszkiewicz, Jak uczyć jeszcze *lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Wydawnictwo ARKA, Poznań 2001, s. 175.

12 A. Andrzejewska (red.), *Dzieci i młodzież w sieci…*, s. 243.

13 Tamże.

dycją psychofizyczną nastolatka. Tak naprawdę jest cały szereg rzeczy związanych nie tyle z korzystaniem z komputera, a na przykład z obyczajowością czy uczciwością. Innymi słowy misja nauczyciela – wychowawcy nie może kończyć się na progu poszerzonej rzeczywistości.

Od zabawki do narzędzia.

Skoro są „cyberobszary", w których to uczniowie mogą się czuć pewniej, to może warto pochylić się nad takimi, gdzie nauczyciel ma większą wiedzę i doświadczenie? Kwestią bezsprzeczną jest wykorzystanie Internetu jako źródła informacji. W badaniach amerykańskich nastolatków prowadzonych przez University of Southern California od 2007 r. to właśnie Internet jest wskazywany jako najważniejsze źródło informacji. Wskazania między 75% a 82% przewyższają jakiekolwiek inne medium, a nawet kontakt osobisty (dane za 2014 r.)[14].

Nie bez znaczenia pozostaje sposób, w jaki te informacje są wykorzystywane. Mateusz Muchacki w polsko-amerykańskich badaniach porównawczych pt. *Przygotowanie młodzieży licealnej do korzystania z metod i technik informatycznych* zaobserwował, iż młodzież amerykańska była zainteresowana zdobywaniem informacji pogłębiających ich wiedzę i wykraczających poza program realizowany w szkole, podczas, gdy polscy uczniowie ograniczali się w głównej mierze do przygotowania do zajęć[15].

W badaniach z 2015 r. *Warszawscy licealiści wobec Internetu*[16] na pytanie: „w ramach jakich zajęć nauczyłeś się najwięcej o Internecie i wykorzystaniu nowych technologii?" niemal połowa respondentów (49,4%) odpowiedziała, że w ogóle się o tym nie uczyła. Gdy wśród uczących się zadano pytanie „Czy wiedza i umiejętności zdobyte podczas zajęć w szkole w zakresie informatyki, nowych technologii informacyjnych i Internetu były przydatne w życiu codziennym?" 39% uznało, że były, a 45,5%, – że nie były. Omawiane badania[17] były poprzedzone ogólnopolskimi badaniami *Młodzież wobec Internetu*[18]. W obu padło to samo pytanie „Kto cię nauczył korzystać z Internetu?". Odpowiedzi „sam/a się nauczyłem/am" sięgały prawie 80% (odpowiednio 78,9% i 75,2%).

Na podstawie przedstawionych danych rysuje się dość jasny obraz. Młodzież chce i chętnie korzysta z Internetu, ale w dużej mierze robi to niejako na własną rękę. Działania, które mogą zostać podjęte należałoby realizować na kilku płaszczyznach. Wiele wskazuje na to, że samo podejście szkoły musi wreszcie uwzględnić rolę wirtualnej rzeczywistości w świecie młodego człowieka. Jeśli zatem na zajęciach z Informatyki nie ma miejsca na bardziej praktyczną naukę umiejętności korzystania z komputera, to być może nauczyciele innych przedmiotów mogliby się tym zająć? Cały szereg programów użytkowych, które już na studiach okażą się niezbędne mogłyby na stałe zagościć w liceach. Przede wszystkim programy

14 www.digitalcenter.org/wp-content/uploads/2014/12/2014-Digital-Future-Report.pdf (dostęp 1 X 2015 r.)

15 M. Muchacki, *Przygotowanie młodzieży licealnej do korzystania z metod i technik informatycznych. Badania porównawcze polsko-amerykańskiej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 41.

16 *Warszawscy licealiści wobec Internetu*, badania własne 2015 r.

17 Tamże.

18 www.brpd.gov.pl/sites/default/files/raport_z_badania_nastolatki_wobec_internetu_-_po_poprawkach_edytorskich.pdf (dostęp 1 X 2015 r.).

służące do edycji tekstów czy arkusze kalkulacyjne. Nawet programy służące do prezentacji młodzież wykorzystuje na miarę posiadanej wiedzy.

Człowiek ponad maszyną

W opisywanym na wstępie zachłyśnięciu się dobrodziejstwami techniki często zapomina się o tym, że wszystkie wynalazki pochodzą od człowieka. Cyfrowa rewolucja miała znacznie ułatwić różne aspekty życia. Jeśli w przypadku choćby internetowych usług komercyjnych można mówić o bardzo istotnej zmianie, to w edukacji brak jest jednoznacznych danych opisujących istotną przemianę. Według niektórych źródeł nie ma bezpośredniego związku między wyposażeniem szkół w komputery a lepszymi wynikami w nauce. Na przykład raport OECD z października 2015 r. wskazuje na brak związku między wynikami matematycznymi testów PISA a ilością komputerów w szkole[19]. O ile uczniowie, którzy mają bardziej powszechny dostęp do komputerów lepiej radzą sobie z tekstami cyfrowymi, to trudniej im opanować umiejętność czytania tekstów drukowanych. Wyjątek stanowi Polska, gdzie relatywnie mniej uczniów, którzy dobrze radzą sobie z tekstem drukowanym, poradziłoby sobie z wersją cyfrową, pomimo wysokiego współczynnika wyposażenia szkół w komputery. Sugestia zawarta w raporcie wskazuje na słabsze umiejętności poruszania się w Internecie[20].

Niezależnie od tempa i kierunku zmian w obszarze cyfryzacji szkoły, nauczyciel wciąż może i powinien mieć do odegrania kluczową rolę. Jeden z takich obszarów wskazuje Anna Andrzejewska pisząc, iż *w obecnej szkole należy zwrócić większą uwagę na wychowanie uczniów do odpowiedniego odbioru mediów, a nie tylko skupianie się na nauce technologii*[21]. Warto nieco poszerzyć tę konstatację o omawiane powyżej funkcje, jakie nauczyciel miał i ma do spełnienia niezależnie od stopnia cyfryzacji edukacji. Przy zachowaniu otwartości nauczyciel może pozostać autorytetem, który nie musi być technicznym ekspertem, będąc jednocześnie dobrym doradcą.

19 OECD, *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, Paryż 2015.

20 Tamże, s. 96.

21 A. Andrzejewska (red.), *Dzieci i młodzież w sieci…*, s. 239.

Eliza Kruczkowska
Dyrektor ds. Rozwoju Innowacji, Polski Fundusz Rozwoju / Polish Development Fund

Czy państwo i rynek pracy nadążają za rewolucją technologiczną?

Polska ma nieograniczony potencjał innowacyjności, który trzeba wykorzystać. Dlatego tak ważne są startup'y – nowe firmy z ogromnymi perspektywami. Technologia pozwala zamienić innowacyjne pomysły młodych Polaków w przedsięwzięcia o światowym zasięgu. Aby w pełni wykorzystać wszystkie szanse i możliwości potrzebny jest ekosystem wspierający ich rozwój. Jaką rolę powinno odgrywać w tym państwo?

Rosnące spółki z branży technologicznej dotarły do praktycznie wszystkich obszarów społeczeństwa i stają się głównym wyznacznikiem innowacyjności gospodarczej danego kraju. Narastające społeczno-ekonomiczne znaczenie ekosystemów startupowych powoduje, że instytucje rządowe na całym świecie szukają najlepszych rozwiązań wspierania innowacyjnej przedsiębiorczości.

