

redakcja naukowa
Piotr Plichta i Jacek Pyżalski

Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej



WYCHOWANIE I KSZTAŁCENIE W ERZE CYFROWEJ

redakcja naukowa
Piotr Plichta i Jacek Pyżalski

Łódź 2013

© Copyright by Regionalne Centrum Polityki Społecznej, Łódź 2013

Praca zbiorowa. Redakcja naukowa:
Piotr Plichta i Jacek Pyżalski

Recenzja naukowa:
prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski

Korekta: Ewa Twardowska

Projekt okładki ze zdjęciem: Monika Kaczmarek-Śliwińska

Skład i druk: poligraf.net.pl

Wszelkie prawa zastrzeżone. Przedruk lub kopiowanie całości albo fragmentów książki – z wyjątkiem cytatów w artykułach i przeglądach krytycznych – możliwe jest tylko na podstawie pisemnej zgody wydawcy.

ISBN 978-83-919501-9-7

Wydawca:



Regionalne
Centrum
Polityki
Społecznej w Łodzi

Jednostka Organizacyjna Samorządu Województwa Łódzkiego
ul. Snycerska 8, 91-302 Łódź
tel./fax 42 203 48 00, 42 203 48 17
www.rcpslodz.pl
info@rcpslodz.pl

Wydanie I, Łódź 2013
Nakład 500 egz.



**MARSZAŁEK
WOJEWÓDZTWA ŁÓDZKIEGO**
Witold Stępień

Z przyjemnością rekomenduję Państwu pracę zbiorową pn. „Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej” pod red. J. Pyżalskiego i P. Plichy, która to pozycja stanowi istotny wkład we współczesny dyskurs dotyczący roli i wpływu nowoczesnych mediów na proces socjalizacji pokolenia młodych ludzi.

W wymiarze kulturowym i społecznym procesu globalizacji sferą, która w sposób niepodważalny kształtuje rzeczywistość, sama pozostając miejscem, w którym niejako toczy się życie społeczne, pozostaje świat wirtualny. Stanowi on komplementarną wobec tradycyjnych środowisk – takich jak rodzina, szkoła, społeczność lokalna – przestrzeń społecznych relacji i oddziaływań. Funkcjonowanie w nim wymaga pewnych kompetencji, respektowania zasad i reguł, jakie w nim obowiązują. Stwarza on szanse, ale i niesie ze sobą zagrożenia, zwłaszcza dla młodych ludzi, podatnych na wpływy otoczenia. Dlatego też niezmiernie ważne jest poznanie istoty zachodzących w tej płaszczyźnie procesów i zjawisk.

Przedkładana Państwu zbiorowa monografia przybliży specyfikę korzystania z nowych mediów przez dzieci i młodzież. Kierowana do zróżnicowanego grona odbiorców w swej wymowie realizuje cele edukacyjne, profilaktyczne i terapeutyczne.

Żywię nadzieję, że niniejsza publikacja będzie dla Państwa cennym źródłem informacji oraz w sposób wymierny przyczyni się do umacniania spójnych oddziaływań na dzieci i młodzież w procesie ich wychowania.

Witold Stępień

SPIS TREŚCI

- 7 **Wstęp**
- 13 **Nowe media – charakterystyka potencjału profilaktycznego, edukacyjnego i terapeutycznego**
- 15 *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych, Wiesław Poleszak*
- 41 *Cyfrowych tubylców trzeba uczyć inaczej. Dlaczego i jak – wprowadzenie, Lechosław Hojnacki*
- 65 *Internet w pomocy psychologicznej i promocji zdrowia psychicznego w świetle objawów psychopatologicznych, Bassam Aouil*
- 87 **Z badań nad korzystaniem z mediów przez dzieci i młodzież**
- 89 *Manipulacja i perswazja w programach telewizyjnych a zachowania dzieci, Stanisław Juszczyk*
- 123 *Rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną wobec korzystania z Internetu – próba zarysowania nowego obszaru badawczego i wstępne wyniki badań, Piotr Plichta*
- 145 *Bullying i cyberbullying a pochodzenie i płeć wśród uczniów angielskiej szkoły, Peter K. Smith, Fran Thompson, Saba Bhatti*
- 159 *Bullying tradycyjny a cyberbullying. Przejawy agresji elektronicznej wśród uczestników czatu internetowego, Radosław Mysior*

181 Nowe media – w stronę rozwiązań praktycznych

183 *Wewnętrzny imperatyw pisania. Społeczne znaczenie i funkcje blogów*, Magdalena Szpunar

199 *Fora dyskusyjne jako przykład społeczności internetowej oraz ich rola w kształtowaniu i rozwoju zainteresowań młodzieży*, Marcin Michałowski

219 *Nowoczesne technologie komunikacyjne – dlaczego warto, by nauczyciele się z nimi zaprzyjaźnili*, Kamila Knol-Michałowska

241 *Miejsce technologii informatycznej w dydaktyce muzyki*, Piotr Soszyński

253 *Projekty dziennikarsko-filmowe w interdyscyplinarnym modelu nauczania z wykorzystaniem telewizji internetowej KMTI@TV*, Anna Ucińska, Natalia Warszawska

265 Notka o autorach

WSTĘP

Obecność nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych w życiu młodych ludzi jest faktem i będzie miała coraz szerszy zasięg. Korzystanie z dorobku cywilizacyjnego, jakim jest komputer podłączony do Internetu czy telefon komórkowy dający niemal takie same możliwości, można rozpatrywać przynajmniej na kilku płaszczyznach, np. jako formę spędzania wolnego czasu, pożądany element stylu życia, instrumenty służące komunikowaniu się, uczeniu czy wreszcie jako źródło zagrożeń. Zwłaszcza temu ostatniemu zagadnieniu wielu dorosłych ludzi poświęca swoją uwagę, czasem nadmiernie niepokojąc się negatywnym wpływem tzw. nowych mediów na młodych ludzi. W przedkładanej przez nas publikacji pragniemy zmieścić się gdzieś pomiędzy wizją moralnej paniki a bezkrytyczną wiarą w to, że nowe media uczynią świat i ludzi lepszymi. Nowe media nie są same w sobie ani dobre, ani złe – to sposób w jaki z nich korzystamy może być konstruktywny bądź dysfunkcyjny. Nasze doświadczenie badawcze pokazuje, że sposób funkcjonowania młodych ludzi w *e-świecie* najczęściej jest uwarunkowany tradycyjnymi czynnikami, jak np. relacje z innymi ludźmi. Tak więc aktywność młodych ludzi w świecie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych najczęściej jest „przedłużeniem” ich funkcjonowania w świecie *offline*. Dlatego tak ważna jest postawa rodziców oraz osób zajmujących się zawodowo nauczaniem i wychowaniem wyrozumiała wobec zjawisk związanych z aktywnością młodych ludzi *online*.

O ile wykorzystywanie nowych mediów w dydaktyce czy, szerzej, w uczeniu się i nauczaniu jest już stosunkowo szeroko podejmowane w literaturze

pedagogicznej, o tyle ich wychowawcze aspekty wydają się jeszcze nie mieć należnego im miejsca. Tak więc jednym z ważnych celów przedkładanej Państwu publikacji jest pomoc praktykom z obszaru edukacji w lepszym rozumieniu fenomenu uczestnictwa dzieci i młodzieży w świecie nowych mediów wraz z towarzyszącymi temu zjawisku szansami i zagrożeniami. Innymi słowy, nasze podejście polega na postrzeganiu nowych mediów nie tylko jako instrumentów edukacyjnych bądź narzędzi realizowania negatywnych zachowań, jak np. *cyberbullying* (agresja elektroniczna), ale również jako środowisko socjalizacyjne i wychowawcze.

Z korzystaniem z Internetu przez młodych ludzi związanych jest wiele stereotypów. Jednym z nich jest przekonanie, że wszyscy młodzi ludzie spędzają cały swój wolny czas na „siedzeniu” w sieci. Tymczasem w świetle badań okazuje się, że mamy do czynienia z bardzo dużym zróżnicowaniem. Wśród użytkowników są uczniowie bardzo intensywnie korzystający z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych, są tacy, którzy korzystają w umiarkowanym stopniu, wreszcie możemy mówić o młodych ludziach, którzy uczestniczą w tych aktywnościach w zbyt małym stopniu bądź nie korzystają wcale, co czyni ich zagrożonymi **wykluczeniem cyfrowym**. Dlatego też w omawianym przypadku równie ważną kwestią jak ilość czasu spędzającego na korzystaniu z nowych mediów jest jakość tego czasu. Innymi słowy, warto też przyglądać się, na co ten czas młodzi ludzie poświęcają. Czym innym są trzy godziny dziennie poświęcane na rozwijanie swoich zainteresowań czy aktywność twórczą niż ten sam czas spędzony na grach nasyconych dużą dawką przemocy. W naszym przekonaniu, stereotypy takie należy poddawać refleksji opartej na rzetelnych podstawach naukowych.

Zaproszeni do publikacji autorzy, którym w tym miejscu bardzo dziękujemy za przyjęcie tego zaproszenia, nie ograniczają się tylko do przedstawienia pozytywnych i negatywnych aspektów uczestnictwa młodych ludzi w świecie mediów (przede wszystkim tzw. nowych mediów), ale również proponują konkretne rozwiązania dotyczące zarówno dydaktyki, jak i wychowania. Dużą przyjemnością i zaszczytem dla nas jako redaktorów tej książki jest to, że wśród autorów są zarówno uznani badacze międzynarodowi i krajowi, jak i młodzi naukowcy oraz praktycy reprezentujący różne ośrodki akademickie i pozaakademickie.

Szczególne znaczenie ma obecność w tej pracy Petera Smitha z Uniwersytetu Londyńskiego, osoby z ogromnym dorobkiem naukowym zarówno

w obszarze bullyingu tradycyjnego, jak i cyberbullyingu, uznanego w świecie autorytetu naukowego, kierującego m.in. międzynarodową akcją COST IS 0801 (European Cooperation in the field of Scientific and Technical Research Action IS0801 – Cyberbullying: coping with negative and enhancing positive uses of new technologies, in relationships in educational settings), której uczestnikami byli również redaktorzy tej książki.

Pierwsza część książki zatytułowana jest *Nowe media – charakterystyka potencjału profilaktycznego, edukacyjnego i terapeutycznego* i stanowi rodzaj teoretycznego wprowadzenia. Opisane są w niej trzy obszary wykorzystania nowych mediów – w profilaktyce, edukacji i pomocy psychologicznej.

Tom otwiera Wiesław Poleszak, reprezentujący Wyższą Szkołę Ekonomii i Innowacji w Lublinie, autor rozdziału *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych*. W swoim artykule, oprócz odniesienia się do treści podjętych w tytule, autor dokonuje zabiegu oparcia struktury prezentowanych rozważań na procedurze konstruowania programu profilaktycznego.

Autorem kolejnego tekstu pt. *Cyfrowych tubylców trzeba uczyć inaczej. Dlaczego i jak* – wprowadzenie jest Lechosław Hojnacki z Kolegium Nauczycielskiego w Bielsku Białej. Stojąc na gruncie konstruktywizmu postuluje wykorzystanie nowoczesnych metod pracy dydaktycznej (np. WebQuest) i oceniania uczniów (e-portfolio) jako elementów pozwalających na zmianę utrwalonych, dziewiętnastowiecznych schematów dydaktycznych.

Bassam Aouil z Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego z Bydgoszczy, jeden z pionierów wykorzystania nowych mediów w obszarze pomocy psychologicznej w Polsce, w swoim rozdziale *Internet w pomocy psychologicznej i promocji zdrowia psychicznego w świetle objawów psychopatologicznych* dokonuje charakterystyki tej nowatorskiej formy pomocy ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji osób zajmujących się jej udzielaniem.

Na drugą część książki zatytułowaną *Z badań nad korzystaniem z mediów przez dzieci i młodzież* składają się teksty oparte na badaniach empirycznych.

Temat manipulacji i perswazji w programach telewizyjnych w kontekście zachowania dzieci podejmuje Stanisław Juszczak z Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego. Odnosi się również do kwestii znaczenia alfabetyzacji medialnej jako jednego z instrumentów przeciwdziałania niekorzystnym skutkom korzystania z telewizji. Warto zauważyć, że nie tylko podejmowana jest tu „ciemna” strona oddziaływania telewizji, ale również fakt, że może ona stać się czynnikiem integrującym rodzinę.

O specyfice korzystania z Internetu przez rodziców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i o tym, jaką pełnią rolę w korzystaniu z nowych mediów przez swoje dzieci, można przeczytać w części artykułu autorstwa Piotra Plichty zatytułowanej: *Rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną wobec korzystania z Internetu – próba zarysowania nowego obszaru badawczego i wstępne wyniki badań.*

Peter K. Smith wraz ze współpracowniczkami, Fran Thompson i Sabą Bhatti, w rozdziale *Bullying i cyberbullying a pochodzenie i płeć wśród uczniów angielskiej szkoły* podejmuje m.in. kwestię pochodzenia etnicznego jako jednego z czynników ryzyka w bullyingu, jak i cyberbullyingu. Warto zauważyć, że również w Polsce w związku z coraz szerszym otwieraniem się na świat problem pochodzenia etnicznego uczniów i ich pozycji w klasie będzie stawał się coraz bardziej powszechny.

W rozdziale *Bullying tradycyjny a cyberbullying. Przejawy agresji elektronicznej wśród uczestników czatu internetowego* Radosław Mysior, student Uniwersytetu Łódzkiego, podejmuje kwestie podobieństw i różnic między bullyingiem a cyberbullyingiem. Przedstawia również wybrane wyniki swoich badań dotyczących zachowań online uczestników czatu.

W trzeciej części, noszącej tytuł *Nowe media – w stronę rozwiązań praktycznych*, autorzy przedstawiają praktyczne możliwości wykorzystania nowych mediów, zarówno w edukacji formalnej, jak i w czasie wolnym.

W kolejnym rozdziale zatytułowanym *Wewnętrzny imperatyw pisania. Społeczne znaczenie i funkcje blogów* Magdalena Szpunar z Wydziału Humanistycznego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie podejmuje temat blogosfery – jednego z ważnych obszarów pozytywnego manifestowania się w Internecie. Autorka porządkuje naszą wiedzę dotyczącą rodzajów blogów oraz ich funkcji, również w oparciu o badania w tym zakresie. Dowiadujemy się, że blogi w wielu przypadkach stają się nie tylko formą spędzania wolnego czasu, ale stanowią również bardzo ważną część osobistego życia. Czasem nawet mogą być formą wołania o pomoc.

Marcin Michałowski z Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi w rozdziale *Fora internetowe jako przykład pozytywnego wykorzystania nowoczesnych technologii komunikacyjnych w rozwoju zainteresowań* charakteryzuje znaczenie społeczności internetowych dla funkcjonowania młodych ludzi m.in. porównując internetowe fora dyskusyjne z ich starożytnym pierwowzorem. Wykorzystuje

również swoje doświadczenie administratora forum do przedstawienia wyników prowadzonych tam przez siebie badań.

Kamila Knol reprezentująca Krajowe Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi w tytule swojego rozdziału zadaje pytanie *Dlaczego nauczyciele powinni zaprzyjaźnić się z nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi*. Głównym argumentem przemawiającym na rzecz tego „zaprzyjaźniania się” jest fakt, że pomoże to nauczycielowi w jego pracy, ponieważ będzie wiedział do czego wykorzystują nowe media jego uczniowie i jakie to ma dla nich znaczenie.

Kwestię „nieprzystawalności” oferty szkoły do wyzwań, jakie stwarza współczesność, podejmuje Piotr Soszyński z Uniwersytetu Łódzkiego w rozdziale *Miejsce technologii informatycznej w dydaktyce muzyki*. Autor dokonuje w nim również próby sformułowania wskazówek dla nauczycieli, w jakim zakresie można wykorzystać nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne w nauczaniu muzyki.

Projekty dziennikarsko-filmowe w interdyscyplinarnym modelu nauczania z wykorzystaniem telewizji internetowej KMTI@TV opisane przez Annę Ucińską i Natalię Warszawską z Uniwersytetu Zielonogórskiego są przykładem dobrej praktyki w dziedzinie wykorzystywania mediów tradycyjnych nie tylko w dydaktyce, ale również w kształtowaniu więzi i poczucia przynależności do społeczności uniwersyteckiej. Jednym z opisywanych pomysłów do wykorzystania w praktyce pedagogicznej jest bardzo atrakcyjny i wartościowy dla uczestników *lipdub*.

Zamysłem redaktorów było podjęcie próby spojrzenia pod różnymi kątami na kwestie wychowania i nauczania w cyfrowym świecie. Z powodu dużego znaczenia i interdyscyplinarnej natury tematu, traktujemy ją jedynie jako wprowadzenie do tej problematyki. Jak czytelnicy zauważą, w prezentowanej pracy wychodzimy od „ciemnej strony” nowych i starych mediów, by następnie przejść do rozwiązań pozytywnych, przykładów dobrej praktyki i wskazówek, jak w pracy z młodymi ludźmi korzystać z potencjału, jaki dla dydaktyki i wychowania tworzy środowisko cyfrowe. Mamy nadzieję, że taki układ pozwala na realizację naszej idei, że świat mediów, przede wszystkim tych nowych, jest nowym środowiskiem socjalizacji młodych ludzi i tworzy poważne wyzwania dla osób zajmujących się szeroko rozumianą pracą pedagogiczną. W związku z tym należy dostrzegać zarówno zagrożenia, jak i nadzieje

związane z aktywnością dzieci i młodzieży w e-świecie i na tej podstawie tworzyć warunki do dobrego wychowania w erze cyfrowej.

Dziękujemy w tym miejscu prof. zw. dr. hab. Bogusławowi Śliwerskiemu za inspirujące uwagi, które pozwoliły udoskonalić naszą publikację.

Miłej i inspirującej lektury w imieniu wszystkich autorów życzą redaktorzy.

Piotr Plichta, Jacek Pyżalski

**Nowe media – charakterystyka
potencjału profilaktycznego,
edukacyjnego i terapeutycznego**

WIESŁAW POLESZAK

WYŻSZA SZKOŁA EKONOMII I INNOWACJI W LUBLINIE

NOWE MEDIA – ZAGROŻENIA I SZANSE DLA PROFILAKTYKI ZACHOWAŃ DYSFUNKCJONALNYCH

WPROWADZENIE

Prezentowany czytelnikowi rozdział ma dotyczyć treści profilaktycznych w kontekście korzystania z nowych mediów. Cała struktura niniejszego opracowania opiera się na procedurze konstruowania programu profilaktycznego.

W pierwszej części pracy odniosę się do zasad funkcjonowania mediów oraz do zagrożeń, jakie stanowią one dla procesu wychowawczego. Uzasadnieniem takiego ujęcia przedmiotu jest założenie, że profilaktyka jest korektą nieskutecznych działań wychowawczych, interwencją w wychowanie. W drugim podrozdziale zwracam uwagę na to, czym należy się zaniepokoić obserwując dzieci i młodzież poruszające się w świecie mediów. W dalszej części pracy odwołuję się do najnowszych badań (w sposób wycinkowy ze względu na specyfikę opracowania i jego objętość) dotyczących używania mediów przez młodych ludzi. W oparciu o wnioski płynące z diagnoz formułuję ogólne prawidłowości i zalecenia do działań profilaktycznych. Kończącą część pracy stanowią propozycje zadań profilaktycznych zebrane w postaci strategii działań profilaktycznych oraz proponowane formy realizacji tych zadań.

Opracowanie jest zbudowane na planie procedury konstruowania programu profilaktycznego według Gasia¹, na który składają się następujące fazy i kroki:

I. Faza wstępnej identyfikacji

Krok 1 – identyfikacja objawu

Krok 2 – werbalizacja problemu

Krok 3 – teoretyczna perspektywa rozumienia problemu

II. Faza diagnozy

Krok 4 – identyfikacja populacji badawczej

Krok 5 – dobór metod badawczych

Krok 6 – realizacja procedury badawczej

Krok 7 – analiza wyników badań

Krok 8 – werbalizacja zaleceń dla programu

III. Faza konceptualizacji programu profilaktycznego

Krok 9 – określenie celu programu profilaktycznego

Krok 10 – określenie zadań programu profilaktycznego

Krok 11 – określenie struktury i zawartości programu profilaktycznego

Krok 12 – określenie sposobu realizacji programu profilaktycznego

Krok 13 – określenie strategii ewaluacyjnej.

MEDIA – ICH FUNKCJA I WPŁYW NA ODBIORCĘ

Na wstępie kilka uwag rzucających światło na temat terminów używanych w pracy, a jednocześnie nakreślających poruszaną problematykę. Należą do nich pojęcia „media” i „nowe”. Media to nic innego, jak „techniczne sposoby przekazywania pewnych treści”². W kontekście tytułu całej publikacji pojęcie „nowe” odnosi się do tych nośników informacji (treści), w których dają się one zapisać w postaci cyfrowej. Technologia ta pojawiła się w czasach, w których żyjemy, więc uprawnione jest posługiwanie się terminem „nowe”. Do mediów

1 Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka. Procedury konstruowania programów wczesnej interwencji*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2000, s. 34.

2 A. Lepa, *Mass media*, [w:] *Encyklopedia „Białych Płam”*, t. XII, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2003, s. 20.

ery cyfrowej zaliczyć należy telewizję, prasę, radio, internet, telefony oraz gry komputerowe. Zapewne lista nie jest jeszcze skończona i pełna.

Zasadniczo rolę mediów sprowadza się do czterech rodzajów funkcji: informacyjnej, opiniotwórczej, edukacyjnej i rozrywkowej³. Ze względu na daleko posuniętą komercjalizację mediów dostrzegany jest znaczący proces ilościowego i jakościowego zubożenia trzech pierwszych funkcji na rzecz ostatniej, o czym otwarcie mówią na konferencjach naukowych redaktorzy głównych mediów w Polsce.

Bertrand⁴ zaproponował nieco inny podział funkcji mediów, ze względu na potrzeby człowieka i znaczenie dla budowania demokratycznego społeczeństwa:

- **Obserwacja otaczającego świata** – media dostarczają nam informacje o funkcjonowaniu państwa i jego władz oraz o problemach społecznych. Zadaniem mediów w demokratycznym kraju jest zbieranie, selekcjonowanie, analiza i interpretacja informacji w celu przekazania gotowego produktu odbiorcy.
- **Zapewnienie komunikacji społecznej** – media ze swej natury powinny też umożliwiać debatę publiczną, oczywiście nie tylko polityczną, ale także społeczną. Ich zadaniem jest stworzenie przestrzeni, gdzie poddaje się dyskusji najważniejsze sprawy społeczne. Dzięki nim powinny ujrzeć światło dzienne inicjatywy, ruchy oraz grupy, których rozwój i promocja jest dobrem publicznym, a nie prywatnym interesem redakcji, jej poszczególnych pracowników czy też właścicieli mediów.
- **Tworzenie obrazu świata** – dzięki tej funkcji możemy budować sobie wizję świata i jego spraw z przekroczeniem tego, czego doświadczamy bezpośrednio. Funkcja ta jest bardzo ważna, ponieważ jak świat widzimy, tak się w nim poruszamy.
- **Przekazywanie dziedzictwa kulturowego** – jest to funkcja bliska edukacji, aczkolwiek jej istotą jest budowanie tożsamości, zarówno osobistej, jak i narodowej. Jej zadaniem jest przekazywanie wartości, zasad i tradycji jako kluczowych elementów procesu socjalizacji człowieka.
- **Dostarczenie rozrywki** – każdy człowiek potrzebuje odpoczynku, relaksu, czy też zabawy. W te sfery życia ludzkiego wchodzi również media. Ważnym jest jednak, aby dostarczając rozrywki czyniły to z uwzględnieniem pozostałych funkcji, jakie mają pełnić.

3 J. Chwaszcz, M. Pietruszka, D. Sikorski, *Media*, Wydawnictwo Gaudium, Lublin 2005, s. 9

4 C. J. Bertrand, *Deontologia mediów*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2007, s. 25

- **Nakłanianie do zakupów** – w tym wypadku wpływ medialny to głównie reklamy, ale także inne działania promujące lub prezentujące towary na sprzedaż. Zakres tych działań jest szeroki: od wspierania rozwoju gospodarczego aż do manipulacji, w której człowieka traktuje się instrumentalnie. Niestety to ostatnie zjawisko wydaje się być dominujące w polskojęzycznych mediach.

Wyżej wymienione funkcje, gdyby je realizować dosłownie z zachowaniem odpowiednich standardów, powinny wspomagać rozwój człowieka i społeczeństwa demokratycznego. Wszelkie nadużycia w wypełnianiu tych funkcji prowadzą, trzymając się zasad logiki, do zaburzenia rozwoju człowieka, w szerokim rozumieniu tego słowa.

Poza funkcją, jaką pełnią media, ich zasadnicze znaczenie polega na wpływie, jaki są w stanie wywrzeć. Podstawowe rodzaje wpływu to wpływ bezpośredni, kumulatywny i podświadomy⁵. Z wpływem bezpośrednim mamy do czynienia wtedy, gdy odbiorca jest w stanie przyswoić sobie komunikat na bieżąco i w pełnym zakresie. Z kolei wpływ kumulatywny przekazu medialnego pojawia się wtedy, gdy treść przekazu stopniowo narasta (kumuluje się) poza świadomością odbiorcy. Proces ten jest charakterystyczny dla oddziaływań ukierunkowanych na zmianę postaw i wartości. Wreszcie ostatni rodzaj wpływu to działania podprogowe, a więc ukierunkowane na pominięcie świadomości. W tym przypadku pominięcie to następuje poprzez manipulowanie przekazem i progiem wrażliwości poszczególnych zmysłów. Nadawanie przekazu z nasileniem poniżej wartości progowej sprawia, że informację przyjmujemy, ale sobie jej nie uświadamiamy.

Oderwijmy się na chwilę od przedmiotu rozważań naukowych i zwróćmy uwagę na nasze osobiste poglądy na analizowany temat, uczynmy to odpowiadając sobie na pytanie: jakie mamy pierwsze skojarzenie słysząc słowo „nowe”? Natura wyposażyła człowieka w mechanizm reagowania lękiem na nową sytuację. Obawa prowokuje do zwiększonej uwagi i koncentracji, bo nowe to nieznanne, a nieznanne może być zagrażające. W efekcie psychika uruchamia w nas reakcję obronną, a na dalszym etapie przystosowawczą. Żyjemy jednak w czasach, gdzie w przestrzeni kulturowej nadaje się odmienne znaczenie dla pojęcia nowości. Najczęściej kojarzy się ona z postępem, nowoczesnością,

5 A. Lepa, *Mass media*, dz. cyt.

modą, czymś, co jest lepsze niż było itp., a więc stanowczo konotacje są pozytywne. W efekcie przestajemy być ostrożni wobec tego, co nowe.

Powyżej opisane dwa mechanizmy reagowania na otaczającą nas rzeczywistość mogą prowadzić do dwóch skrajnych rodzajów postaw wobec nowych mediów. Mam nadzieję, że każdy z nas w którejś z nich odnajdzie siebie albo, co byłoby bardziej wskazane, znajdzie swoją drogę opartą na dystansie i krytycznej ocenie sytuacji.

Pierwsza z nich to postawa zagrożenia światem mediów. Przerysowujemy zagrożenia, koncentrując się jedynie na tym, co złe, potwierdzając w ten sposób nasze wątpliwości. Wynika ona z jednej strony ze wspomnianej powyżej nowości i zaskakującego tempa rozwoju nowych technologii, nad którymi nie panujemy, gdyż brak nam czasu na zapoznanie się z nimi. Z drugiej strony, za ten stan rzeczy odpowiada olbrzymi chaos informacyjny i brak ogólnie przyjętych autorytetów – przewodników wskazujących nam drogę w tym gąszczu informacyjnym. Nie bez znaczenia jest też sprowadzanie przekazu do komunikatów emocjonalnych, a unikanie w debacie odwołania do zasad i wartości.

Druga, przeciwna postawa to gloryfikacja mediów i postaci z nimi związanych; bezkrytyczne i naiwne podejście zakładające, że wszystko, co pojawia się w mediach, jest wiarygodne i sprawdzone, a dziennikarze obiektywni i rzetelni w przekazie treści. Założenie takie jest wygodne dla nas, bo pozwala nam trwać w lenistwie intelektualnym. Przy tak pasywnym nastawieniu nie jesteśmy w stanie dostrzec nadużyć pojawiających się w przestrzeni medialnej. Nie dostrzegamy też zagrożeń dla dzieci i młodzieży, jakie pojawiają się wraz z korzystaniem z mediów. Młody człowiek jest jak ściśnięta gąbka, kiedy rozluźniamy uścisk, nasiąka tym, w czym jest zanurzony. Wraz z rozwojem potrzebuje wchłaniać jak najwięcej, bo dzięki temu tworzy sobie obraz świata, który ma mu zapewnić bezpieczne poruszanie się.

Nowe technologie umożliwiają nieustanne bombardowanie człowieka informacjami o rzeczach, które są dla niego ważne, nieistotne lub odwracające uwagę od rzeczy najistotniejszych dla jego życia. Abyśmy się nie zagubili w zalewie tych informacji koniecznym jest przygotowanie młodego pokolenia do poruszania się w tym gąszczu przekazów oraz dbanie, aby media realizowały swoją misję zgodnie ze standardami etycznym, gdyż nie stanowią już „czwartej władzy”, ale coraz częściej „pierwszą”. W efekcie ich możliwości są ogromne, a odpowiedzialność rozmyta, co w konsekwencji musi prowadzić do patologii życia społecznego.

Reasumując, niezależnie, jakie przyjmujemy postawy wobec mediów, problem nie leży w nich samych, ale w ludziach, którzy je tworzą, z nich korzystają lub wychowują do korzystania z nich.

BYĆ WŚRÓD SPRAW MŁODYCH LUDZI – ZAPOTRZEBOWANIA NA TREŚCI PROFILAKTYCZNE W ERZE CYFROWEJ

W pierwszej części rozdziału skoncentrowałem się na wybranych elementach funkcjonowania współczesnych mediów – na roli, jaką pełnią, oraz mechanizmach ich działania. Dalsza część pracy poświęcona jest odpowiedzi na pytanie, jakie zagrożenia media niosą ze sobą dla prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży.