Wiemy, że należy działać zdecydowanie i skutecznie, ponieważ gospodarki, które postawiły już na innowacje, zaczynają nas wyprzedzać. Tymczasem odsetek polskich firm przemysłowych i usługowych, w szczególności małych i mikro, inwestujących w innowacje jest dramatycznie niski i spada od lat – wynika z danych Głównego Urzędu Statystycznego. Polska jest na 24 miejscu wśród 27 krajów Unii Europejskiej, według rankingu Innovation Union Scoreboard z 2013 r. Niedawno media rozpisywały się o raporcie World Economic Forum, który sklasyfikował innowacyjność naszego kraju na 72 pozycji, m.in. za Kamerunem, Wybrzeżem Kości Słoniowej i Ghaną. Wszyscy zgodnie przyznają, że aby wzrost gospodarczy był stały i stabilny, wróciła koniunktura i tworzone były miejsca pracy wysokiej jakości, konieczne jest wykonywanie i promowanie inwestycji w innowacyjność oraz wzrost umiejętności i kompetencji pracowników. Zanim jednak zaczniemy analizować czy państwo i rynek pracy nadążają za rewolucją technologiczną warto wyjaśnić, czym jest ten ekosystem i dlaczego tak ważna jest jego rola?

Trzymając się języka biologii, pojęcie „ekosystemu" oznacza nic innego jak układ wspierający rozwój przedsiębiorczości, składający się m.in. z instytucji otoczenia biznesu, uczelni, środowiska inwestorów i korporacji, ale też sprzyjający kreatywności klimat. Próba zdefiniowania magicznej formuły idealnego ekosystemu od paru lat jest tematem dyskusji ekspertów. Ekosystem tworzą przedsiębiorcy, którzy są zdecydowanymi liderami społeczności startupowej. W ich otoczeniu znajdują się uczelnie, które są dla społeczności źródłem „świeżej krwi", nowych myśli i dodatkowych potencjalnych liderów. Potem inwestorzy, którzy pozwalają rosnąć niektórym projektom i mentorzy, którzy jako przedsiębiorcy z doświadczeniem pomagają startupom bez konkretnego zestawu wymagań czy materialnych korzyści.

W ekosystemie znajdują się też doradcy – usługodawcy, czyli prawnicy, księgowi czy marketerzy oraz duże firmy, które albo zapewniają lokalnym startupom przestrzeń do spotkań albo tworzą programy zachęcające do zakładania startupów ulepszających ekosystem dużej firmy. Ostatnim elementem jest też rząd, czyli władze, które mają na ogół dobre intencje, ale stanowią też kilka barier.

Po pierwsze kadencje władz są niezsynchronizowane z perspektywą długoterminową, która przyświeca społecznościom startupowym. Rząd operuje jako hierarchia, z jasno wyznaczonymi rolami, łańcuchem dowodzenia, procesami nadzoru i biurokracją. Z kolei najlepsze społeczności startupowe funkcjonują jako sieci – szerokie, luźno powiązane zbiory liderów i organizacji pracujące równolegle nad rozmaitymi inicjatywami. Po drugie, wielu urzędników niestety nie rozumie przedsiębiorczości i nowych metod zarządzania.

Dlaczego to ważne? Bo śmiem twierdzić, że dotarliśmy do punktu krytycznego w przejściu od Ery Przemysłowej do Ery Informacji i z tą zmianą musi skonfrontować się właśnie państwo i rynek pracy. Rewolucja Przemysłowa była ostatnią wielką zmianą społeczną obejmującą wszystkie elementy, a Naukowe Oświecenie, które zapoczątkowała, wpłynęło na rozwój współczesności. Z dwoma miliardami internautów i miliardami smartfonów, które wchodzą właśnie do obiegu, Era Informacji dysponuje wszystkimi narzędziami, aby rozpocząć się na dobre i objąć nie tylko świat technologii, lecz zmienić całe społeczeństwo. W związku z tym rola przedsiębiorczości w dziedzinie nowych technologii jest dziś ważniejsza niż kiedykolwiek. To oczywiste, że będzie ona głównym motorem napędowym w nowej erze gospodarczej.

I tu pojawiają się startupy, które są esencją przedsiębiorczości, pracowitości, niezależności i zaradności XXI w. Ktoś zapyta – do jakiego stopnia ta rewolucja to tylko rozdmuchany do granic możliwości *hype*? Ja wierzę, że startupy przyczynią się do zmiany, ponieważ dają pracę, zatrzymają i pozyskają talenty oraz zmienią polską gospodarkę.

Jak powinno się zachować państwo, by nadążyć za rewolucją technologiczną?

Polska potrzebuje nowych, stabilnych miejsc pracy – takie stwierdzenie pojawia się często w debacie publicznej oraz wśród priorytetów rządowych strategii rozwojowych. Największy potencjał tworzenia nowych miejsc pracy mają właśnie polscy przedsiębiorcy z branż innowacyjnych. To wysokiej jakości etaty, odporne na wahania koniunktury. Wbrew powszechnym wyobrażeniom, startupy nie zatrudniają wyłącznie informatyków, lecz także specjalistów z innych dziedzin: prawników, designerów (projektantów), analityków, specjalistów od sprzedaży, marketerów. Każde nowe miejsce pracy w sektorze wysokich technologii przekłada się na 4 dodatkowe miejsca pracy w lokalnej gospodarce. Rozbudzenie na dużą skalę charakterystycznej dla Polaków przedsiębiorczości może obniżyć poziom strukturalnego bezrobocia w naszym kraju.

Warto tu bowiem zaznaczyć, że szybko rosnące startupy z branży technologicznej znacznie różnią się od innych biznesów – nigdy nie znajdziemy sklepu z częściami samochodowymi, który trafi na listę 500 największych spółek albo zatrudni 10 000 pracowników. Natomiast setki startupów w szybkim tempie starają się dobić do tych najwyższych szczebli rozwoju.

Fundamentem sukcesu startupów jest zatem umiejętne zastosowanie dobrodziejstw nowoczesnej technologii. Istotnym problemem związanym z rozwojem nowych technologii cyfrowych jest ich oddziaływanie na sytuację na rynku pracy. Potrzebni są wysokiej klasy specjaliści, przede wszystkim programiści, o których na rynku coraz trudniej. Automatyzacja i zwiększenie efektywności osiągane dzięki wprowadzaniu nowych rozwiązań, przyczyniają się do zastępowania pracy ludzi pracą maszyn i oprogramowania. Maleje zapotrzebowanie na część zawodów, z jednoczesnym pojawianiem się nowych. Prowadzi to do powstania zjawiska bezrobocia technologicznego, wynikającego z niedopasowania kompetencji osób będących na rynku pracy i coraz szybciej zmieniającego się zapotrzebowania na nie.

Brytyjczycy i Estończycy włączyli naukę programowania do obowiązkowego programu nauczania w szkole podstawowej. Nie chodzi jednak o to, by najmłodsi uczyli się jak pisać nowe linijki kodu, bo nauka programowania to dużo więcej. Kodowanie sprzyja rozwojowi intelektualnemu, budzi kreatywność i uruchamia niestandardowe myślenie, kształcąc umiejętności analityczne. Chodzi o to, by dziecko przestało być jedynie biernym odbiorcą rzeczywistości, a nauczyło się, że może na nią wpływać i ją kreować. Dlatego zdecydowanie cyfrowa rewolucja powinna zacząć pukać do polskich szkół.

Znaczenie kompetencji cyfrowych nie ogranicza się do samych umiejętności kodowania i obsługi sprzętu. Obejmuje również kompetencje informacyjne, umiejętności docierania do informacji, wykorzystywania jej i rozwijania swojej wiedzy przy pomocy technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK/ICT). Kompetencje te ułatwiają dalszy rozwój, a tym samym także dostosowanie do wymogów szybko zmieniającego się rynku pracy.

Jak szacuje Komisja Europejska, już teraz w branży ICT zatrudnionych jest w UE ponad 6 mln osób, a mogłoby być jeszcze więcej. Na naszym rodzimym gruncie umiejętności informatyczne deklaruje niewiele ponad 8% Polaków, podczas gdy ok. 40% pracodawców ma problem ze znalezieniem wykwalifikowanych programistów.