W profilaktyce zachowań dysfunkcyjnych dzieci i młodzieży możemy mówić o trzech rodzajach zagrożeń, jakie niosą współczesne media, wyróżnionych ze względu na ich funkcje:

1. zagrożeniach wynikających z niwelowania wpływów wychowawczych, z nadużyć czy też nieprawidłowości na poziomie realizacji przez media trzech wymienionych powyżej funkcji: **obserwacji otaczającego świata, tworzenia obrazu świata i przekazywania dziedzictwa kulturowego;**
2. zagrożeniach wynikających z promowania zachowań dysfunkcyjnych i substancji psychoaktywnych, a będących skutkiem przekraczania standardów wpisanych w funkcję **nakłaniania do zakupów;**
3. zagrożeniach związanych z bezpośrednim i nieprawidłowym korzystaniem z mediów jako **nośników rozrywki** (funkcja dostarczania rozrywki).

Pierwsza grupa zagrożeń wiąże się z dezorganizacją prawidłowego wychowania rozumianego jako **proces wspomagania wychowanka w rozwoju, ukierunkowanym na osiągnięcie pełnej dojrzałości w czterech podstawowych sferach: fizycznej, psychicznej, społecznej i duchowej**⁶. Do zagrożeń w sferze fizycznej, za które w dużej mierze odpowiadają media, należy m.in. kult ciała, pasywne formy spędzania czasu wolnego oraz promowanie zachowań seksualnych. Ingerencja w seksualność młodego człowieka jest

6 Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka w szkole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2006, s. 22.

jednym z najdynamiczniej narastających czynników ryzyka (opracowywane i niepublikowane badania własne).

W sferze dojrzałości psychicznej niebezpieczne jest propagowanie postaw konsumpcyjnych, wynikiem których jest przekonanie, iż celem życia jest samozadowolenie. Niewiele w mediach mówi się o odpowiedzialności jako kryterium dojrzałości psychicznej. Wiele postaci medialnych prowokuje obrażając innych i nie ponosi żadnej odpowiedzialności za swoje zachowanie. Ponadto dominującym przekazem wielu programów jest wspieranie egocentryzmu, ekshibicjonizmu psychicznego oraz budowanie przekonania egoistycznych zgodnie z założeniem: musisz dbać tylko o siebie, a inni są dla Ciebie konkurencją. Nagminną formą przekazu jest poniżanie i wyśmiewanie przeciwników politycznych, czy też osób reprezentujących inne wartości i poglądy. Przykładowo poprzez pozornie niewinną etykietę „mohery” wprowadza się brak szacunku, nie tylko do osób związanych z Radiem Maryja, ale także do wszystkich osób starszych, co stało się już elementem slangu młodzieżowego – „Moher zajął mi miejsce w autobusie” (warto dodać, że jest to wypowiedź studenta uniwersytetu).

W sferze dojrzałości społecznej największe zagrożenia wiążą się z propagowaniem przekazu medialnego, u podstaw którego leży rozmywanie się ról społecznych i zawodowych. Najmocniej widać to na przykładzie roli polityka. Wielu osobom ta rola kojarzy się z nieuczciwością, agresją i interesownością partyjną. Rzadko kojarzy się natomiast z liderem działającym na rzecz dobra społecznego⁷. Równocześnie wiele zawodów związanych z pełnieniem misji społecznej jest degradowanych i dezawuowanych. Media (zwłaszcza komercyjne) pragnąc przyciągnąć uwagę odbiorcy sięgają po incydentalne negatywne przykłady zachowań przedstawicieli takich zawodów jak nauczyciele, księża, wychowawcy itp., a następnie uogólniają je na szeroką grupę zawodową. Podobnie niszczone jest autorytet rodziców. Typowym przykładem takich działań jest tak zwane „puszczanie oka” do młodego odbiorcy. Polega ono na sugerowaniu młodemu człowiekowi, że może samodzielnie podejmować wszystkie decyzje dotyczące jego życia, bez zgody rodzica. Konkretnym zagrożeniem w tym obszarze jest podważanie autorytetów społecznych i promowanie pseudoautorytetów. Ustawianie „gwiazd” show-biznesu na piedestale

7 Tamże.

życia publicznego sugeruje, iż to one są autorytetami, których śladami młodzież może podążać.

Ostatnią sferą, w której pojawia się wiele zagrożeń dla rozwoju dojrzałości dzieci i młodzieży, jest duchowość, związana bezpośrednio z systemem wartości i sensem życia. Gaś podaje następujące negatywne procesy, będące zagrożeniem dla rozwoju młodego człowieka:

- redefinicja wartości poprzez ich redukcję, zmianę znaczenia (np. wolność jest utożsamiana z samowolą, miłość sprowadza się jedynie do seksu, promując otwartość eliminujemy krytycyzm w myśleniu itp.),
- eliminowanie niektórych wartości (np. tradycję zastępuje się nowoczesnością, europejskość jest używana zamiennie z patriotyzmem, naród zastępuje się państwem),
- ograniczanie roli religijności i wprowadzanie laickości, pomimo że religijność jest czynnikiem chroniącym w większości badań nad zapotrzebowaniem na profilaktykę.

Przejdziemy teraz do drugiej grupy zagrożeń wynikających z promowania zachowań dysfunkcyjnych i substancji psychoaktywnych, a będących skutkiem przekraczania standardów wpisanych w funkcję **nakłaniania do zakupów**. Wiele osób może mieć wątpliwości, czy w nakłanianiu do zakupów jest jakieś zagrożenie? W odpowiedzi na te wątpliwości pragnę przypomnieć, że w naszym kraju w ciągu 10 ostatnich lat spożycie napojów alkoholowych wzrosło o 2 litry czystego alkoholu na jednego mieszkańca, włączając w to niemowlęta⁸. Bardzo intensywna kampania reklamowa browarów na początku lat 90., głównie adresowana do młodzieży, zmieniła strukturę spożywania alkoholu w Polsce. Spożycie piwa w 1993 roku oscylowało na poziomie 33 litrów na jednego mieszkańca, natomiast w 2009 roku wyniosło już 91,2 litra na jednego mieszkańca. W efekcie wzrosło ono trzykrotnie. Te „niewinne” reklamy zmieniły styl picia alkoholu. Najpierw z picia alkoholów mocnych Polacy przeszli na picie alkoholów niskoprocentowych, jednocześnie spożywając ich więcej. Natomiast analizując ostatnie dane dotyczące używania alkoholu należy stwierdzić tendencję powrotu do picia coraz większych ilości alkoholu, w tym coraz większej ilości mocnych alkoholi.

8 Wielkość i struktura spożycia alkoholu w Polsce, www.parpa.pl [dostęp: 24.09.2012].

Żeby nie popaść w pesymizm i bezradność, pragnę nadmienić, że pomimo wszystko należymy do trzech krajów Unii Europejskiej, w których pije się najmniej alkoholu. Ogólnie wynika to z faktu, że część mieszkańców naszego kraju pije bardzo dużo, ale są także tacy, którzy się ograniczają. To pyrrusowe zwycięstwo należy tłumaczyć także intensywnymi działaniami profilaktycznymi realizowanymi na terenie kraju i w środowiskach szkolnych. Nie bez znaczenia jest też korygujące działanie wychowawcze większości rodziców, których niepokoi spożywanie alkoholu przez dzieci i młodzież.

Ostatnim z wymienionych zagrożeń są nadużycia związane z bezpośrednim i nieprawidłowym korzystaniem z mediów jako **nośników rozrywki**. Z badań wynika, że nowe media są centralnym elementem życia młodych ludzi. Ich życie przebiega między poruszaniem się w świecie wirtualnym i realnym, aż 75% dzieci i młodzieży w Europie korzysta z Internetu⁹. Według Hageny do głównych zagrożeń związanych z korzystaniem z nowych mediów należy:

- nadmierne korzystanie z mediów – zbyt duża ilość czasu w ciągu dnia poświęcana przez dzieci i młodzież na granie na komputerze i surfowanie po Internecie. Zwłaszcza, gdy odbywa się to kosztem nauki, aktywnego sposobu spędzania czasu wolnego, kreatywnych rozrywek, czy też bezpośrednich relacji interpersonalnych.
- Docieranie do treści niedostosowanych do wieku – w Internecie jest wiele informacji, których dziecko czy młody człowiek nie jest w stanie prawidłowo zasymilować ze względu na niedojrzały system poznawczy.
- Internet i telefon komórkowy może być źródłem przemocy psychicznej, nękania seksualnego lub ryzykownych kontaktów z nieznanymi osobami. Dość popularnym sposobem nękania wśród nastolatków jest wysyłanie treści pornograficznych (zdjęć, filmów) przez telefon. Warto zwrócić uwagę, że najczęściej ofiarami takich zdarzeń są młodzi ludzie, którzy są wychowani w bezpiecznym świecie, a więc ufni i przekonani, że ludzie są dobrzy i nie stanowią zagrożenia dla innych. W konsekwencji doświadczenie przemocy prowadzi do bardzo głębokich zranień na poziomie elementarnego poczucia bezpieczeństwa¹⁰.

9 I. Hagen, *The role of new media technologies and the internet. Coping with risks, maximizing opportunities and promoting mental health and well-being*, [w:] Paper for the conference *Promotion of Mental Health and Well-Being of young People and Children – Making it Happen*, Sztokholm 29–30 września 2009.

10 Por. J. Pyżalski, *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań*, [w:] *Człowiek i uzależnienia*, red. M. Jędrzejko, D. Sarzała, Pułtusk – Warszawa 2010.

- Pod wpływem intensywnego korzystania z nowych mediów zmniejsza się poziom koncentracji umysłowej – proces ten może być wynikiem przeciążenia informacyjnego.
- Wreszcie Internet może być źródłem nieprawdziwych informacji na temat zdrowia, a zwłaszcza wpływu substancji psychoaktywnych na zdrowie człowieka.

Poza zagrożeniami płynącymi z używania nowych mediów pojawia się też problem uzależnienia od nich. Media te powstały na tyle niedawno, że dysponujemy stosunkowo nielicznymi badaniami naukowymi poświęconymi temu zagadnieniu. Naukowcy dyskutują, czy traktować nadmierne korzystanie z nowych mediów jako rodzaj uzależnienia, czy też jedynie jako zachowanie kompulsywne¹¹, będące manifestacją głębszych problemów psychicznych jak zaburzone relacje z innymi ludźmi, depresja, lęki itp.

Dotychczasowe badania wskazują na związek nadużywania korzystania z Internetu z takimi problemami fizycznymi i psychicznymi, jak:

- depresja,
- zaburzenia snu,
- nadmierne zmęczenie,
- osłabienie systemu odpornościowego,
- nieregularne odżywianie się,
- bóle pleców,
- zaniedbanie ciała i brak aktywności fizycznej,
- zespół cieśni nadgarstka,
- bóle głowy i zmęczenie oczu,
- zaburzenie relacji z osobami bliskimi,
- problemy w szkole i pracy,
- problemy finansowe¹².

Podsumowując powyższy rozdział należy stwierdzić, że nowe media to obszar, który zagospodarowały dzieci i młodzież, które coraz więcej czasu spędzają korzystając z telewizji, Internetu, telefonów komórkowych itp. Media te są miejscem, gdzie młodzi ludzie komunikują się, spotykają z rówieśnikami, zbierają informacje, uczą i grają. Aczkolwiek jest to także przestrzeń licznych

11 C. Guerreschi, *Nowe uzależnienia*, Wydawnictwo Salwator, Kraków 2010, s. 35.

12 Tamże, s. 49.

zagrożeń, o których wspomniano powyżej. Świadomość ryzyka nakazuje podjęcie działań, które umożliwią dzieciom i młodzieży bezpieczne korzystanie z nowych mediów. W jakich kierunkach powinny pójść te działania, rozważamy w kolejnym podrozdziale.

TREŚCI DZIAŁAŃ PROFILAKTYCZNYCH – NASZA ODPOWIEDŹ NA TO, Z CZYM NIE RADZĄ SOBIE MŁODZI LUDZIE W ERZE CYFROWEJ

We wcześniejszej części rozdziału przedstawiliśmy szereg potencjalnych zagrożeń związanych z używaniem nowych mediów. Profilaktyka to kompleksowa interwencja kompensująca niedostatki wychowania, obejmująca równoległe trzy nurty działania:

- wspomaganie dziecka w radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu,
- ograniczanie i likwidowanie czynników ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój i dezorganizują zdrowy styl życia,
- inicjowanie i wzmacnianie czynników chroniących, które sprzyjają prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu.

Przy takim definiowaniu zjawiska, kolejnym krokiem przygotowania działań profilaktycznych powinno być znalezienie odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakie trudności przeżywają dzieci i młodzież korzystająca z nowych mediów?
- Jakie czynniki ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój i dezorganizują zdrowy styl życia, pojawiają się w życiu tych młodych ludzi?
- Jakie są czynniki chroniące (sprzyjające prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu) w zachowaniu młodych ludzi aktywnie poruszających się w świecie nowych mediów?

Znalezienie odpowiedzi na powyższe pytania pozwoli na opracowanie programu profilaktycznego. Dobór działań profilaktycznych powinien wynikać z rzetelnej diagnozy, która powinna obejmować czynniki chroniące i czynniki ryzyka, objawy i funkcje zachowań ryzykownych.

Badania kwestionariuszowe *Dzieci z Unii Europejskiej w sieci (EU Kids Online)*¹³ zostały przeprowadzone wiosną i latem 2010, a dotyczyły dzieci i młodzieży w wieku 9–16 lat. Uzyskane wyniki wskazują na powszechność poruszania się w Internecie przez młodych ludzi – 92% z nich korzysta z sieci przynajmniej raz w tygodniu, a 57% codziennie. Własny profil w serwisie społecznościowym posiada 57% użytkowników Internetu, przy czym w grupie tej znajduje się 24% dzieci w wieku 9–10 i 81% młodzieży 15–16-letniej.

Do czynników chroniących należy zaliczyć fakt, iż ponad połowa z nich podaje, że posiada umiejętności pozwalające chronić prywatność w sieci. Większość z nich, bo 81%, wykorzystuje Internet do nauki.

Niepokojące dane związane są z częstością doświadczania takich zagrożeń jak pornografia, znęcanie się, otrzymywanie wiadomości o treściach seksualnych, nawiązywanie kontaktów z osobami nieznanymi oraz nadużycia prywatności. Z co najmniej jednym z takich zachowań spotkało się 39% badanych. Z większością tych problemów miała do czynienia jedna czwarta dzieci i młodzieży. Dominującym zagrożeniem w tej grupie badanych jest komunikowanie się w sieci z nieznanymi (29%) oraz oglądanie treści szkodliwych (22%), a 14% dzieci w przeciągu ostatniego roku napotkało w Internecie treści o charakterze seksualnym. Do problemu w postaci otrzymywania plików z treściami seksualnymi przyznało się 15% młodych ludzi. Jedną czwartą z nich treści te zaniepokoiły. Do wysyłania takich plików przyznało się trzy procent badanych. Polskie dzieci znajdują się w grupie największego ryzyka związanego z używaniem Internetu. Jeden na pięciu młodych ludzi kontaktujący się z osobami obcymi w Internecie spotkał się z kimś z nich w życiu realnym¹⁴.

Trudną sytuację dzieci spotykających się z treściami dla nich nieodpowiednimi pogarsza fakt, iż w większości pozostają z tym problemem same. Aż 61% rodziców dzieci, które spotkały się z kimś poznanym w Internecie, nie wiedziało o tym. Z kolei 56% badanych rodziców nie miało świadomości, że ich dziecko otrzymywało treści o charakterze seksualnym. Wreszcie 41% rodziców nie było poinformowanych przez swoje dzieci o tym, że natknęły się w Internecie na treści związane z seksem¹⁵.

13 *EU Kids Online*, http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Initial_findings_report.pdf [dostęp: 6.03.2013].

14 J. de Haan, *Safer Internet for Children*, [w:] *Paper for the conference Promotion of Mental Health and Well-Being of young People and Children – Making it Happen*, dz. cyt.

15 S. Livingstone, L. Haddon, *Kids Online. Opportunities and Risks for Children*, Policy Press, Bristol 2009.

Wśród rodziców, którzy kontrolują używanie Internetu przez ich dzieci, dominują mało skuteczne formy reagowania. Najbardziej popularna forma reakcji rodzica to pytanie o to, co dziecko robiło w Internecie (74%). Najrzadziej, bo u 36% badanych, zdarza się sytuacja, w której rodzic siada z dzieckiem i razem przeglądają strony internetowe rozmawiając o tym¹⁶.

Ciekawych informacji na temat czynników chroniących i czynników ryzyka dostarczają badania Porzaka¹⁷. Zrealizowane one były na populacji gimnazjalistów. Osiągnięte wyniki wskazują na związek zaangażowania młodzieży w relacje z rodzicami z ryzykiem uzależnienia od Internetu. Im częstsze rozmowy z rodzicami, zwłaszcza na tematy pozaszkolne, tym mniej ryzykowne formy i niższa intensywność korzystania z Internetu. Inna prawidłowość wskazuje na częstsze nawiązywanie kontaktów z osobami nieznanymi poprzez korzystanie z czatów internetowych przez młodych ludzi, których rodzice rozwiedli się lub żyją w separacji¹⁸.

Zaprezentowane powyżej wybrane elementy badań oraz wiedza z innych opracowań pozwalają sformułować szereg prawidłowości dotyczących korzystania z nowych mediów przez dzieci i młodzież oraz wynikające z nich zalecenia do działań profilaktycznych.

Z zebranego materiału teoretycznego oraz analizy badań dotyczących korzystania dzieci i młodzieży z nowych mediów wynikają następujące prawidłowości:

- doświadczamy sytuacji, w której wielu wychowawców (zarówno rodziców, jak i nauczycieli) nie docenia negatywnego wpływu mediów ze względu na nadużycia funkcji, które powinny pełnić. Cenne są wszelkie informacje i działania przeciwstawiające się traktowaniu dzieci jedynie w kategoriach kolejnej grupy konsumenckiej lub materiału do działań ideologicznych.
- Z badań wynika, iż coraz młodsze dzieci korzystają z nowych mediów, a jednocześnie to ta grupa użytkowników jest najbardziej narażona na urazy i w najmniejszym stopniu odporna i dysponująca najmniejszymi umiejętnościami obrony przed pojawiającymi się zagrożeniami. Stąd też wskazane byłyby działania adresowane do rodziców i wychowawców opóźniające swobodne korzystanie z nowych mediów przez dzieci.

16 L. Kirwił, *Parental mediation of children's internet use in different European countries*, „Journal of Children and the Media” 2009, nr 3 (4), s. 394–409.

17 R. Porzak, *Aktywność internetowa a relacje rodzinne gimnazjalistów*, Lublin 2010 (w druku).

18 Tamże.

- Diagnozy wskazują na powszechne i ciągle wzrastające wykorzystanie nowych mediów do nauki, gier i kontaktów interpersonalnych, zwłaszcza rówieśniczych. Wielkim zaniedbaniem byłoby nie wykorzystać tej prawidłowości do przekazywania wiedzy na temat zdrowia i prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży. Szczególnie potrzebnym byłoby wykorzystanie w tej materii rówieśników jako edukatorów i liderów działań profilaktycznych.
- Rodzice nie są świadomi problemów, z jakimi spotykają się ich dzieci używając nowych mediów, zwłaszcza Internetu i telefonów komórkowych. Ponadto, większości z nich brakuje wiedzy i umiejętności na temat, jak skutecznie ochronić dziecko przed niepożądanymi treściami. Wobec tego koniecznym jest wyposażenie ich w wiedzę i umiejętności dotyczące kontrolowania i rozmawiania z dziećmi o zagrożeniach. W środowisku szkolnym w działania edukacyjne powinni się włączyć nauczyciele informatyki, co będzie też procentowało konsolidowaniem się środowiska wychowawczego.
- Młodzi ludzie spędzając czas na używaniu mediów są mało krytyczni wobec treści pojawiających się w nich i nie są świadomi manipulacyjnego charakteru niektórych przekazów oraz zagrożeń, jakie im towarzyszą. Wskazane byłoby wprowadzić zajęcia dotyczące korzystania z mediów, uświadamiające ich zalety, ale też przygotowujące do nadużyć, jakie pojawiają się w przestrzeni medialnej.
- Wielu młodych ludzi, zwłaszcza młodszych dzieci, zostało już skrzywdzonych w czasie korzystania z nowych mediów. Koniecznym wydaje się zidentyfikowanie ich w środowiskach lokalnych i udzielenie im pomocy.
- Ciągle mało wiemy o zjawiskach i zagrożeniach związanych z używaniem mediów nowej generacji, stąd wskazanym byłoby diagnozowanie środowisk lokalnych pod kątem tych problemów.
- Wśród młodzieży mała grupa przyznaje się do stosowania przemocy poprzez Internet czy telefon komórkowy. Większość takich działań nie zostanie jednak zidentyfikowana przez rodziców czy wychowawców. Pozostając bezkarnymi mogą poszerzać ilościowo i jakościowo swoje dysfunkcyjne zachowania. Koniecznym jest podjęcie działań korygujących takie zachowania i zachęcających do ich ujawniania.

STRATEGIE ODDZIAŁYWAŃ PROFILAKTYCZNYCH

Dla podniesienia skuteczności profilaktyki różnicuje się działania na wieloletnie strategie profilaktyczne. Pozwalają one na dywersyfikację form i obszarów realizacji zadań. Zasadniczo dysponujemy sześcioma strategiami działań profilaktycznych. Należy do nich strategia: informacyjna, edukacyjna, działań alternatywnych, interwencyjna, zmian środowiskowych i zmian przepisów¹⁹. Poniżej dokonamy krótkiej charakterystyki każdej z nich.

Działania informacyjne – strategia ta wynika z przekonania o wadze rzetelnych informacji dla podejmowania konstruktywnych decyzji przez człowieka. Jej celem jest dostarczenie odbiorcy adekwatnych, wiarygodnych i aktualnych informacji dotyczących zagrożeń, ich specyfiki, powszechności oraz poziomu ryzyka dla zdrowia i prawidłowego rozwoju człowieka. Zadaniem tej strategii jest także informowanie o sposobach poradzenia sobie z tymi zagrożeniami. Strategia ta daje szansę na dokonanie przez odbiorcę działań profilaktycznych odpowiedzialnego wyboru (czy podejmować zachowanie ryzykowne, czy też nie). Wskazuje także, jakie zachowania są akceptowane społecznie, a jakie nie. Warunkiem skuteczności strategii informacyjnej jest zachowanie prawidłowości komunikacyjnych opartych na dostosowaniu przekazu do poziomu odbiorcy. Jest ona tylko wtedy efektywna, gdy dociera do odbiorcy i odpowiada na jego potrzeby. Odbiorca musi znać cel działań profilaktycznych i mieć prawo do własnych wyborów, ponosząc przy tym odpowiedzialność za nie. Strategia ta nabiera szczególnego znaczenia przy okazji poruszania problemu zachowań normatywnych. Kiedy to wielu młodych ludzi podejmuje zachowania ryzykowne będąc błędnie przekonanym o ich powszechności. Działania informacyjne realizować możemy za pomocą kampanii społecznych, środków masowej informacji, wykładów, konferencji, festynów, billboardów, plakatów, ulotek, ale także poprzez informacyjne i edukacyjne strony internetowe, e-maile, smsy, blogi i dyskusje na czatach.

Za stosowaniem działań informacyjnych przemawiają następujące prawidłowości w zachowaniu człowieka:

- rzetelna wiedza jest podstawą do podejmowania konstruktywnych decyzji,
- człowiek w naturalny sposób poszukuje informacji o sobie i świecie,

¹⁹ Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka w szkole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2006; W. Poleszak, *Szkolny Program Profilaktyki*, [w:] *Zaburzenia zachowania dzieci i młodzieży*, red. K. Kmieciak-Baran, Wydawnictwo Verlag Dashofer, Warszawa 2004, s. 2.

- rzetelna wiedza zapobiega procesowi manipulacji ze strony innych,
- działania informacyjne są mało kosztowne i proste w realizacji.
Z kolei do słabych stron tej strategii zaliczyć należy następujące fakty:
- posiadanie informacji nie sprawia automatycznie, że z nich korzystamy,
- informacje mogą być odbierane w sposób selektywny,
- otrzymywana wiedza może być wykorzystana do doskonalenia się w dysfunkcji,
- wiedza podana w nieodpowiedni sposób budzi zainteresowanie dysfunkcją.

Reasumując, strategia informacyjna dostarcza wiedzy, rozwija świadomość natury i zasięgu dysfunkcji i destrukcji oraz ich wpływu na życie osobiste, rodzinne i społeczne. Dostarcza ona także wiedzy oraz zwiększa świadomość o sposobach zapobiegania zachowaniom dysfunkcyjnym, a także o dostępnych możliwościach pomocy. Jej możliwości są bardzo duże, ale pod warunkiem, że potrafi zawiera ona dobrze przygotowany komunikat przekazany poprzez te media, z których młodzież rzeczywiście korzysta.

Mając na uwadze to, czym jest i do czego może służyć strategia informacyjna w profilaktyce, zaplanujmy przykładowe zadania wynikające z powyżej sformułowanych zaleceń dotyczących profilaktyki mediów cyfrowych. Koniecznym jest dostarczenie rodzicom, wychowawcom i innym specjalistom rzetelnych informacji na temat trendów korzystania i zagrożeń związanych z używaniem nowych mediów. Kolejne zadanie adresowane jest do dzieci i młodzieży. Należy wyposażyć tę grupę odbiorców w wiedzę na temat zasad funkcjonowania mediów, zagrożeń oraz racjonalnego korzystania z nich. Przykładowe scenariusze zajęć oraz informacje na temat zasad działania reklamy prezentuje Tuszyńska-Bogucka²⁰ oraz Jasielska i Maksymiuk²¹.

Działania edukacyjne – stanowią strategię działań ukierunkowaną na uczenie umiejętności konstruktywnego zaspakajania potrzeb. Każdy człowiek pragnie bezpieczeństwa, miłości, przynależności do grupy, szacunku i tożsamości. Potrzeby determinują aktywność w określonym kierunku. Odgrywają podstawową rolę w motywowaniu ludzi do działania. Uczymy się je zaspakać w procesie wychowania (między innymi poprzez modelowanie). W młodo-

20 W. Tuszyńska-Bogucka, *Media – przyjaciel czy wróg dziecka?*, Wydawnictwo eMPi2, Poznań 2006.

21 A. Jasielska, R. A. Maksymiuk, *Dorośli reklamują, dzieci kupują. Kindermarketing i psychologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.

ści człowiek podejmuje działania umożliwiające mu samodzielne zaspokajanie swoich potrzeb. Jeżeli brak mu jednak pozytywnych wzorców, doświadczeń i umiejętności, zachowania te przybierają niejednokrotnie postać destrukcyjną, łącznie z łamaniem norm społecznych, działań szkodliwych dla zdrowia, czy własnego rozwoju. Stąd celem strategii edukacyjnej jest uczenie podstawowych umiejętności życiowych pozwalających w sposób konstruktywny zaspokajać potrzeby. Należą do nich umiejętności porozumiewania się, rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, radzenia sobie ze stresem, ale także umiejętności korzystania z mediów. Uczenie tych umiejętności przybiera najczęściej postać treningów zachowań i warsztatów umiejętności. Są one skuteczną formą wsparcia młodych ludzi w radzeniu sobie z trudnościami. Zwłaszcza wtedy, gdy odpowiadają one na zapotrzebowanie dzieci, młodzieży, rodziców czy też specjalistów, czyli są odpowiednio dobrane co do czasu i osób. Taki precyzyjny dobór umożliwia jedynie rzetelna diagnoza zapotrzebowania na treści profilaktyczne. Typowym nadużyciem działań edukacyjnych jest „domokrażstwo profilaktyczne” – szkolenie jednym warsztatem wszystkich dookoła, bez refleksji nad rzeczywistymi potrzebami osób szkolonych. W takiej sytuacji nawet najbardziej doskonały program dewaluuje się i jest z czasem uznawany jako nieskuteczny, choć wynika to nie z jego treści, lecz nieodpowiedniego adresata. Nikt z nas nie będzie zadowolony z zakupów, jeśli zamiast mleka, którego akurat teraz potrzebuje, przyniesie do domu sól.

Dokonawszy charakterystyki działań edukacyjnych powróćmy do przykładowych zdań w oparciu o zalecenia płynące z wyników badań. W ramach tej strategii należałoby wyposażyć dzieci i młodzież w takie umiejętności, jak:

- radzenie sobie z przemocą w mediach cyfrowych,
- chronienie swojej prywatności i umiejętność zachowania się w sytuacji jej naruszenia,
- gospodarowanie czasem wolnym.

Wykorzystując strategię edukacyjną należałoby wyposażyć rodziców w umiejętności zabezpieczania dzieci przed szkodliwymi treściami pojawiającymi się w mediach.

Działania o charakterze alternatywnym – ta strategia działań profilaktycznych sprowadza się do poszukiwania alternatyw dla zachowań problemowych dzieci i młodzieży. Okres młodości to czas aktywności, rozwijania zainteresowań i poszukiwania sposobów wydatkowania energii oraz

rozładowywania napięć rozwojowych. Stąd w tym okresie naturalnym zagrożeniem rozwojowym jest pasywność, nuda, ale też poszukiwanie doświadczeń ekstremalnych. Mając świadomość tych procesów oczywistym wydaje się proponowanie dzieciom i młodzieży takich form spędzania czasu, które z jednej strony będą dla nich atrakcyjne, a z drugiej rozwijające. Wtedy, zamiast podejmować zachowania destrukcyjne, mają możliwość nabyć pozytywne doświadczenia wzmacniające ich świadomość siebie, poczucie wartości, zaradność i optymizm życiowy. Uczą się przy tym umiejętności konstruktywnego osiągnięcia celów i budowania satysfakcjonującego życia bez zachowań dysfunkcyjnych. Propozycje takich zajęć mogą dotyczyć sposobów spędzenia czasu wolnego, włączania młodych ludzi do działań społecznych, w tym także profilaktycznych. Rezultatem tej strategii jest pozytywna presja rówieśnicza i konstruktywna aktywność młodych ludzi. Warto nadmienić, iż działania takie powinny być zaplanowane i zmierzać do konkretnego celu. Nie wszystkie zajęcia alternatywne mają znamiona działań profilaktycznych, lecz jedynie te, które pełnią rolę rozwojową i wspierają zdrowy styl życia. Przykładowymi formami działań alternatywnych mogą być zajęcia sportowe, kluby filmowe, grupy teatralne, wolontariat młodzieżowy, grupy religijne, zespoły muzyczne i inne koła zainteresowań itp. Największym zagrożeniem w realizacji tej strategii jest oderwanie propozycji działań od rzeczywistych zainteresowań młodzieży.