Dlatego, by wspierać innowacyjny i przedsiębiorczy duch twórców polskich startupów, należy pochylić się także nad polityką imigracyjną, która ułatwi ściągnięcie do Polski utalentowanych pracowników z innych krajów o konkurencyjnych oczekiwaniach płacowych.

Konkurencja ma miejsce nie tylko na rynku talentów. Widać to po koncentracji rynku, znikających barierach wejścia i liberalizacji gospodarki. Kiedyś założenie firmy było znacznie trudniejsze. Produkcja była bardzo powolna i droga, trudno było znaleźć klientów, a dotarcie do nich było kosztowne. Dzięki technologii, dzisiaj firmę można założyć szybko i tanio, opierając się na serwisach działających w chmurze, freelancerach i technologiach typu *plug and play*. Dzięki temu mamy znacznie więcej wejść na rynek, a konkurencja rośnie niezwykle szybko. Przy czym wolność gospodarki sprawia, że żyjemy w świecie podlegającym ciągłym procesom globalizacji. Komunikacja i logistyka ogólnoświatowa są nieproporcjonalnie łatwiejsze niż kiedykolwiek w historii. W wielu przypadkach, gdy firma zaczyna działać, na rynek globalny może dotrzeć praktycznie od razu. Spółki nie konkurują już tylko na lokalnym rynku, lecz z firmami z całego świata.

Polska zmaga się od lat z problemem tzw. drenażu talentów, czyli emigracji najzdolniejszych obywateli z potencjałem do tworzenia startupów i w efekcie – zatrudniania utalentowanych specjalistów. Aby ich zatrzymać, należy stworzyć w Polsce warunki zakładania i prowadzenia firmy co najmniej tak korzystne, jak w innych krajach UE, często wybieranych

przez młodych przedsiębiorców. Warto pamiętać, że przeniesienie działalności do państwa o bardziej sprzyjających warunkach to kwestia naprawdę kilku dni.

Podsumowując, co ma z tym wszystkim zrobić władza? Należy zdecydowanie postawić na rozwój kompetencji cyfrowych, które stają się warunkiem pełnego uczestnictwa obywateli w życiu społecznym i zawodowym, a jednocześnie mają istotne znaczenie dla rozwoju społecznego i gospodarczego. Upowszechnienie tych umiejętności ma bowiem nie tylko wpływ na ułatwiony rozwój firm z sektora nowych technologii, ale także na zwiększanie popytu na produkty i usługi związane z technologiami.

Należy także tworzyć zasady, które minimalizują niechęć do zagranicznego kapitału i talentu. Wystarczy prześledzić specjalne programy migracyjne nazywane *Startup Visa*, które pojawiły się w 2015 r. m.in. w Wielkiej Brytanii, Francji czy Danii. Specjalne programy wizowe, skierowane są do przedsiębiorców spoza UE, którzy mają potencjał, aby swoimi umiejętnościami bądź talentami wnieść znaczący wkład na rzecz rozwoju danej gospodarki lub przyczynić się do wzrostu intelektualnego, naukowego, kulturowego, humanitarnego, prestiżu zapraszającego kraju.

Warto przy tym uprościć też formalności dla startupów, obniżając koszty ich zakładania, dopuszczając bankructwo i upłynnienie w momencie wyjścia inwestora z inwestycji. Efekty może przynieść wyróżnienie wybitnego startupu i zaakcentowanie jego mocnych stron. Ekosystemy startupowe mogą wyróżniać się wspomaganiem konkretnego etapu działalności. Można też skupić się na konkretnych rynkach lub typach produktów, tak jak Los Angeles skupia się na mediach, a Boston na naukach ścisłych.

Jedno jest pewne – trwa wyścig innowacyjny, który nadał nowy kształt konkurencji rynkowej. Szybki postęp i powszechność nowych rozwiązań technologicznych, którym towarzyszą nowe formy organizacji pracy, prowadzą do zmian popytu na pracę. Zmniejszy się zapotrzebowanie na kadry nisko- i niewykwalifikowane, wzrośnie za to popyt na pracę wysoko kwalifikowaną. Globalizacja wzmocni narastające przepływy siły roboczej między regionami i państwami oraz ilościowe i jakościowe zmiany w globalnych zasobach pracy. Czy jesteśmy na to gotowi?

Bibliografia

Akty prawne

Kodeks Etyki Lekarskiej. Uchwała Nadzwyczajnego II Krajowego Zjazdu Lekarzy z 14 grudnia 1991 r. (z późn. zm.)

Kodeks karny (Dz. U. 2011 nr 72 poz. 381)

Konwencja o prawach dziecka ratyfikowana przez Polskę 30 IX 1991 r. z zastrzeżeniami oraz deklaracjami interpretacyjnymi (Dz. U. RP 1991 nr 120 poz. 526)

Rekomendacja Komitetu Ministrów Rady Europy nr R/97/2, www.mowanienawisci.info/post/rada-europy/

Strategia Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej zatwierdzona przez Prezydenta RP 5 XI 2014 r. na wniosek Prezesa Rady Ministrów. Warszawa 2014

Ustawa o wspieraniu rodziny i pieczy zastępczej (Dz. U. nr 149 poz. 887)

Ustawa z 15 grudnia 2011 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. 2011 nr 288 poz. 1690)

Ustawa z 27 kwietnia 2012 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. 2012 poz. 579)

Ustawa z 7 grudnia 2012 r. o zmianie ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. 2012 poz. 1519)

Raporty

Raport z badań nt. Ogólnopolskie Badanie „Nastolatki wobec Internetu", Rzecznik Praw Dziecka, NASK, WSNS „Pedagogium", Warszawa 2014.

Opracowania

Andrzejewska Anna (red.), *Dzieci i młodzież w sieci zagrożonych realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014.

Andrzejewska Anna, *Świat wirtualny kreatorem rzeczywistości dziecka*, [w:] Bednarek Józef, Andrzejewska Anna (red.), *Cyberświat – możliwości i zagrożenia*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2009.

Arystoteles, *O częściach zwierząt (De partibus animalizm)*, tłum. Paweł Siwek, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1977.

Asante Molefi Kate, *The Egyptian philosophers: ancient African voices from Imhotep to Akhenaten*, African American Images, Chicago 2000.

Assange Julian, Appelbaum Jacob, Müller-Maguhn Andy, Zimmermann Jérémie, *Cyberpunks. Wolność i przyszłość Internetu*, przeł. Marcin Machnik, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2013.

Bakalarski Krzysztof, *Public relations a kształtowanie wizerunku menedżera*, Scientific Publishing Group, Gdańsk 2004.

Baran Bazyli, *Rola więzi społeczno-emocjonalnej w kształtowaniu osobowości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Poznań 1981.

Baran Paul, *On Distributed Communications*, RAND Corporation, Santa Monica 1962.

Bąk Agnieszka, *Korzystanie z urządzeń mobilnych przez małe dzieci w Polsce. Wyniki badania ilościowego*, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2015.

Bednarek Józef (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014.

Bednarek Józef, Andrzejewska Anna (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Dylematy społeczności cyfrowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Bednarek Józef, Andrzejewska Anna, *Zagrożenia cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2014.

Bednarek Józef, *Multimedialne kształcenie ustawiczne nauczycieli. Teoria, badania, praktyka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2010.

Bendyk Edwin, *Antymatrix. Człowiek w labiryncie sieci*, Wydawnictwo W.A.B, Warszawa 2004.

Biesaga Tadeusz, *Przysięga Hipokratesa a etyka medyczna*, „Medycyna Praktyczna", 2006, nr 7-8.

Boellstorff Tom, *Dojrzewanie w second life. Antropologia człowieka wirtualnego*, przeł. Agata Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

Bolechowski Feliks, *Podstawy ogólnej diagnostyki klinicznej*, PZWL, Warszawa 1982.

Boniel-Nissim Meyran, Barak Azy, *The therapeutic value of adolescents' blogging*, „Psychological Services", 2013.

Borkowska Anna, Czerw Agnieszka, *Praca zawodowa jako obszar realizowania misji społecznej*, „Psychologia Społeczna", 2010, t. 4.

Bowlby John, *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Branicki Wacław, *Przyjaźń w relacjach zapośredniczonych przez technologię*, [w:] Sokołowski Marek (red.), *Nowe media i wyzwania współczesności*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013.

Braunmühl Ekkehard von, *Zeit für Kinder. Theorie und Praxis von Kinderfeindlichkeit, Kinderfreundlichkeit, Kinderschutz. Zur Beseitigung der Unsicherheit im Umgang mit Kindern. Ein Lehrbuch*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a. Main 1978.

Breasted James Henry, *The Edwin Smith surgical papyrus*, [w:] Wilkins Robert H. (red.), *Neurosurgical Classics*, American Association of Neurological Surgeons, 1992.

Bulenda Teodor, *Adopcja w świetle prawa*, [w:] Tadeusz Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003.

Caillois Roger, *Gry i ludzie*, [w:] *Antropologia widowisk. Zagadnienia i wybór tekstów*, oprac. Chałupnik Agata, Dudzik Wojciech, Kanabrodzki Mateusz, Kolankiewicz Leszek, wstęp i red. Leszek Kolankiewicz, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.

Carr Nicholas, *Płytki umysł. Jak Internet wpływa na nasz mózg*, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2012.

Clarke Arthur Charles, *Electronic Tutors*, „Omni Magazine", 1980, no 6.

Cudak Henryk, *Szkice z badań nad rodziną*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1995.

Czarkowski Jakub Jerzy, Społeczeństwo oparte na wiedzy – nowe obszary zagrożenia wykluczeniem, „Edukacja Dorosłych", 2009, nr 2 (61).

Czerepaniak-Walczak Maria, *Wychowanie do czasu wolnego. Poszukiwanie miejsca dla Homo Ludens w świecie Homo Faber*, [w:] Dudzikowa Maria, Czerepaniak-Walczak Maria (red.), *Wychowanie*, t. 2, *Pojęcia – Procesy – Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

Dąbrowski Zdzisław, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006.

Delors Jacques (red.), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Wydawnictwo UNESCO, Warszawa 1998.

Dobek-Ostrowska Bogusława, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wydawnictwo ASTRUM, Wrocław 2002.

Dugdale Stephanie, Elison Sarah, Davies Glyn, Ward Jonathan, Jones Michaela, *The use of digital technology in substance misuse recovery*, „Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace", 2016, no 10 (4), article 5, DOI: 10.5817/CP2016-4-5.

Dunkels Elza, Franberg Gun-Marie, Hällgren Camilla, *Young people and online risks*, [in:] Dunkels Elza, Franberg Gun-Marie, Hällgren Camilla (eds), *Youth Culture and Net Culture: Online Social Practices*, IGIGlobal, 2011, DOI: 10.4018/978-1-60960-209-3.ch001.

Dziadowiec Joanna, *Ludus festivus, czyli o zabawie, grze i rytuale na współczesnych międzynarodowych festiwalach folklorystycznych*, [w:] Kantor Ryszard, Paleczny Tadeusz, Banaszkiewicz Magdalena, *Wąż w raju. Zabawa w społeczeństwie konsumpcyjnym*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011.

Elliott Elizabeth M., *Changing perspectives in early childhood education: Recasting the Reggio Emilia approach*, „Journal of Early Childhood Teacher Education", 2005, vol. 25, issue 2.

Feliksiak Michał, *Komunikat CBOS „Internauci 2014"*, GUS, Warszawa 2014.

Filek Jacek, *Pytanie o istotę wychowania*, „Studia Filozoficzne" 1984, nr 4.

Filiciak Mirosław, *Wirtualny plac zabaw. Gry sieciowe i przemiany kultury współczesnej*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.

Finkelhor David, Mitchell Kimberly J., Wolak Janis, *Online victimization: A report on the nation's youth*, National Center for the Missing and Exploited Children, Alexandria 2000.

Fromm Erich, *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Wrocław 1994.

Furmanek Marek, *Media i multimedia jako środowisko edukacyjno-wychowawcze dziecka*, [w:] Izdebska Jadwiga, Sosnowski Tomasz (red.), *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa. Komputer i Internet w życiu dziecka i obraz jego dzieciństwa*, t. 2, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2005.

Gadacz Tadeusz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, [w:] Adamski Franciszek (red.), *Człowiek, wychowanie, kultura*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1993.

Gajda Janusz, *Media w edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004.

Gajowniczek Tomasz, *Polskie blogi jako forma dyskursu politycznego-próba analizy zjawiska*, [w:] Jeziński Marek (red.), *Nowe media i polityka. Internet, demokracja, kampanie wyborcze*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.

Galanciak Sylwia, *Zamiast zakończenia. Humanistyczne przesłanki pedagogiki medialnej*, [w:] Tanaś Maciej, Galanciak Sylwia (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń kształcenia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Giddens Anthony, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2008.

Giddens Anthony, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

Gonis Nikolaos, *The Preface*, [w:] Leith David, Parker David C., Pickering Stuart R., Gonis Nikolaos, Malouta Myrto (oprac., przypisy i tłum.), *The Oxyrhynchus Papyri*, t. 74, The Egypt Exploration Society, London 2009, seria: Graeco-Roman Memoirs 95.

Grzenia Jan, *Komunikacja językowa w Internecie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

Gula Janusz, *Przysięga Hipokratesa. Nota od tłumacza i tekst*, [w:] Gałkowski Jerzy, Gula Janusz, *W imieniu dziecka poczętego*, Red. Wydawnictw KUL, Rzym–Lublin 1991.

Gurycka Antonina, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1979.

Hankała Andrzej, *Interakcje pedagogiczne w nauczaniu na odległość z perspektywy psychologii*, [w:] Tanaś Maciej (red.), *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Warszawa–Kraków 2004.

Haspekian Mariam, *Teachers practices and professional geneses with ICT*, „Electronic Journal of Mathematics & Technology", 2014, no. 8 (1).

Henricks Thomas S., *Caillois's Man, Play, and Games An Appreciation and Evaluation*, „American Journal of Play", 2010.

Hojnacki Lechosław, *Powszechna mobilizacja, czyli telefon mobilny a system edukacji*, [w:] Tanaś Maciej (red.), *Kultura i język mediów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Hopkins Paul, *Using technology in primary science,* [in:] Younie Sarah, Leask Marilyn, Burden Kevin (eds), *Teaching and Learning ICT in Primary School*, Routledge, London 2015.

Huizinga Johan, *Homo Ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*, [w:] Huizinga Johan, *Verzamelde werken*, V, *Culturgeshiedenis III* (ed. Leendert Brummel i in.), H. D. Tjenk Willink & Zoon N. V., Harlem 1950.

Huizinga Johan, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tłum. Kurecka Maria, Wirpsza Witold, Czytelnik, Warszawa 1985.

Hurry Jamieson B., *Imhotep*, AMS Press, New York 1978.

Husovská Daniela, *Rodinný cyklus a spokojnosť*, „Človek a spoločnosť", 2012, nr 1.

Hvižďala Karel, *Interviewer aneb restaurování kontekstů. Rozhovor s M. M. Marešovou*, Portál, Praha 2010.

Information Literacy Policy and Strategy Guidelines, UNESCO, Paryż 2013.

Izdebska Jadwiga, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych. Teoria, badania, edukacja medialna*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2007.

Joachimowska Magdalena, *Rodzicielstwo zastępcze. Idea, problemy, analizy, kompetencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2008.

Juszczyk Stanisław, *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.