Wracając do zaleceń związanych z korzystaniem z mediów, w ramach tej strategii działań profilaktycznych należałoby zapewnić dzieciom i młodzieży możliwości spędzania czasu wolnego poza mediami. Dobrą i atrakcyjną propozycją mogą być zajęcia sportowe, kółka teatralne czy też wolontariat.

Działania interwencyjne – stanowią propozycję działań pomocowych dla osób doświadczających różnego rodzaju dysfunkcji. Należą do nich osoby zmierzające się z kryzysami życiowymi i podejmujące zachowania zagrażające zdrowiu (np. używający substancji psychoaktywnych, nadużywające internetu, gier komputerowych itp.). Istotą interwencji jest korekta zachowania i powrót do zdrowego stylu życia. Stąd działania takie powinno mieć charakter konkretny i raczej krótkoterminowy. Podstawową formą wsparcia jest zidentyfikowanie problemu i poszukiwanie sposobów ich rozwiązania, a zasadniczym elementem pracy z odbiorcą działań powinno być przejęcie przez niego odpowiedzialności za swoje zachowanie, zbilansowanie strat i zysków oraz opra-

cowanie planu zmiany zachowania. Odbywać się to może poprzez interwencję specjalistów lub pomoc przygotowanych do takich działań rówieśników. Działania takie mogą mieć postać zajęć indywidualnych i grupowych. Istotą obu podejść jest wykorzystanie sprawnej komunikacji, zaufania, empatii i własnych doświadczeń do udzielenia pomocy. Do podstawowych technik pracy zaliczyć należy poradnictwo indywidualne i rodzinne oraz telefony zaufania. Zaangażowanym w nie może być kompetentny wychowawca, pedagog, psycholog szkolny czy z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz młodzież uczestnicząca w programach rówieśniczych.

W ramach działań interwencyjnych należy zapewnić wsparcie młodym ludziom, którzy doświadczyli przemocy poprzez nowe media, a jednocześnie objąć działaniami korekcyjnymi sprawców przemocy. Innym cennym działaniem interwencyjnym powinno być rozwijanie wpływu rówieśniczego w mediach, zarówno do promowania zachowań prozdrowotnych, jak i identyfikacji i wsparcia osób potrzebujących.

Działania o charakterze zmian środowiskowych – zmierzają one w kierunku identyfikowania i ograniczania czynników ryzyka tkwiących w środowisku. Podejście to wyrasta z przekonania, że skoro problemy mają charakter systemowy, to głównym obiektem oddziaływania powinno być środowisko. Ponadto mało skutecznym jest zwalczanie objawów bez usunięcia przyczyn. Stąd należy posiadać wiedzę o miejscach szczególnie niebezpiecznych w danym środowisku, aby podjąć działania naprawcze. Drugim elementem strategii zmian środowiskowych jest wprowadzanie czynników chroniących, polegających m.in. na dyscyplinowaniu mieszkańców łamiących prawo, np. sprzedających alkohol czy papierosy dzieciom i młodzieży. Ideą tych działań jest usprawnienie funkcjonowania środowiska w taki sposób, aby skuteczniej chroniło ono dzieci i młodzież przed zachowaniami problemowymi. Przykładowymi formami takich działań mogą być działania restrykcyjne wobec tych, którzy łamią prawo i narażają młodych ludzi na zachowania dysfunkcyjne. Do tych działań należy m.in. odbieranie koncesji, zamykanie punktów sprzedaży używek, objęcie ochroną miejsc szczególnie niebezpiecznych, poprawa bezpieczeństwa i klimatu emocjonalnego szkoły czy też szerszego środowiska. W przestrzeni medialnej powinniśmy zwrócić uwagę na zamieszczanie przez dzienniki treści pornograficznych oraz ich ekspozycję w przestrzeni publicznej, co jest łamaniem obowiązującego prawa. Kolejnym elementem takich działań

powinno być podniesienie zasięgu i skuteczności wykrywania przestępstw internetowych. Prostsza formą realizacji tej strategii jest ograniczenie dostępu do mediów poprzez kontrolę czasu i treści, z których korzystają młodzi ludzie.

Oprócz działań restrykcyjnych w tej strategii mieszczą się też formy zachowań wyposażających środowisko w elementy wspierające rozwój i zdrowy styl życia. Należy do nich tworzenie klubów, świetlic, placów zabaw, miejsc rekreacji itp. Elementem tej strategii jest też integrowanie środowiska przeciwko zagrożeniom poprzez petycje, zakładanie instytucji, stowarzyszeń, fundacji i innych form organizacyjnych, których misją jest profilaktyka.

Działania o charakterze zmiany przepisów – są ważnym elementem uzupełniającym programy profilaktyczne. Żadne działanie o szerokim zasięgu środowiskowym nie może być zawieszane w pustce norm i zasad prawnych. Jakość wielu interwencji profilaktycznych zależy od ich osadzenia w ramach prawnych społeczności lokalnej, jak i danego kraju. Stąd też programy zmiany przepisów społecznych mają na celu takie uregulowanie prawa, aby chroniło ono obywateli przed czynnikami zagrażającymi ich prawidłowemu rozwojowi, zdrowiu i życiu. Szczególnie ważne są tu przepisy ograniczające dostępność i dystrybucję środków odurzających oraz ograniczające ich reklamowanie. Innym ważnym celem tej strategii działań jest tworzenie prawa pozwalającego zredukować skutki uczestnictwa w zachowaniach dysfunkcyjnych i dewiacyjnych. Ogólnie działania w tej strategii możemy sprowadzić do inicjowania procesów zmian prawa w taki sposób, aby w większym stopniu chroniło ono dzieci i młodzież, niż uwzględniało interesy różnych grup lobbujących, zarówno ze środowiska biznesu, jak i mediów. U podstaw powyższego stanowiska leży założenie, że ponieważ zdrowie jednostki i społeczeństwa jest wartością społeczną, to nie może być niszczone na skutek nieprzemysłanych działań wybranych grup wpływu.

W oparciu o uzyskane wyniki i płynące z nich zalecenia oraz scharakteryzowane powyżej strategie działań profilaktycznych sformułujemy kilka pożądanych zadań profilaktycznych, które należałoby zrealizować w ramach profilaktyki nadużyć w korzystaniu z nowych mediów.

FORMY PRZEKAZU – DOSTOSOWANIE PRZEKAZU DO MOŻLIWOŚCI PERCEPCYJNYCH ODBIORCY (NA CZYM BAZUJE REKLAMA ADRESOWANA DO DZIECI I MŁODZIEŻY)

W poniższym rozdziale skupimy się na kwestii przekazu treści profilaktycznych adresowanych do odbiorców. Zasadniczym elementem działań profilaktycznych jest dążenie do jej efektywności, więc cenną jest refleksja nad tym, co jej sprzyja, a co ogranicza te wpływy.

Do podstawowych warunków skuteczności profilaktyki należy:

- dostosowanie działań profilaktycznych do potrzeb odbiorców,
- oddziaływanie na wszystkich poziomach profilaktyki (**pierwszorzędowym** – promocja zdrowia oraz zapobieganie pojawieniu się zachowań dysfunkcyjnych, **drugorzędowym** – wczesna identyfikacja osób, które podejmują zachowania ryzykowne oraz korekta ich zachowań, **trzeciorzędowym** – objęcie wsparciem i działaniami interwencyjnymi osób, które korzystały z pomocy terapeutyczno-rehabilitacyjnej²²,
- uwzględnianie różnorodności odbiorców (dzieci i młodzież, rodzice, nauczyciele i wychowawcy, specjaliści),
- wykorzystanie różnorodności strategii profilaktycznych,
- dostosowanie przekazu do możliwości percepcyjnych odbiorcy.

W działaniach z zakresu profilaktyki należy się kierować także wiedzą, jaką posługują się firmy marketingowe walczące o wpływ nad zachowaniami konsumpcyjnymi dzieci i młodzieży.

Jasielska i Maksymowicz²³ wymieniają dziewięć strategii wykorzystywanych w marketingu młodzieżowym:

1. **Marketing szeptany** – jest on realizowany poprzez przekazywanie informacji o produkcie w codziennych rozmowach z rodziną, przyjaciółmi, znajomymi itp. Dzielimy się informacjami o zakupionych produktach, potwierdzając słuszność dokonanego przez nas wyboru eksponujemy ich mocne strony. W ten sposób promujemy i rekomendujemy te produkty wśród swoich znajomych. Ta strategia z ust do ust jest niezwykle skuteczna, ponieważ jesteśmy wiarygodni dla naszych

22 Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka w szkole*, dz. cyt., s. 36.

23 A. Jasielska, R. A. Maksymiuk, *Dorośli reklamują, dzieci kupują...*, dz. cyt., s. 66.

rozmówców. Przekaz taki jest bezpośredni i może być realizowany w sposób klasyczny lub za pomocą nowych mediów (telefon, internet).

2. Peer-to-peer promotions – to rodzaj wpływu wykorzystywany głównie w środowisku młodzieżowym. Wykorzystuje on prawidłowości okresu dojrzewania, a szczególnie wpływ grupy rówieśniczej na postawy i zachowania. Poznając upodobania klienta firmy dostosowują produkt w taki sposób, aby spełniał jego oczekiwania. Następnie wykorzystują konsumenta do działań marketingowych na rzecz tejże firmy. Działanie klienta może być „bezinteresowne” lub może on otrzymywać pewnego rodzaju gratyfikacje (np. w postaci dodatkowego pakietu minut na dzwonienie w obrębie własnej sieci). Dla unaocznienia procesu tworzenia przekazu marketingowego *peer-to-peer* zaprezentowano poniżej kroki jego tworzenia według Martina Lindstroma²⁴:

- „zidentyfikuj społeczność,
- zanotuj zachowania grupy,
- zidentyfikuj alternatywne kanały dystrybucji,
- zidentyfikuj liderów społeczności,
- program marketingowy *peer-to-peer* opracuj pod kątem liderów,
- umieść nastolatków, a nie markę w centrum wydarzeń,
- wspieraj społeczność, wychodząc z atrakcyjnymi inicjatywami,
- rozwiń narzędzia marketingu wirusowego, umożliwiając nastolatkom promowanie marki za siebie,
- powiadom świat o sukcesie społeczności,
- rozpowszechnij markę wśród innych odbiorców, spoza danego środowiska”.

3. Marketing wirusowy – polega on na tworzeniu atrakcyjnych plików lub komunikatów w postaci gier, filmów, zabawnych zdjęć i reklam itp., a następnie na rozesłaniu ich do konsumentów, którzy dokonają dystrybucji przekazu wśród swoich znajomych. Ten rodzaj marketingu możliwy jest dzięki powszechnemu wykorzystaniu Internetu. Dobrym przykładem siły oddziaływania tej formy marketingu jest wykorzystanie politycznego zwrotu „moherowe berety” przez firmę House, która założyła stronę www.moheroweberety.pl²⁵. Ze strony tej można

24 Tamże, s. 66–67.

25 Tamże.

było wydrukować kupony promocyjne na zakupy w sieci House. Strona spowodowała protesty jednego z ugrupowań politycznych, co skwapliwie podchwyciły media i przez pięć miesięcy żyły tą sensacją. Przez cały ten czas było głośno o marce House, co firma wykorzystwała do zwiększenia swoich dochodów. Warto dodać, że za pomocą tej formy marketingu dystrybuowane są treści, które nie mogłyby być prezentowane w telewizji lub radiu, ze względów na ograniczenia prawne lub etyczne.

4. **Trendsetting** – to jeszcze inna forma marketingu szeptanego, która wykorzystuje prawidłowości okresu dorastania. W tym przypadku wykorzystuje się pozycję w grupie do promowania pewnego trendu ubierania. Wykorzystuje się tu zarówno liderów, zwanych osobnikami „alfa”, jak i osoby zależne, poszukujące akceptacji, określane jako „pszczołki”. Interesujące są plany wykorzystywania tej strategii marketingowej w rzeczywistości wirtualnej.
5. **Kluby nastolatków** – to kolejny przykład wykorzystania, charakterystycznej dla okresu adolescencji, potrzeby identyfikacji i przynależności do jakiejś grupy. Dodatkową gratyfikacją są karty członkostwa, rabaty tylko dla członków, otrzymywane gadżety, a przy tej okazji wiążą one klienta z marką.
6. **Wirtualne społeczności** – to zbiorowości osób o wspólnych zainteresowaniach i potrzebach, które utrzymują regularny kontakt online (*chat rooms*, tablice ogłoszeniowe, blogi, wirtualne światy, portale społecznościowe). Producenci tworzą społeczności wokół produktów, kojarząc np. zabawkę z grą internetową.
7. **Reklamorozrywka** – jest to próba obejścia narastającej niechęci do reklam poprzez łączenie ich z humorem i zabawą. Sposobem na to może być zmiana formy przekazu (quiz, gra, porada, włączenie produktu do fabuły filmu itp.). Jednym z przykładów tej strategii marketingowej jest wykorzystywanie w reklamach znanych kabaretów.
8. **Product placement** – to jeden z najbardziej popularnych sposobów reklamowania produktów lub firm. Polega on na umieszczeniu nazw lub logo firm czy produktu w znanych filmach lub serialach telewizyjnych, ale także w grach, prasie czy też literaturze. Przykładowo, większość pomieszczeń prezentowanych w polskich serialach jest wyposażona w meble firmy IKEA. Obecnie prawo polskie

nakazuje informowanie o tzw. „lokowaniu produktu” w serialu, audycji, programie itp.

- 9. Marketing zintegrowany i sieciowy** – polega on na wykorzystywaniu wizerunku postaci wypromowanej w filmie lub bajce do podniesienia sprzedaży określonych produktów. Po wprowadzeniu do kin filmu dla dzieci, gdzie promuje się postać bohatera, do produktów sprzedawanych w sieci McDonald’s dołączana jest postać tego bohatera w postaci maskotki. Inną formą tej strategii jest łączenie różnych kategorii produktów w postaci tzw. marketingu sieciowego. Celem tego działania jest zareklamowanie marki poprzez różne formy przekazu: film, grę komputerową, telewizję, prasę itd.

Zaprezentowane strategie marketingowe stanowią przykład skuteczności w wywieraniu wpływu na zachowania dzieci i młodzieży. Niech będą one formą przestrogi, uświadamiając, jak dalece sięgają wpływy marketingowe, a jednocześnie zachętą do wykorzystywania niektórych z tych działań do promowania zdrowego stylu życia. Zapewne długo jeszcze nie będziemy dysponowali środkami do wykorzystania marketingu zintegrowanego czy sieciowego w profilaktyce. Nic natomiast nie stoi na przeszkodzie, abyśmy wykorzystywali w profilaktyce prawidłowości okresu dorastania dostosowując przekaz do potrzeb młodych ludzi. Niewiele też kosztuje wykorzystanie społeczności wirtualnych czy też klubów nastolatków do promowania zdrowego stylu życia. Zwłaszcza że te formy oddziaływania, czy nam się to podoba, czy nie, stanowią przyszłość komunikowania się.

NOWE MEDIA SZANSĄ CZY ZAGROŻENIEM DLA DZIAŁAŃ PROFILAKTYCZNYCH?

Nowe media, jak każdy inny obszar życia, niosą ze sobą zarówno możliwości, jak i zagrożenia. Kluczowym elementem jest przygotowanie młodego odbiorcy do korzystania z nich poprzez wychowywanie i profilaktykę pierwszorzędową, gdyż największym czynnikiem ryzyka jest jego niedojrzałość. Rozumiana jest ona tutaj jako niezdolność do samodzielnego poradzenia sobie z manipulacyjnym wpływem dorosłych, którzy wykorzystują media do swoich interesów, nie licząc się z negatywnymi efektami swoich działań. W tym miejscu pojawia się też konieczność działań profilaktycznych ukierunkowanych na ograniczenie czynników ryzyka. W tym przypadku koniecznym jest ogra-

niczanie treści niebezpiecznych dla rozwoju dzieci i młodzieży. Dyskutując o ochronie dziecka przed negatywnym wpływem mediów, nie powinniśmy się koncentrować jedynie na tym, co mają zrobić rodzice czy nauczyciele w szkole. W tej dziedzinie potrzebne są także inicjatywy społeczne przeciwstawiające się nieetycznym działaniom oraz manipulacji dziećmi i młodzieżą. Potrzeba tu skonsolidowania działań wychowawców, profilaktyków i rodziców w kierunku budowania takiego świata mediów, który będzie zdrowy i bezpieczny dla młodego człowieka.

Koniecznym elementem do zrealizowania tego postulatu jest dopingowanie władzy ustawodawczej do tworzenia odpowiedniego prawa, a władzy wykonawczej do jego respektowania, w czym pomóc nam mogą odpowiednie strategie profilaktyczne. U podstaw tych działań powinna leżeć świadomość, że zdrowie naszych dzieci jest wartością społeczną, wobec czego każdy z nas odpowiada za jego ochronę. Każdy z nas (pracujących) poniesie także koszty leczenia dzieci i młodzieży zaburzonej bądź uzależnionej.

Profilaktyka to także inicjowanie działań mających na celu wyposażenie młodych ludzi w zachowania chroniące przed czynnikami zagrażającymi zdrowiu stylowi życia i rozwojowi osobowemu. W tym znaczeniu nowe media otwierają przed nami olbrzymie i niewykorzystane możliwości, zarówno ze względu na samą obecność dzieci i młodzieży w przestrzeni medialnej, jak i różnorodność form oddziaływania. Pamiętajmy przy tym, że nic nie zastąpi bezpośredniej, zaangażowanej obecności i osobowego spotkania młodego człowieka z wychowawcą.

BIBLIOGRAFIA

- C. J. Bertrand, *Deontologia mediów*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2007, s. 25.
- J. Chwaszcz, M. Pietruszka, D. Sikorski, *Media*, Wydawnictwo Gaudium, Lublin 2005, s. 9.
- Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka. Procedury konstruowania programów wczesnej interwencji*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2000, 34.
- Z. B. Gaś, *Psychoprofilaktyka w szkole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2006, s. 22.
- C. Guerreschi, *Nowe uzależnienia*, Wydawnictwo Salwator, Kraków 2010, s. 35.
- J. De Haan, *Safer Internet for Children*, [w:] Paper for the conference *Promotion of Mental Health and Well-Being of young People and Children – Making it Happen*, Sztokholm, 29–30 września 2009.
- EU Kids Online, <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx> [dostęp: 6.03.2013].

- I. Hagen, *The role of new media technologies and the internet. Coping with risks, maximizing opportunities and promoting mental health and well-being*, [w:] Paper for the conference *Promotion of Mental Health and Well-Being of young People and Children – Making it Happen*, Sztokholm 29–30 września 2009.
- A. Jasielska, R. A. Maksymiuk, *Dorośli reklamują, dzieci kupują. Kindermarketing i psychologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.
- L. Kirwił, *Parental mediation of children's internet use in different European countries*, „Journal of Children and the Media” 2009, nr 3 (4), s. 394–409.
- A. Lepa, *Mass media*, [w:] *Encyklopedia „Białych Plam”*, tom XII, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2003, s. 20.
- S. Livingstone, L. Haddon, *Kids Online. Opportunities and Risks for Children*, Policy Press, Bristol 2009.
- Wielkość i struktura spożycia alkoholu w Polsce*, PARPA, Warszawa 2009, www.parpa.pl [dostęp: 24.09.2012].
- C. Ponte, J. A. Simões, *Parental perspectives about children's internet use: Exploring ways of asking questions*, Paper for the IAMCR conference, Mexico City, lipiec 2009.
- R. Porzak, *Aktywność internetowa a relacje rodzinne gimnazjalistów*, Lublin 2010 (w druku).
- W. Poleszak, *Szkolny Program Profilaktyki*, [w:] *Zaburzenia zachowania dzieci i młodzieży*, red. K. Kmiecik-Baran, Wydawnictwo Verlag Dashofer, Warszawa 2004, s. 2.
- J. Pyżalski, *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań*, [w:] *Człowiek i uzależnienia*, red. M. Jędrzejko, D. Sarzała, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Pułtusk – Warszawa 2010.
- W. Tuszyńska-Bogucka, *Media – przyjaciel czy wróg dziecka?*, Wydawnictwo eMPi2. Poznań 2006.

LECHOSŁAW HOJNACKI

KOLEGIUM NAUCZYCIELSKIE W BIELSKU-BIAŁEJ

CYFROWYCH TUBYLCÓW TRZEBA UCZYĆ INACZEJ DLACZEGO I JAK – WPROWADZENIE

NOŻYCE TECHNOLOGICZNE

„Dzisiejsze dziecko jest zdezorientowane, kiedy pojawia się w dziewiętnastowiecznym środowisku, które nadal charakteryzuje dzisiejsze szkoły”¹. To spostrzeżenie Marshalla McLuhana liczy sobie blisko pół wieku, zaś autor wywiódł je z obserwacji luki technologicznej i informacyjnej rosnącej między szkołą i jej otoczeniem. Wynikała ona z pojawienia się nowego masowego medium – telewizji, której szybkość, zasięg i siła przekazu kontrastowała ze szkolnym systemem informacji „uporządkowanej według pofragmentowanych i poklasyfikowanych wzorów, tematów i reguł”². McLuhanowi świat opasany zasięgiem elektronicznych mediów jawił się globalną wioską³.

Kilkadziesiąt lat później, u progu kolejnego stulecia, jego wizja spełniła się za sprawą nowych, cyfrowych mediów interaktywnych. Dziś w przeciętnym polskim domu jest co najmniej jeden telewizor, zaś liczba dostępnych w nim kanałów programowych często przekracza trzycyfrową, obejmując programy nadawane na kilku kontynentach. Telewizja jako wiodące medium wyczerpuje jednak dziś możliwości swojej ekspansji, istnieją natomiast podstawy, aby twierdzić, iż rolę wiodącego medium przejmuje Internet. Trwa też proces konwergencji, w toku której rysuje się standard wyposażenia każdego domu w zintegrowane, cyfrowe centrum multimedialne pozwalające na korzystanie

1 M. McLuhan, *The medium is the message*, Penguin Books, London 1967, s. 67.

2 Tamże.

3 M. McLuhan, *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*, University of Toronto Press, 1962.

z dowolnych, także interaktywnych multimediiów pochodzących z różnych źródeł oraz oferujące liczne funkcje informacyjno-komunikacyjne. Podobny proces konwergencji postępuje jeszcze szybciej w odniesieniu do osobistych multimedialnych urządzeń kieszonkowych (smartfony) i ręcznych (tablety, netbooki i laptopy), które w szybkim tempie wypierają tradycyjne telefony komórkowe. Zdecydowana większość polskich nastolatków ma w domu dostęp do komputera, zaś liczba telefonów komórkowych o 20% przekracza liczbę ludności Polski. Do szkół trafia pokolenie, które nie zna czasów bez komputerów i komórek. Wiemy z badań⁴, że mózgi tych młodych ludzi, kształtowane raczej przez ekran niż przez papierową książkę, wykazują zasadnicze odmienności w działaniu od mózgów poprzednich generacji i że owocuje to innymi postawami i zachowaniami społecznymi, preferencjami poznawczymi, stylami uczenia się etc.

Otoczenie szkoły masowo rezygnuje z papieru jako nośnika informacji na rzecz nośników cyfrowych. Dzieje się tak na wszystkich poziomach życia społecznego i gospodarczego. W obszarach osobistego użytku zanika tradycyjna epistolografia. Spada sprzedaż i czytelnictwo książek i czasopism na rzecz ich e-wydań. Szybko zanikają papierowe listy, faktury, formularze. Rewolucja sięgnęła najważniejszych funkcji państwa. Pierwszy rok (2010) istnienia e-sądu w Polsce przyniósł ponad 0,6 mln załatwionych spraw. Za niespełna rok państwo polskie przestanie wydawać na papierze podstawy swojego działania – akty prawne.

W naszym życiu gospodarczym pojawiły się e-banki, e-zakupy, e-płatności, e-faktury etc. Za sprawą nowych technologii cyfrowych standardem informacyjno-komunikacyjnym stał się nie tylko powszechny i globalny dostęp, ale także mobilność. W tej ostatniej kategorii głównym graczem jest komórka, uniwersalne urządzenie mobilne, którego upowszechnienie w krajach rozwiniętych jest blisko stuprocentowe. Komórka stała się standardowym narzędziem komunikacji, ale też najpowszechniejszym przedmiotem pierwszej potrzeby. W kategorii najważniejszego przedmiotu osobistego użytku w badaniach opinii wyprzedziła nawet pieniądze, dokumenty tożsamości i karty kredytowe. Służy do rozlicznych celów związanych z komunikacją, pracą i rozrywką. Stała się np. narzędziem do notowania: tekstowego, fotograficznego i filmowego. Zaczęła zapewniać dostęp do Internetu tam, gdzie zawodzą wszystkie inne łącza.

4 M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, [w:] *On the Horizon*, MCB University Press 2001, t. 9, nr 5.

Jeżeli do powyższych rozważań wliczyć wysoko wyspecjalizowane urządzenia komputerowe, takie jak kasy fiskalne czy też komputery pokładowe samochodów, okazuje się, że bez asysty technologii informacyjnych nie obywały się już w prawie żadnej sytuacji.

W tym samym czasie w szkole najnowsze technologie także pojawiły się masowo: w regulaminach; w dziale... „zabrania się używania”. Zakaz używania komórek, fotografowania, filmowania i nagrywania zajęć jest powszechny. W efekcie powszechna stała się wśród uczniów np. trudna umiejętność bezwzrokowego pisania na dziesięcioklawiszowej klawiaturze komórki. Opanowują ją pisząc SMS-y oraz korzystając z Internetu pod ławką, na której spoczywa symboliczny atrybut szkoły – papierowy zeszyt i książka. Praktyczna dostępność komputerów i Internetu dla uczniów w szkole jest już wielokrotnie niższa niż w domach. Laptopy i netbooki są w szkołach unikalne i używane w większości przypadków stacjonarnie. Za symbol nowoczesności uchodzą tzw. tablice interaktywne, chociaż łatwo dowieść, że nie są same w sobie żadną innowacją, że już raczej pomagają konserwować tradycyjną dydaktykę. Większość nauczycieli języka ojczystego żyje w przekonaniu, że domeną ich kompetencji są źródła papierowe, zaś przykładowo książki elektroniczne, czytelniki i audiobooki są dobre dla informatyków. Nieliczni zauważają, że literatury w takim ujęciu (w wydaniach papierowych) powinni nauczać... drukarze.

Nie istnieją żadne przesłanki, aby ta dramatycznie pogłębiająca się bezprecedensowa luka technologiczna (także w sferze mentalnej) między szkołą a światem realnym miała zacząć zanikać albo choćby przestać się pogłębiać. Koniec pierwszej dekady XXI wieku jest więc zarazem końcem powszechnego kiedyś – w początkach komputeryzacji – przeświadczenia, że szkoła ma szansę stać się technologicznie nowoczesna.

Dziś w Polsce 19 na 20 nastolatków ma w domu dostęp do komputera (na koniec w 2010 roku – 94%). Jednocześnie za cenę połowy komputera można nabyć urządzenie zawierające aparat cyfrowy, dyktafon, kamerę wideo, telefon GSM i VOiP, komunikatory (Skype etc.), system wideokonferencyjny, terminal internetowy (przeglądarkę WWW, pocztę elektroniczną etc.), bezprzewodową sieć i bezprzewodowy punkt dostępowy, czytnik e-booków i audiobooków, pamięć masową dla tysięcy dokumentów tekstowych i multimedialnych, dość szybki komputer – centrum obliczeniowe z przyjaznym, multidotykowym interfejsem użytkownika, pewnym systemem operacyjnym, tysiącami programów narzędziowych, edukacyjnych, analitycznych,

dostępem do najnowszych usług online, możliwościami pomiaru jasności, natężenia dźwięku, przyspieszenia (w tym ziemskiego), wysokości n.p.m, położenia geograficznego, pola magnetycznego, tętna, wysokości obiektów (triangulacja) i wielu innych. Smartfony, bo o nich mowa, są zupełnie nieobecne w planach wyposażenia szkół.

Lawinowy rozwój mobilnych technologii każe się spodziewać, że w najbliższym czasie takimi lub jeszcze bardziej uniwersalnymi osobistymi urządzeniami będzie dysponowała większość uczniów.

W szkole zmiany zachodzą znacznie wolniej. Poziom wyposażenia technicznego, poziom integracji nowych technologii z procesem edukacyjnym, administracją, komunikacją wewnętrzną i komunikacją z otoczeniem pozostawia szkołę coraz dalej w tyle. Obrazuje to zestawienie w **Tabeli 1**.

TABELA 1. Możliwości i ograniczenia edukacyjnego wykorzystania sprzętu szkolnego i domowego⁵

	STACJONARNE PRACOWNIE SZKOLNE	LAPTOPY I NETBOOKI SZKOLNE	KOMPUTERY W DOMACH UCZNIÓW	KOMÓRKI UCZNIÓW
DOSTĘPNOŚĆ SPRZĘTU	Zwykle scentralizowane, dostęp reglamentowany. Jeden komputer na kilkunastu uczniów.	W bardzo nielicznych szkołach. Używane zwykle tylko w obrębie klasy.	94% uczniów ma dostęp w domu.	Większość uczniów posiada. Rugowane ze szkół.
Mobilność	Brak mobilności.	Wysoka mobilność. W szkole silnie ograniczana.	Brak mobilności, możliwa mobilność operacyjna za pośrednictwem „chmury”.	Najwyższa mobilność.