Juszczyk Stanisław, *Edukacja na odległość. Kodyfikacja pojęć, reguł i procesów*, Toruń 2003.

Kacprzak Kamila, Leppert Roman, *Związki miłosne w sieci*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Kargulowa Alicja, Wojtasik Bożena, *Badanie jakości poradnictwa*, [w:] Morys-Gieorgica Grażyna (red.), *Jakość w poradnictwie zawodowym*, Ministerstwo Gospodarki i Pracy, Warszawa 2004.

Kaufmann Jean-Claude, *Ego. Socjologia jednostki. Inna wizja człowieka i konstrukcji podmiotu*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2004.

Kawula Stanisław, Brągiel Józefa, Janke Andrzej W., *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.

Kempny Marek, *Globalizacja*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, s. 242.

Kerres Michael, *Multimediale und telemediale Lernumgebungen – Konzeption und Entwicklung*, Munchen–Wien–Oldenburg 2001.

Kirkpatrick David, *Efekt Facebooka*, Wolters Kulwer Polska sp. z o.o., Warszawa 2011.

Kirwil Lucyna, *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo*, cz. 2: *Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców*, SWPS, Warszawa 2011.

Klichowski Michał, *Model TPACK. O potrzebie technopedagogicznego podejścia do wiedzy i kompetencji nauczycieli*, [w:] Pyżalski Jacek (red.), *Nauczyciel w ponowoczesnym świecie: od założeń teoretycznych do rozwoju kompetencji*, theQstudio, Łódź 2015.

Klichowski Michał, Smaniotto Costa Carlos, *How do Pre-service Teachers Rate ICT Opportunity for Education? A Study in Perspective of the SCOT Theory*, „Kultura i Edukacja", 2015, nr 4.

Klus-Stańska Dorota, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2000.

Konopczyński Marek, Wrońska Agnieszka, *Nastolatki wobec Internetu*, raport z badań zrealizowanych na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka i NASK, Warszawa 2014.

Kowalczuk Piotr, *Posługuje się myszą i klawiaturą*, „Wychowawca", 2009, nr 9.

Kozak Stanisław, *Patologie komunikowania w Internecie*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011.

Kozak Stanisław, Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.

Krauze-Sikorska Hanna, Klichowski Michał, *Świat digital natives. Młodzież w poszukiwaniu siebie i innych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013.

Kupisiewicz Czesław, *Nauczanie programowane w praktyce szkoły podstawowej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1975.

Lalak Danuta, Pilch Tadeusz (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1999.

Lea Martin, *Rationalist Assumption in Cross-media Comparison of Computer-Mediated Communication*, „Behavior and Information Technology", 1991, no. 10.

Livingstone Sonia, Haddon Leslie, *EU Kids Online: Final report*, LSE, EU Kids Online, London 2009.

Livingstone Sonia, Mascheroni Giovanna, Staksrud Elisabeth, *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*, EU Kids Online, London 2015.

Ma Hing Keung K., Li Sandy C., Pow Jacky W. C., *The relation of Internet use to prosocial and antisocial behaviour in Chinese adolescents*, „Cyberpsychology, Behavior and Social Networking", 2011, vol. 14.

Maciarz Aleksandra, *Sieroctwo duchowe dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze", 1991, nr 6.

Maciaszkowa Janina, *Pedagogika opiekuńcza*, [w:] Pomykało Wojciech (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.

Majchrzyk Zdzisław, *Cyberprzestępstwa – aktywność poznawcza czy przyjemność*, [w:] Bębas Sylwester, Plis Jerzy, Bednarek Józef (red.), *Patologie w cyberświecie*, Wyższa Szkoła Handlowa, Radom 2012.

Makowski Piotr, *Wymiary intersubiektywności. Słowo wstępne*, [w:] Makowski Piotr (red.), *Intersubiektywność*, Universitas, Kraków 2012.

Malachowski Dan, *Wasted time at work costing companies billions*, Salary, Needham 2015.

Mariański Janusz, *Między rajem a apokalipsą. O potrzebie wychowania ku wartościom uniwersalnym*, [w:] Dudzikowa Maria, Czerepaniak-Walczak Maria (red.), *Wychowanie*, t. 2, *Pojęcia – Procesy – Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

Mattebo Magdalena, *Use of Pornography and its Associations with Sexual Experiences, Lifestyles and Health among Adolescents*, Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala 2014.

Mayor Federico, współpraca Bindé Jérôme, *Przyszłość świata*, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.

Mazurek Paweł, *Internet a tożsamość*, [w:] Batorski Dominik, Marody Mirosława, Nowak Andrzej (red.), *Społeczna przestrzeń Internetu*, Wydawnictwo SWPS „Academica", Warszawa 2006.

McCormick Robert, Scrimshaw Peter, *Information and Communications Technology, Knowledge and Pedagogy*, „Education, Communication and Information", 2001, no. 1 (1),

McLuhan Marshall, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2004.

Meeker Mary, *Annual Internet Trends Report 2015. „Code conference"*, KPCB, California 2015.

Meger Zbigniew, *Podstawy e-learningu. Od Shannona do konstruktywizmu*, „E-mentor", 2006, nr 4(16).

Melosik Zbyszko, *Facebook i społeczne konstrukcje narcyzmu (o tożsamości zamkniętej w celi wizerunku)*, „Studia Edukacyjne", 2013, nr 26.

Melosik Zbyszko, *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*, Edytor, Poznań–Toruń 1996.

Mishra Punya, Koehler Matthew J., *Introducing TPCK*, [in:] Colbert James A., Kathryn E. Boyd, Clark Kevin A., Guan Shih-Ying, Harris Judith B., Kelly Mario Antonio & Thompson Ann D. (eds), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators*, Routledge, New York 2008.

Mishra Punya, Koehler Matthew J., T*echnological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. „Teachers College Record" 2006, no. 108 (6).

Morbitzer Janusz, *O istocie medialności nowego pokolenia*, „Neodidagmata", 2011–2012, nr 33/34.

Morbitzer Janusz, *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*, „Edukacja i Dialog", 2012, nr 11–12.

Muchacki Mateusz, *Przygotowanie młodzieży licealnej do korzystania z metod i technik informatycznych. Badania porównawcze polsko-amerykańskiej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Naisbitt John, *Megatrendy. Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, Zysk i S-ka, Warszawa 1997.

Nowicki Andrzej, *Spotkania w rzeczach*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1991.

OECD, *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, Paryż 2015.

Orliński Wojciech, *Internet. Czas się bać*, Agora SA, Warszawa 2013.

Ostaszewski Krzysztof, *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2014.

Paleczny Tadeusz, Kantor Ryszard, Banaszkiewicz Magdalena (red.), *Kultura zabawy*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2012.

Pecyna Maria Bogumiła, *Rodzinne uwarunkowania zachowania dziecka*, WSiP, Warszawa 1998.

Penkowska Grażyna (red.), *Fenomen Facebooka. Społeczne konteksty Edukacji*, Katedra Wydawnictwo Naukowe, Gdańsk 2014.

Pezda Aleksandra, *Po co szkoła skoro jest Wikipedia*, wywiad z Jimmie Walesem, „Gazeta Wyborcza", 6 XII 2011 r.

Pilch Tadeusz, Lepalczyk Irena, *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995.

Platon, *Prawa*, tłum. Maria Maykowska, Wydawnictwo Alfa, Warszawa 1977.

Polak Marcin, *Przestrzeń wirtualna i technologiczna*, [w:] Polak Marcin (red.), *Przestrzeń wirtualna i technologiczna. Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!*, t. 2, Warszawa 2016.

Polpa Mieczysław, *Psychologia rodziny, teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Postman Neil, *Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung*, Berlin Verlag, Berlin 1995.

Prensky Marc, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon", 2001, no 9 (5).

Przywara Barbara, *Współczesne formy autokreacji – blogi publicystyczne, serwisy społecznościowe, czaty*, [w:] Mucha Janusz (red.), *Nie tylko Internet. Nowe media, przyroda i „technologie społeczne" a praktyki kulturowe*, Zakład Wydawniczy „NOMOS", Kraków 2010.

Pyżalski Jacek, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.Pyżalski Jacek, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011.

Pyżalski Jacek, Referat wygłoszony podczas konferencji *Bezpiecznie tu i tam*, Warszawa 2015.

Radlińska Helena, *Badania nad wyrównywaniem sieroctwa*, [w:] Józef Wojtyniak, Helena Radlińska, *Sieroctwo – zasięg i wyrównanie*, Polski Instytut Służby Społecznej, Łódź 1946.

Rajský Andrej, *Nihilistický kontext kultivácie mladého človeka,. Filozoficko-etický pohľad*, Typi Universitatis Tyrnaviensis, Trnava 2009.

Risse Guenther B., *Imhotep and Medicine—A Reevaluation*, „Western Journal of Medicine", 1986, no 144.

Rudnicki Seweryn, *Ciało i tożsamość w Internecie. Teoria. Dyskurs. Codzienność*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar", Warszawa 2013.

Rudy-Muża Monika, *Internetowe lustro autoprezentacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.

Sartori Giovanni, *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.

Seneca, *Epistulae*, list 41, linia 8.

Siemieniecki Bronisław, *Pedagogika kognitywistyczna. Studium teoretyczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Siemieniecki Bronisław, *Pedagogika medialna*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
Siemieniecki Bronisław, *Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1994.
Skinner Burrhus Frederic, *Behawioryzm*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2013.
Skinner Burrhus Frederic, *Poza wolnością i godnością*, PIW, Warszawa 1978.
Skrzydlewski Wojciech, Dylak Stanisław (red.), *Media. Edukacja. Kultura. W stronę edukacji medialnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań–Rzeszów 2012.
Small Gary, Vorgan Gigi, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Wydawnictwo Vesper, Poznań 2011.
Smolińska-Theiss Barbara, *Funkcja opiekuńczo-wychowawcza szkoły – relikt przeszłości czy współczesne wyzwanie*, „Pedagogika Społeczna", 2015, R. 2015 (XIV), nr 3 (57).
Sowa-Behtane Ewa, *Czas wolny i wakacje dzieci*, „Edukacja i Dialog", 2014, nr 7–8.
Spitzer Manfred, *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2013.
Spitzer Manfred, *Digital Demenz*, Droemer Knaur, Munchen 2013.
Stachecki Dariusz, *Cztery filary przestrzeni technologicznej,* [w:] Polak Marcin (red.), *Przestrzeń wirtualna i technologiczna. Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!*, t. 2, Warszawa 2016.
Stadniczeńko Stanisław Leszek, *Swobodny przepływ osób w celu poszukiwania pracy i podejmowania zatrudnienia a konsekwencje dla rodziny*, [w:] Stadniczeńko Stanisław Leszek, Gołowkin-Hudała Magdalena, Wilk Aleksandra (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje migracji zarobkowej*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Centrum Dokumentacji Europejskiej przy Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2009.
Starosta Paweł, *Globalizacja i nowy komunitaryzm*, „Kultura i Społeczeństwo", 2000, nr 3.
Stróżewski Władysław, *Kultura i rozwój*, „Tygodnik Powszechny", 2001 nr 1.
Struck Peter, *Erziehung von gestern, Schüler von heute, Schule von morgen*, Carl Hanser Verlag, München–Wien 1997.
Strykowski Wacław, *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, „Neodidagmata", 2005, nr 27/28.
Subrahmanyam Kaveri, Reich Stephanie M., Waechter Natalia, Espinoza Guadalupe, *Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults*, „Journal of Applied Developmental Psychology", 2008, no 19.
Suchodolski Bogdan, *Uspołecznienie kultury*, Wydawnictwo „Rój", Warszawa 1937, wyd. II, Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa 1947.
Szkudlarek Tomasz, *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
Szpunar Magdalena, *Alienacja i samotność w Sieci vs grupowość i kapitał społeczny w Internecie*, [w:] Sokołowski Marek (red.), *Internet*, Wydawnictwo PWSZ, Elbląg 2007.
Szymborska Alicja, *Sieroctwo społeczne*, „Wiedza Powszechna", Warszawa 1969.
Śliwerski Bogusław, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków 2015.
Tanaś Maciej, *„Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji"*, wystąpienie na konferencji w Centrum Szkolenia Policji w Legionowie „Edukacja policjantów a technologie informacyjne", 17–19 X 2007 r. (materiał niepublikowany w posiadaniu autora).

Tanaś Maciej, *Dydaktyczne granice użyteczności komputerów*, [w:] Tanaś Maciej (red.), *Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym*, Wydawnictwo MIKOM, Warszawa 2005.

Tanaś Maciej, *Kształcenie komplementarne na poziomie akademickim – kontekst dydaktyczny i informatyczny*, „Heteroglossia. Studia Kulturoznawczo-Filozoficzne", 2011, nr 1.

Tanaś Maciej, *Medyczne skutki uboczne kształcenia wspomaganego komputerowego*, „Toruńskie Studia Dydaktyczne", 1993, nr 3 (II).

Tanaś Maciej, *Prolegomena do pedagogiki medialnej*, [w:] Tanaś Maciej, Galanciak Sylwia (red.), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń kształcenia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Tapscott Don, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, tłum. Piotr Cypryański, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010.

Taraszkiewicz Małgorzata, *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Wydawnictwo ARKA, Poznań 2001.

Taylor Chris, *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2016.

The American Time Use Survey 2015, Bureau of Labor Statistics, Washington 2015.

The Nielsen Global Generational Lifestyles Survey – How We Live, Eat, Play, Work and Save for Our Futures, Nielsen, New York 2015.

Thorndike Edward, *Uczenie się dorosłych*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1950.

Thorndike Edward, *Uczenie się ludzi*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1990.

Tomaszewska Liliana, *Człowiek masowy w paradygmacie antropologii kultury – wizerunek kobiet i mężczyzn w środkach masowego przekazu*, [w:] Tanaś Maciej (red.), *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, WSP ZNP i Oficyna Wydawnicza Impuls, Warszawa–Kraków 2005.

Truskolaska Justyna, *Osoba i zabawa. Elementy filozofii i pedagogiki zabawy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.

Turkle Sherry, *Alone Together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, Basic Books, New York 2012.

Turner Jonathan H., *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*, Zysk i S-ka, Poznań 1998.

Tuszyński Hubert, *Kompetencje cyfrowe młodzieży w Polsce (14–18 lat). Raport z badań*, Fundacja Orange, Warszawa 2013.

Vincent Jane, *Mobile opportunities: exploring positive mobile opportunities for European children*, POLIS, The London School of Economics and Political Science, London 2015.

Walczak Marian, Czarkowski Jakub Jerzy, Szczęsny Wiesław Wojciech, *Rodzinna pieczа zastępcza w ocenie Polaków*, „Zeszyty Naukowe Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie", 2013, nr 4 (42).

Waldenfels Bernhard, *Podstawowe motywy fenomenologii obcego*, tłum. Janusz Sidorek, Oficyna Naukowa, Warszawa 2009.

Walkowska Wiesława, *Społeczne skutki eurosieroctwa*, [w:] Stadniczeńko Stanisław Leszek, Gołowkin-Hudała Magdalena, Wilk Aleksandra (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje migracji zarobkowej*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Centrum Dokumentacji Europejskiej przy Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2009.

Wallace Patricia, *Psychologia Internetu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2004.

Walsh David A., Gentile Douglas A., *A Validity Test of Movie, Television, and Video-Game Ratings*, „Pediatrics", 2011, vol. 107, no. 6.

Warszawscy licealiści wobec Internetu, badania własne 2015 r.