⁵ Opracowanie własne, na podstawie: S. Furgoł, L. Hojnacki, *Szkoła w pułapce nowych technologii – wokół metodyki nauczania*, [w:] *Człowiek – Media – Edukacja*, red. J. Morbitzer, Kraków 2010.

MOŻLIWOŚCI TECHNICZNE I STANDARDOWE WYPOSAŻENIE	Duże możliwości. Zwykle brak głośników, mikrofonów, kamerki.	Wystarczające możliwości. Wbudowane głośniki, mikrofony, kamerki.	Duże możliwości. Powszechne głośniki, mikrofony, kamerki.	Specyficzne możliwości. Powszechne głośniki, mikrofony, kamerki.
MOŻLIWOŚCI KOMUNIKACJI AUDIO I WIDEO	Zwykle brak możliwości komunikacji audio i wideo.	Komunikatory audio i wideo dostępne i intuicyjne.	Powszechnie stosowane komunikatory audio i wideo.	Wszystkie: GSM i SMS. Większość: MMS. Nowsze: dowolne.
ELASTYCZNOŚĆ (możliwość instalacji wybranego osprzętu i oprogramowania)	Najczęściej ograniczona lub niemożliwa.	Najczęściej ograniczona lub niemożliwa.	Najczęściej bez ograniczeń.	W najtańszych modelach ograniczona lub niemożliwa.
DOSTĘP DO NOWOCZESNYCH SERWISÓW INTERNETOWYCH	Często ograniczony niską przepustowością łącza, filtrami treści i anachronicznym oprogramowaniem.	Często ograniczony niską przepustowością łącza, filtrami treści i anachronicznym oprogramowaniem.	Zwykle nieograniczony.	W najtańszych modelach niemożliwy.
PERSONALIZACJA (możliwość indywidualizacji wyglądu, konfiguracji i sposobu działania)	Praktycznie niemożliwa wobec rzadko stosowanego modelu pracy „w chmurze”.	Praktycznie niemożliwa wobec rzadko stosowanego modelu pracy „w chmurze”.	Możliwa w każdym modelu pracy.	Swoista, pełna personalizacja, (indywidualny użytkownik).
TENDENCJE ROZWOJU	Dominują w planach zakupów.	Nieliczne. Nieufnosć szkół hamuje zakupy.	W aktualnych zakupach przeważają mobilne komputery.	Permanentny dostęp. Szybki wzrost możliwości.
POTENCJAŁ EDUKACYJNY	Centralizacja utrudnia dostęp, a ułatwia nauczanie frontalne.	Duży potencjał. Wysokie wymagania wobec kadry.	Duży potencjał wspomaganie pracy własnej i projektów edukacyjnych.	Duży potencjał. Kontestowane przez szkołę i nauczycieli.

Oto w domach uczniów standardem są multimedialne komputery z dostępem do Internetu. Zwykle nie mają one ograniczeń dotyczących instalowanego sprzętu i oprogramowania. Uczniowie za ich pomocą intensywnie korzystają z nowoczesnych usług, serwisów internetu społecznego Web 2.0, aplikacji online (obsługiwanych przez przeglądarkę WWW): interaktywnych, spersonalizowanych, o wysokich możliwościach komunikacyjnych i multimedialnych, Większość obecnie kupowanych komputerów domowych to urządzenia przenośne. Użycie komórek jest powszechne. Coraz częściej są to smartfony dysponujące zaawansowanymi funkcjami informacyjno-komunikacyjnymi i dostępem do Internetu.

Standardy technologiczne szkoły są dziś znacznie niższe. Komórki, smartfony i tablety są praktycznie nieobecne, zaś użycie uczniowskiego sprzętu zwykle oficjalnie zakazane. Przenośne komputery są rzadkością zarówno w obecnym wyposażeniu, jak i w planach zakupowych. Stacjonarne komputery szkolne w zdecydowanej większości nie są multimedialne (mikrofony i głośniki odłączone), ich konfiguracja najczęściej utrudnia lub uniemożliwia instalowanie i korzystanie z niestandardowego oprogramowania. Zwykle praktycznie nie istnieje możliwość personalizacji wyglądu i ustawień dla zindywidualizowania stanowiska pracy ucznia stosownie do jego osobistych umiejętności, potrzeb, preferencji i upodobań, także estetycznych. Wynika to zarówno z używania sprzętu naprzemiennie przez wielu uczniów, jak i z celowo wprowadzanych ograniczeń informatycznych. Rozpowszechnione są pracownie jednakowych komputerów o ujednoliconym oprogramowaniu i konfiguracji, co jeszcze bardziej ogranicza uczniom możliwości wyboru. Oddzielnym problemem jest jakość łącza internetowego. W większości szkół spotyka się łącza o parametrach przeznaczonych do użytku domowego. Ich przepustowość oraz celowo wprowadzane przez dostawców ograniczenia techniczne utrudniają lub uniemożliwiają wielostanowiskowe korzystanie z nowoczesnych, wysoko interaktywnych serwisów internetowych, publikowanie multimediiów etc. To czynniki dodatkowo utrudniające próby wykorzystywania nowoczesnych usług i serwisów sieciowych w procesie dydaktycznym, zaś promujące używanie anachronicznych, statycznych stron i serwisów lub całkowite rezygnowanie z użytkowania Internetu.

Powyższe zestawienie jednoznacznie wskazuje na duży regres technologiczny szkoły, ale pozwala także wyprowadzić wnioski na temat potencjału edukacyjnego technologii znajdujących się w dyspozycji uczniów – w ich

domach i w ich kieszeniach. Wnioski te mogą być owocne dla zaprojektowania środowiska uczenia się uwzględniającego oczekiwania uczniów, możliwości techniczne szkoły i nowoczesne cele edukacyjne. Wrócimy do nich w dalszej części niniejszego rozdziału.

CYFROWI TUBYLCY I CYFROWI IMIGRANCI

Populacja dzisiejszych uczniów (do poziomu gimnazjum włącznie) jest pokoleniem, które nie zna świata sprzed epoki Internetu i komórek. W środowisku cyfrowych technologii informacyjnych i komunikacyjnych kształtowało swoje umiejętności i nawyki. Jest pokoleniem przyzwyczajonym do nieskrępowanego dostępu do powszechnej, nadmiarowej informacji, której źródłem jest zdecydowanie częściej kolorowy ekran i głośnik, niż papierowa książka. Są także przyzwyczajeni do przebywania w środowisku licznych, silnych, odbieranych jednocześnie, wielozmysłowych bodźców. Są nawykli do jednoczesnego posługiwania się wieloma kanałami komunikacyjnymi i do wielokrotnego przenoszenia uwagi z aktywności na aktywność. Miewają trudności z długotrwałym ogniskowaniem uwagi, oczekują szybkich efektów. W warunkach polskich jest to także pokolenie wychowane w warunkach stałego wzrostu, sukcesu i rozwoju, co może podwyższać oczekiwania szybkich sukcesów. Są przyzwyczajeni do krótkich i treściwych komunikatów, w których forma odgrywa drugorzędną rolę w stosunku do szybkości. Oczekują szybkiej i pełnej informacji zwrotnej, także od nauczycieli.

Jednocześnie ich rodzice, wychowawcy i nauczyciele należą jeszcze do pokolenia ukształtowanego na zupełnie innych wzorcach komunikacyjnych: linearnym, często reglamentowanym przekazie, ze znacznie większą rolą książki. Prensky⁶ tych pierwszych bardzo obrazowo nazywa *Digital Natives* (cyfrowi tubylcy), tych drugich zaś – *Digital Immigrants* (cyfrowi imigranci). Prensky dowodzi, posługując się m.in. wynikami badań klinicznych⁷, że cyfrowi imigranci, podobnie jak tradycyjnie rozumiani imigranci, uczą się (lepiej lub gorzej) drugiego języka, którego jednak nigdy nie opanują równie dobrze, jak ojczystego. Dziś, na przełomie epok, cyfrowi tubylcy chodzą do szkoły zaprojektowanej dla potrzeb zupełnie innej epoki (dziewiętnastowiecznej epoki industrialnej).

6 M. Prensky, dz. cyt.

7 M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, Part II, [w:] *On the Horizon*, MCB University Press 2001b, t. 9, nr 6.

Cyfrowi imigranci nadal jeszcze określają kształt tej szkoły. Prensky stawia problem ostro: „Największym problemem dla dzisiejszej edukacji jest to, że nauczyciele – cyfrowi imigranci, mówiący archaicznym językiem (ery precyfrowej) usiłują uczyć populację, która porozumiewa się zupełnie nowym językiem”⁸.

W **Tabeli 2.** zestawiono wybrane różnice między dwiema opisanymi wyżej generacjami. Ich świadomość może ułatwić zrozumienie i eliminowanie niektórych problemów dydaktycznych i wychowawczych. Może także być punktem wyjścia do planowania zmian dostosowawczych.

TABELA 2. Zestawienie wybranych cech i preferencji typowych dla dwóch pokoleń⁹

NAUCZYCIELE CYFROWI IMIGRANCI	UCZNIOWIE CYFROWI TUBYLCY
Mają problemy ze zrozumieniem wirtualnej powierzchni widocznej przez okienko ekranu przesuwane nad nią.	Potrafia wyobrażać sobie i rozumieć wirtualną powierzchnię widzianą przez okienko przesuwane nad nią ekranu.
Potrafia wyobrażać sobie i rozumieć treść długiego, linearnego tekstu czytanego z książki.	Mają problemy ze zrozumieniem długiego i skomplikowanego tekstu.
Lepiej rozumieją tekst drukowany.	Z powodzeniem czytają z małego ekranu.
Przedkładają tekst nad obraz i dźwięk.	Przedkładają obraz i dźwięk nad tekst.
Preferują linearne myślenie i szeregowe przetwarzanie informacji.	Preferują swobodny (hipertekstowy i hipermedialny) dostęp oraz równoległe przetwarzanie informacji.
Preferują cierpliwość, systematyczność i oczekiwanie skumulowanych, odroczonej rezultatów.	Preferują akcydentalne, krótkotrwałe uczenie się, eksperymentowanie, wielozadaniowość, oczekują szybkich efektów.
Wykorzystują podstawowe, standardowe funkcje posiadanych urządzeń mobilnych analogiczne do tradycyjnych. Traktują nowe technologie nieufnie.	Odkrywają wszystkie funkcje posiadanych urządzeń, wymyślają nowe ich zastosowania. Traktują nowe technologie kreatywnie, ufnie. Posiadane urządzenia mobilne traktują jak przedmioty bardzo osobiste.

⁸ M. Prensky, dz. cyt., 2001b.

⁹ Źródło: L. Hojnacki, *Technologie mobilne – nowe wyzwanie dla szkoły*, „E-mentor” 2006, nr 1 (13), s. 23–27.

NOWE TECHNOLOGIE MOGĄ UWSTECZNIĄĆ DYDAKTYKĘ

Jones i Valdez w początkowym okresie upowszechnienia komputerów osobistych i Internetu w szkole postawili tezę, że „istnienie nowych technologii nie skutkuje żadnymi pożądanymi zmianami, o ile nie są one wsparte stosowną filozofią nauczania”¹⁰ oraz zauważyli, iż upowszechnienie nowych technologii w szkole niekoniecznie musi prowadzić do poprawy jakości kształcenia. Przeciwnie, „może wzmacniać i utrwalac nieadekwatne metody nauczania oraz nieefektywne i niecelowe praktyki pedagogiczne”¹¹. Nauczyciele, poruszając się w środowisku nowych technologii, w którym nie czują się do końca pewnie i kompetentnie, w zakresie metod i treści dydaktycznych odruchowo wycofują się do form najprostszych, najlepiej sobie znanych, lecz w efekcie często mało nowoczesnych i nieadekwatnych.

PIERWSZE KROKI W DOBRYM KIERUNKU

Proces dostosowywania warsztatu pracy nauczyciela do nowych potrzeb i możliwości uczniów i ich otoczenia, do możliwości i wymagań nowych narzędzi technologicznych, jest długą drogą. Zapewne jest to także droga bez końca – wszakże dzisiejsi cyfrowi tubylcy zostali ukształtowani przez cyfrowe środowisko, które nie przestało szybko ewoluować. Nawet najdłuższa droga zaczyna się od pierwszych kroków. Istotne jest, aby te kroki stawiać we właściwym kierunku, bo wiemy już, iż nie każda zmiana technologiczna jest automatycznie korzystna z punktu widzenia celów edukacji. W **Tabeli 3.** zamieszczono wybrane aspekty obecności nowych technologii w szkole, rozwiązania i sytuacje, w których można osiągnąć pozytywne lub negatywne wzmocnienia oraz wskazówki dotyczące efektywnego organizowania procesu dydaktycznego w oparciu o nie.

10 B. Jones, G. Valdez i inni, *Plugging In. Choosing and using educational technology*, NCREL, Washington 1995.

11 S. Furgoł, L. Hojnacki, *Od dydaktyki instrumentalnej w kierunku pedagogiki ery informacyjnej – dwie synergie*. [w:] *Edukacja techniczna i informatyczna: kreowanie nowoczesnego modelu kształcenia*, red. M. Kajdasz-Aouil, A. Michalski, E. Podoska-Filipowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.

TABELA 3. Oddziaływanie różnych paradygmatów wykorzystania technologii informacyjnych na dydaktykę

	WZMACNIANIE INSTRUMENTALNEJ DYDAKTYKI	WZMACNIANIE UCZENIA SIĘ WE WSPÓŁPRACY	WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA
WYPOSAŻENIE TECHNICZNE	Wydzielona pracownia informatyczna. Wydzielone lekcje. Jednolite wyposażenie i oprogramowanie.	Komputery zawsze w zasięgu. W salach dydaktycznych i poza nimi. Zróżnicowane wyposażenie, sprzęt, oprogramowanie	Praktycznie użyteczne wyposażenie techniczne można pozyskać z różnorodnych źródeł bezpłatnie lub przy niewielkich kosztach. Ceną jest różnorodność sprzętowa i programowa, którą należy zaakceptować i wykorzystać jej zalety.
	Hamuje integrację TI z przedmiotami nauczania, utrwala schematyzm działania. Utrwala nawyki frontálnego nauczania i u nauczycieli, i u uczniów.	Dobrze odzwierciedla faktyczną sytuację poza szkołą. Pobudza do poszukiwania rozwiązań przenośnych, elastycznych, użytecznych w każdych warunkach.	