Węch Walerian, *Polskie tradycje opieki nad dzieckiem*, „Edukacja i Dialog", 2000, nr 2 (115).

Witkowski Lech, *Dwoistość jako kategoria i paradygmat w pedagogice polskiej (o pracach Bogdana Suchodolskiego metodologicznie inaczej)*, preprint referatu na konferencję „Problemy współczesnej metodologii" Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku, Wszechnicy Mazurskiej w Olecku 11–12 IX 2000 r. Olecko, Kraków–Toruń–Warszawa 2000.

Wright Michelle F., Li Yan, *The associations between young adults' face-to-face prosocial behaviors and their online prosocial behaviors*, „Computers in Human Behavior", 2011, no 27.

Wrzesień-Gandolfo Agnieszka (red.), *Bezpieczeństwo dzieci online. Kompendium dla rodziców, nauczycieli i profesjonalistów*, Polskie Centrum Programu Safer Internet, NASK i Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2014.

Zaborowski Piotr, *Filozofia postępowania lekarskiego*, PZWL, Warszawa 1990.

Zadrożyńska Anna, *Homo Faber i homo ludens. Próba modelowego ujęcia kultury tradycyjnej i współczesnej*, „Etnografia Polska", t. XXVII, z. 2.

Ziemska Maria (red.), *Rodzina i dziecko*, „Wiedza Powszechna", Warszawa 1979.

Znaniecki Florian, *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1974.

Netografia

Boyed Danah, *It's complicated. The social lives of networked teens*, www.danah.org/itscomplicated/

Broderick Ryan, *9 Teenage Suicides In The Last Year Were Linked To Cyber-Bullying On Social Network Ask.fm*, „BuzzFeed News", 2013. Pobrane z: www.buzzfeed.com/ryanhatesthis/a-ninth-teenager-since-last-september-has-committed-suicide.

Brown Malcolm, *Learning Spaces*, Educause, www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation/learning-spaces

„Deklaracja Genewska" wraz „Deklaracją Helsińską" z 1964 r. oraz „Deklaracją Tokijską" z 1975 r., www.medycyna.org.pl/moodle/file.php/1/zasoby.../Deklaracje.pdf

Hatalska Natalia, *Pokolenie Y – pokolenie które zmieni nasz świat*, www.hatalska.com/2015/01/22/generacja-z-pokolenie-ktore-zmieni-nasz-swiat

Lenhart Amanda, Madden Mary, Macgill Alexandra Rankin, *Teens and Social Media, Pew Internet & American Life Project*, 2009, www.pewinternet.org

Morbitzer Janusz, *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*, wersja pdf www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf

Polak Marcin, *Model SAMR, czyli o technologii w nauczaniu*, Edunews.pl www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/2736-model-samr-czyli-o-technologii-w-nauczaniu

Prensky Marc, *H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom*, www.innovateonline.info/pdf/vol5_issue3/H._Sapiens_Digital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_Wisdom.pdf

Prensky Marc, *Digital Natives, Digital Immigrants*, www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Puentedura Ruben, *Learning, Technology, and the SAMR Model: Goals, Processes, and Practice*, 2013, www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/06/29/LearningTechnologySAMRModel.pdf

Puentedura Ruben, *Ruben Puentedura on Applying the SAMR Model*, 2013, www.commonsensemedia.org/videos/ruben-puentedura-on-applying-the-samr-model#

The global, cross-sector conference on technology supported learning and training, Berlin, 30 XI – 2 XII 2016 r., www.online-educa.com

Tur Natalia, *Cyfrowa rzeź niewiniątek*, www.nishka.pl/cyfrowa-rzez-niewiiniatek/

Tur Natalia, *Dyskusja o pokoleniu Z: z dziećmi wszystko w porządku, z rodzicami niekoniecznie*, www.nishka.pl/dyskusja-o-pokoleniu-z-z-dziecmi-wszystko-w-porzadku-z-rodzicami-niekoniecznie/

Tur Natalia, Moja przygoda z sekstingiem, www.nishka.pl/moja-przygoda-z-sekstingiem/

www.brpd.gov.pl/sites/default/files/raport_z_badania_nastolatki_wobec_internetu_-_po_poprawkach_edytorskich.pdf

www.digitalcenter.org/wp-content/uploads/2014/12/2014-Digital-Future-Report.pdf

www.men.gov.pl/ministerstwo/informacje/konsultacje-rady-ds-informatyzacji-edukacji-autorskiego-projektu-zmian-w-podstawie-programowej-przedmiotow-informatycznych-wprowadzenie-programowania-do-edukacji-formalnej.html

www.piotrzabrocki.pl/kreowanie-wizerunku

www.publications.parliament.uk/pa/ld201415/ldselect/lddigital/111/11102.html

www.zwierciadlo.pl/2012/psychologia/relacje-spoleczne/facebook-pulapka-dla-ludzi-z-niska-samoocena

Czarkowski Jakub Jerzy (red.), *Społeczny obraz rodzinnej pieczy zastępczej w Polsce – raport z badań*, Instytut Nauk Społecznych UMSC, Warszawa 2013, www.uczelniawarszawska.pl/upl/1373357981.pdf

Ostrowska Krystyna, *Funkcje rodziny, postawy rodzicielskie*, portal Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, www.cmppp.edu.pl/wychowanie/blok1/2%20Funkcje_rodziny.rtf

Stadniczeńko Stanisław Leszek, Gołowkin-Hudała Magdalena, Wilk Aleksandra (red.), *Prawnorodzinne i społeczne konsekwencje migracji zarobkowej*, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej, Centrum Dokumentacji Europejskiej przy Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2009, www.rops-opole.pl/pobierz/pomoc/2010/Prawnorodzinne.pdf

Noty o autorach
(w porządku zgodnym z kolejnością rozdziałów książki)

Wojciech Kamieniecki – dyrektor NASK, absolwent Wydziału Automatyki i Informatyki Politechniki Śląskiej (1981). Ukończył również studia doktoranckie na Uniwersytecie Szczecińskim o kierunku Ekonomia i Zarządzanie (2002). Posiada wieloletnie doświadczenie w prowadzeniu przedsiębiorstw i zarządzaniu dużymi projektami z obszaru telekomunikacji, m.in. pełnił funkcję dyrektora generalnego Multimedia Polska SA, prezesa Zarządu Nordisk Polska Sp. z o.o., dyrektora Projektu TETRA EXATEL SA, a ostatnio dyrektora generalnego Projektu Internet dla Mazowsza, które to przedsięwzięcie zakładało budowę sieci szkieletowej szerokopasmowej na terenie Mazowsza. W listopadzie 2013 r. Wojciech Kamieniecki nawiązał współpracę z CEE Equity Partners (PE) w zakresie oceny projektów związanych z budową regionalnych sieci szerokopasmowych oraz ostatniej mili. Od 2014 r. jest również przewodniczącym Rady Nadzorczej Mielec PV SA – spółki, która realizuje projekty budowy elektrowni fotowoltaicznych. Jest autorem publikacji naukowych z zakresu strategii rozwoju i zarządzania przedsiębiorstwami oraz kształtowania wartości przedsiębiorstwa.

Marcin Bochenek – dyrektor Pionu Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego NASK, absolwent historii Uniwersytetu Jagiellońskiego, dziennikarz, manager, specjalista w dziedzinie nowych mediów i telewizji.

Dr Agnieszka Wrońska – kierownik Akademii NASK w Naukowej i Akademickiej Sieci Komputerowej, licencjonowany trener i superwizor, członek – założyciel Polskiego Stowarzyszenia Pedagogów i Animatorów KLANZA, inicjator i koordynator wielu krajowych i międzynarodowych projektów w zakresie animacji kulturalnej i środowiskowej. Twórca i realizator działań na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w Internecie. Ekspert w wielu projektach społecznych. Autorka publikacji naukowych oraz podręczników dla uczniów szkół podstawowych.

Dr Rafał Lange – członek zespołu naukowego Pracowni Edukacyjnych Zastosowań Technologii Informacyjno-Komunikacyjnych w Naukowej i Akademickiej Sieci Komputerowej, socjolog, badacz ruchów emigracyjnych, a także bezpieczeństwa nastolatków w cyberprzestrzeni, ekspert w zakresie społeczeństwa sieciowego oraz informacyjnego.

Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski dr h.c. multi – profesor zwyczajny Uniwersytetu Łódzkiego i Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, przewodniczący Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, członek Sekcji Nauk Społecznych i Humanistycznych Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów, wiceprzewodniczący Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, członek zwyczajny Łódzkiego Towarzystwa Naukowego.

Dr hab., prof. APS Maciej Tanaś – kierownik Pracowni Edukacyjnych Zastosowań Technologii Informacyjno-Komunikacyjnych w NASK, dziekan Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, kierownik Zespołu ds. Bezpieczeństwa Dzieci w Cyberprzestrzeni przy Rzeczniku Praw Dziecka, społeczny doradca Rzecznika Praw Dziecka, członek Zespołów: Pedagogiki Społecznej oraz Pedagogiki Specjalnej KNP PAN, redaktor naczelny „The International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies".

Dr hab., prof. UAM Jacek Pyżalski – profesor Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi. Autor, realizator i kierownik wielu krajowych oraz międzynarodowych projektów badawczych. Mediator sądowy. Ekspert w zakresie edukacji medialnej. Reprezentant Polski w Europejskiej Fundacji Nauki. Członek Zespołu Pedagogiki Specjalnej KNP PAN.

Dr hab., prof. APS Józef Bednarek – profesor Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, kierownik Pracowni Metod Multimedialnych w Edukacji, wiceprzewodniczący Zespołu ds. Bezpieczeństwa Dzieci w Cyberprzestrzeni przy Rzeczniku Praw Dziecka, ekspert w zakresie zagrożeń cyberprzestrzeni i świata wirtualnego. Autor i konsultant naukowy projektów badawczych, twórca licznych, innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych.

Dr Anna Andrzejewska, nauczyciel akademicki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Ekspert w zakresie zagrożeń cyberprzestrzeni i świata wirtualnego. Członek Zespołu ds. Bezpieczeństwa Dzieci w Cyberprzestrzeni powołanego przez Rzecznika Praw Dziecka. Współautorka i recenzent projektów badawczych. Twórca scenariuszy i kierownik produkcji etiud filmowych z zakresu zagrożeń przestrzeni cyfrowej. Autorka książek, artykułów naukowych i popularnonaukowych.

Dr Sylwia Galanciak – prodziekan ds. kształcenia na kierunku edukacja artystyczna Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Autorka licznych analiz filmowych i materiałów audiowizualnych dla szkół realizujących edukację filmową. Koordynator krajowy międzynarodowych badań „Mobile International Cooperative Learning" kierowanych przez Dublin City University.

Anna Weiss – nauczycielka języka angielskiego, doktorantka Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Propagatorka technologii mobilnych w edukacji, inicjatorka i uczestniczka międzynarodowych projektów badawczych w tym zakresie.

Dr Jakub Jerzy Czarkowski – nauczyciel akademicki w Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie, dyrektor Bursy Szkolnej nr 4, wychowawca w rodzinnym domu dziecka, ekspert w zakresie e-learningu, kształcenia komplementarnego oraz andragogiki.

Natalia Tur – socjolożka, autorka jednego z najpopularniejszych blogów w Polsce: nishka.pl, poświęconego życiu w rodzinie i społeczeństwie, mama dwóch nastolatek i niemowlęcia.

Bartosz Karaśkiewicz – nauczyciel języka angielskiego i wychowawca w XLI LO im. Joachima Lelewela w Warszawie, egzaminator CKE, certyfikowany nauczyciel GTC Scotland z doświadczeniem w zakresie EAL (*English as Additional Language*), aktywny użytkownik nowoczesnych technologii w edukacji, właściciel firmy Best E.T.

Eliza Kruczkowska – doktorantka Kolegium Ekonomiczno-Społecznego SGH. Dyrektor ds. rozwoju innowacji w Polskim Funduszu Rozwoju. W latach 2015–2016 prezes Fundacji Startup Poland.

NASK

NASK jest instytutem badawczym podległym Ministerstwu Cyfryzacji. Kluczowym polem aktywności NASK są działania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa internetu, a także rozwój polskiej cyberprzestrzeni, który instytut realizuje działając w różnych obszarach: naukowym, doradczym, edukacyjnym i gospodarczym.

Funkcjonująca w strukturach instytutu Akademia NASK zajmuje się działalnością edukacyjną, popularyzatorską oraz szkoleniową. Wieloletnia współpraca z ekspertami oraz przedstawicielami środowisk naukowych pozwoliła stworzyć szeroką gamę poradników, publikacji i materiałów edukacyjnych, w których omawiane są najbardziej aktualne zagadnienia związane z bezpieczeństwem dzieci i młodzieży online. Akademia NASK realizuje projekty dedykowane różnym grupom społecznym, wiekowym oraz zawodowym, wśród nich takie jak: „Bądźmy bezpieczni w Internecie", „Przygody Plika i Foldera w sieci", program KURSOR, „Podaj dalej, czyli Senior dla Kultury", czy też program „Cyberpol" adresowany do policjantów z różnych pionów i jednostek organizacyjnych Policji. Od 2005 roku NASK jest koordynatorem Polskiego Centrum Programu Safer Internet (realizowanego we współpracy z Fundacją Dajemy Dzieciom Siłę) – programu Komisji Europejskiej mającego na celu promocję bezpiecznego korzystania z nowych technologii i internetu wśród dzieci i młodzieży oraz przeciwdziałanie nielegalnym treściom online. Akademia NASK posiada również bogatą ofertę szkoleń specjalistycznych dla sektora biznesu, administracji publicznej i instytucji akademickich oraz kompleksową propozycję szkoleń społecznych dla samorządów oraz przedstawicieli sektora edukacyjnego: dyrektorów szkół, pracowników oświaty, pedagogów i nauczycieli.

W instytucie NASK istotną rolę pełni Pracownia Edukacyjnych Zastosowań TIK. Pracownia zajmuje się prowadzeniem badań społecznych z obszaru społeczeństwa informacyjnego oraz implementacją technologii informacyjnych i komunikacyjnych w procesie edukacji. Istotnym zadaniem Pracowni jest diagnoza stanu bezpieczeństwa cyfrowego wśród dzieci i młodzieży Pracownia współpracuje z wiodącymi ośrodkami akademickimi i instytucjami naukowo-badawczymi.

W ramach NASK działa także Narodowe Centrum Cyberbezpieczeństwa (NC Cyber). Reagowaniem na zdarzenia naruszające bezpieczeństwo sieci zajmuje się zespół CERT Polska (Computer Emergency Response Team). W NC Cyber funkcjonuje także zespół Dyżurnet.pl, odpowiadający za przeciwdziałanie szkodliwym i nielegalnym treściom obecnym w internecie.

NASK oferuje szereg nowoczesnych rozwiązań zapewniających bezpieczeństwo sieci (m.in. ARAKIS – system wczesnego ostrzegania o zagrożeniach w internecie). Instytut prowadzi badania w zakresie opracowywania rozwiązań zwiększających efektywność, niezawodność i bezpieczeństwo sieci teleinformatycznych oraz innych złożonych systemów sieciowych. Istotne miejsce zajmują badania dotyczące biometrycznych metod weryfikacji tożsamości w bezpieczeństwie usług. NASK prowadzi także rejestr domeny.pl.

NASK Instytut Badawczy
ul. Kolska 12
01-045 Warszawa
tel.: 22 380 82 00
fax: 22 380 82 01
nask@nask.pl
www.nask.pl