MOBILNOŚĆ	<p>Mobilność fizyczna (pracownia laptopów, netbooków). Przewodowy, reglamentowany dostęp do sieci.</p>	<p>Mobilność funkcjonalna (systematyczne wykorzystanie prywatnego sprzętu uczniów). Możliwość korzystania z bezprzewodowego dostępu do sieci, także za pomocą urządzeń uczniów.</p>	<p>Jeżeli to tylko możliwe, należy zrezygnować z używania zamkniętego, płatnego oprogramowania i zamkniętych formatów danych w celu urealnienia legalnego korzystania w domach oraz ułatwienia przenoszenia danych. W szkole należy dążyć do umożliwienia dostępu do komputera z internetem w każdej sali dydaktycznej, poza salami dydaktycznymi i poza lekcjami. Dane należy przechowywać w sieci lub publikować w sieci.</p>
	<p>Rozwiązanie stosunkowo drogie i trudne do wdrożenia. W praktycznych realizacjach szkolne komputery mobilne przez większość lub cały czas są wykorzystywane stacjonarnie, co budzi u uczniów uzasadnione poczucie nieadekwatności.</p>	<p>Mobilność funkcjonalna określa praktyczne możliwości pracy, uczenia się, komunikowania, korzystania z tych samych danych w szkole, w domu i poza domem. Rozwiązanie adekwatne do sytuacji wyższej dostępności sprzętu i Internetu w domach uczniów niż w szkole.</p>	

PRZECHOWY- WANIE DANYCH	Serwer sieci szkol- nej, dyski lokalne, mechaniczne nośniki masowe (np. płytki CD / DVD)	Chmura (interne- towe serwisy online oparte na WWW), krzemowe nośniki masowe USB.	Postulat mobilności dotyczy uczniów, danych, informacji, nie zaś urządzeń technicznych. Należy korzystać z tanich, ogólnodostępnych metod przechowy- wania i przenoszenia danych. Serwisy Web 2.0 wymagające do pracy jedynie przeglądarki WWW i dostępu do Inter- netu są dziś opty- malną bazą dla two- rzenia jednolitego, mobilnego (szkoła – dom) środowiska uczenia się, z możli- wością indywiduali- zacji i personalizacji.
	Niska faktyczna mobilność funk- cjonalna danych. Trudność aktualiza- cji. Pokusa rezygna- cji z korzystania z żywych zasobów sieci.	Wysoka mobilność funkcjonalna, repli- kowlność informa- cji, łatwość aktu- alizacji. Dynamika. Możliwość two- rzenia jednolitego środowiska uczenia się obejmującego szkołę i dom.	
MOŻLIWOŚCI PREZENTACYJNE I MULTIMEDIALNE	Centralny nauczy- cielski komputer z możliwością reprodukcji dźwięku i prezentacji wielkoekranowej. Komputery uczniow- skie pod ścianami	Komputer do pre- zentacji uczniow- skich lub nauczy- cielskich lub/i możliwość przesyła- nia obrazów między komputerami uczniowskimi	Komputery należy ustawiać tak, aby uczniowie mogli siedzieć w grupach, przodem do siebie. Jeżeli grupa kompu- terów jest połączona z Siecią, do pre- zentacji wystarczą serwisy online, w których uczniowie w razie potrzeby mogą oglądać te same treści na wła- snych ekranach.
	Promuje i utrwała jednokierunkowy przekaz informa- cji, model mistrz – uczeń, metodę wykładu. Utrwała bierne postawy uczniów – słuchaczy.	Promuje i wspomaga uczniowską aktyw- ność, współpracę, autoprezentację.	

MIERZENIE I OCENIANIE OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW	Komputer jako narzędzie do elektronicznego testowania. Testy wyboru i krótkich odpowiedzi. Automatyczne punktowanie.	Komputer jako narzędzie do uczniowskich prezentacji, publikacji, komentowania i wzajemnego oceniania.	Nie należy przeceniać zakresu zastosowań automatycznych testów i quizów.
	Pomiar dydaktycznych poziomów taksonomicznych, utrwalanie pamięciowego nauczania i wiedzewego modelu szkoły.	Kształtuje komunikatywność. Uczy selekcji, prezentowania informacji, autoprezentacji, współpracy, promuje potencjał twórczy i samodzielność ucznia.	

Źródło: opracowanie własne.

Nagromadzenie zmian w sposobach komunikowania się, publikowania, współpracy, wynikających z rozwoju technologicznych możliwości Internetu i jego narzędzi, które często określa się symbolicznie Internetem drugiej generacji (Web 2.0) ma ważne konsekwencje dla rozważań o optymalnym modelu edukacji.

W **Tabeli 4.** zestawiono kluczowe dla skutecznej edukacji pokolenia cyfrowych tubylców zmiany w standardach posługiwania się Internetem.

TABELA 4. Zmiany w standardach posługiwania się Internetem¹².

OBIEKTY I DZIAŁANIA TYPOWE DLA ŚRODOWISKA INTERNETU		KLUCZOWE ZMIANY
PIERWSZEJ GENERACJI	DRUGIEJ GENERACJI	
Sieć umożliwiająca techniczną łączność (<i>connectivity</i>)	Sieć umożliwiająca społeczną wspólnotę (<i>collectivity</i>)	
APLIKACJA LOKALNA	APLIKACJA SIECIOWA	Oprogramowanie i dane nie są powiązane z konkretnym komputerem i lokalizacją fizyczną. Mogą być użytkowane (w tym tworzone i modyfikowane) z dowolnego komputera, w dowolnym miejscu Ziemi (w tym także w ruchu).
Program jest zainstalowany w lokalnym komputerze. Dane przechowuje się na lokalnych dyskach – w plikach.	Program jest zlokalizowany na serwerze internetowym. Użytkownik obsługuje go przez przeglądarkę WWW z dowolnego komputera, w dowolnej lokalizacji. Dane są przechowywane w sieci.	
REDAKCJA	SPOŁECZNOŚĆ	Zaciera się granica podziału na twórców i odbiorców. Aktywni odbiorcy stają się współautorami treści dostępnych w sieci. Mogą je komentować, oceniać, kategoryzować, porządkować, republikować albo nawet modyfikować, uaktualniać, współtworzyć.
Treści są przygotowywane przez redaktora (redaktorów), a następnie publikowane. Są dobierane i porządkowane według ich wiedzy i poglądów.	Odbiorcy porządkują treści według własnych zainteresowań, poglądów, wiedzy i możliwości. Mogą zmieniać role – autorów, korektorów, odbiorców, komentatorów etc.	

12 Opracowanie własne, na podstawie: S. Furgoń, L. Hojnacki, *Szkoła w pułapce nowych technologii – wokół metodyki nauczania* [w:] *Człowiek – Media – Edukacja*, red. J. Morbitzer, Kraków 2010.

<p>REDAGOWANIE SEKWENCYJNE</p>	<p>REDAGOWANIE WSPÓLBIEŻNE</p>	<p>Istnieją powszechnie dostępne możliwości efektywnej, także zdalnej współpracy synchronicznej wielu autorów, możliwości publikacji tworzonych treści na żądanie, w tym także automatycznego uaktualniania treści w trakcie tworzenia publikacji.</p>
<p>Oddalone osoby, aby pracować nad wspólnym dokumentem, osobno tworzą jego ustalone fragmenty w celu późniejszego scalenia ich albo pracują sekwencyjnie nad dokumentem przesyłanym między sobą przez sieć. Grono autorów i podział pracy jest ustalony.</p>	<p>Dokument jest tworzony w edytorze online, przez przeglądarkę. W celu wspólnego redagowania zostaje w prosty sposób udostępniony grupie autorów albo otwartej społeczności Internetu. Autorzy mogą pracować jednocześnie i natychmiast widzieć wzajemnie efekty pracy.</p>	
<p>ARTYKUŁ</p>	<p>WIKI</p>	<p>Tzw. „wieczna beta”: treści są publikowane we wczesnej fazie powstawania, a następnie stale rozbudowywane, korygowane i aktualizowane. Istnienie błędów i braków wersji roboczej przestaje być wadą, przeciwnie, ma pomagać w rozwoju.</p>
<p>Tekst przeznaczony do publikacji zostaje zredagowany i poddany korekcie przed opublikowaniem. Po opublikowaniu zwykle nie jest już modyfikowany.</p>	<p>Teksty są tworzone online i publikowane od wczesnych faz tworzenia. Opublikowane teksty podlegają ciągłym zmianom. Podlegają ciągłemu rozbudowywaniu i aktualizacji. Czytelnik może zmienić ich treść w dowolnym czasie, stając się współredaktorem.</p>	
<p>STRONA DOMOWA</p>	<p>BLOG</p>	<p>Możliwość błyskawicznego tworzenia, edycji, korekty i publikacji treści wprost w przeglądarce, bez specjalnych umiejętności technicznych, w dowolnym czasie i miejscu, przez wiele osób. Podstawowym, automatycznie tworzonym porządkiem treści staje się chronologia.</p>
<p>Statyczny zbiór publikacji zamieszczanych na WWW w drodze redagowania stron HTML. Klasyczne serwisy nie pozwalają na interakcje czytelnika. Nieco nowocześniejsze pozwalają na modyfikację treści online przez redaktora oraz na zautomatyzowane wyszukiwanie przez odbiorcę.</p>	<p>Dynamiczny zbiór publikacji tworzonych wprost w przeglądarce WWW. Zintegrowany z mechanizmami komunikacji zwrotnej. Automatyzacja wielu czynności pozwala tworzyć estetyczne i funkcjonalne serwisy bez umiejętności technicznych. Nieodłączny związany z mechanizmami wyszukiwania, współpracy, komentarzy, rankingów artykułów, kanałami RSS.</p>	

KATALOGI	TAGI	
<p>Informacje są ręcznie porządkowane w kategorie, działy, spisy treści (zwykle hierarchicznie), które służą do ręcznego odnajdywania treści. Operacja porządkowania jest wykonywana przez autorów treści lub redaktorów witryn w momencie publikowania.</p>	<p>Informacje są oznaczane tagami (słowami kluczowymi), które służą do automatycznego porządkowania, wyszukiwania, weryfikacji oraz agregacji treści. Porządkowanie (płaska struktura, lista, sieć lub chmura) jest oparte na takich kryteriach jak popularność, aktualność, alfabet, liczebność etc. Tagowanie może być wykonywane przez twórców lub/i odbiorców.</p>	<p>Redukcja i zmiana znaczenia hierarchicznego porządku treści. Automatyzacja porządkowania i wyszukiwania. Dostosowanie do dużej liczby zmiennych treści. Umożliwienie wpływania na porządek treści przez odbiorców.</p>
LISTA	KANAL SUBSKRYPCJI	
<p>Okresowy biuletyn złożony z wiadomości lub ich abstraktów (z łączy do pełnej treści), rozsyłany do abonentów, zwykle pocztą elektroniczną.</p>	<p>Automatycznie i ciągle uaktualniany, grupowany w tematyczne kanały (RSS lub Atom), dostępny online wykaz wiadomości lub ich abstraktów (z łączy do pełnej treści). Informacje są gromadzone w czytniku ułatwiającym korzystanie z nich w dowolnym czasie, miejscu i kolejności.</p>	<p>Automatyzacja śledzenia zmian i nowości. Umożliwienie odbiorcy skutecznego korzystania z wielu dynamicznych źródeł informacji jednocześnie.</p>

RADIO I TELEWIZJA INTERNETOWA	PODCAST	
<p>Kanał internetowy o sekwencyjnym dostępie. Internetowe radio (televizja) strumieniowe jest bliskim odpowiednikiem tradycyjnego. Odbiorca wyszukuje kanał (program), którego chce słuchać (oglądać). Zachowana jest podstawowa zasada jednokierunkowej transmisji, pozwalającej tylko na bierny i sekwencyjny odbiór.</p>	<p>Kanał multimedialny o swobodnym dostępie, dźwiękowy lub/i wideo. Umożliwia wyszukiwanie i subskrypcję wybranych podzbiorów w celu późniejszego odsłuchania (oglądania) w dowolnym czasie, miejscu i kolejności (z komputera lub przenośnego odtwarzacza). Działa jako samodzielny serwis lub jako multimedialne rozszerzenie tekstowych serwisów WWW.</p>	<p>Możliwość daleko idącego wyboru przez użytkownika: kategorii i podzbiorów treści, czasu, kolejności, miejsca, metody słuchania (oglądania), także w ruchu i bez dostępu do sieci.</p>

Na podstawie tego zestawienia można sformułować pewne wskazania dla nauczycieli. Najprostsze z nich to:

- akceptacja faktu, że Internet jest dziś dla cyfrowych tubylców pierwszym źródłem informacji i wiodącym medium, rezygnacja z prób dezawuowania jakości jego zasobów informacyjnych i skupienie się w zamian na kształtowaniu umiejętności skutecznego wyszukiwania, oceniania jakości informacji oraz triangulacji źródeł;
- zezwolenie na wybieralne formy oddawania prac domowych: napisane ręcznie, wydruk pracy przygotowanej w edytorze, dokument online opublikowany lub udostępniony nauczycielowi poprzez sieć;
- posługiwanie się w dydaktyce dokumentami elektronicznymi raczej w formie dokumentów redagowanych, przechowywanych lub/i publikowanych w sieci, niż przesyłanych w formie pliku z dokumentem jako załącznika do poczty elektronicznej;
- praktyczna realizacja zasady, że proces tworzenia jest ważniejszy niż produkt i wynikająca stąd akceptacja udostępniania lub/i publikowania niepełnych, niedokończonych, niedoskonałych, czasem błędnych treści w Internecie;
- „obecność w sieci” nauczyciela w jakiejś ustalonej formie, choćby w postaci prostej, samodzielnie prowadzonej, blogowej tablicy ogłoszeń dla uczniów;

- akceptacja konfiguracywnego modelu stosunków nauczyciel-uczeń, wspólne ustalenie podziału zakresów kompetencji oraz ustalenie zakresu wzajemnej pomocy (uczniowie najczęściej przewyższają nauczycieli w praktycznych umiejętnościach dotyczących technicznej obsługi urządzeń i serwisów cyfrowych oraz praktycznej znajomości języków obcych).

NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA STAREGO NAUCZANIA

W chwili, kiedy powstaje niniejszy tekst, nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego¹³ obowiązuje i jest w trakcie wdrażania.

Podstawa programowa formalnie opiera się na zgodnych z deklaracją lizbońską celach kształtowania zestawu kompetencji kluczowych, do których zaliczono:

- porozumiewanie się w języku ojczystym;
- porozumiewanie się w językach obcych;
- kompetencje matematyczne i kompetencje naukowo-techniczne;
- kompetencje informatyczne (notabene intencją było tu kształtowanie umiejętności pracy, rozrywki, komunikacji, uczestnictwa w sieciach współpracy, uczenia się, badań, wspieranie kreatywności i innowacji, nie zaś budowa komputera i obsługa komputera, co można by wywieść z niefortunnego sformułowania);
- umiejętność uczenia się (rozumiana jako zdolność konsekwentnego i całościowego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się indywidualnie i w grupie, świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb, motywacja i wiara we własne możliwości);
- kompetencje społeczne i obywatelskie;
- inicjatywność i przedsiębiorczość;
- świadomość i ekspresję kulturalną.

Władze edukacyjne oparły kształtowanie systemu edukacji o trzy filary. Określono:

- system organizacyjny szkoły,
- podstawę programową kształcenia określającą cele i treści nauczania oraz wymagania programowe,
- metody pomiaru osiągnięć uczniów oraz oceny jakości pracy szkoły.

13 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. nr 4, poz. 17).

Nowa podstawa programowa szczegółowo opisuje oczekiwane osiągnięcia uczniów. Zastosowano takie konstrukcje zapisów, aby pomóc nauczycielom określić, czego mają uczyć. Nauczyciele otrzymują prostą, lecz zabójczą w skutkach metodę korzystania z podstawy programowej: na liście wymagań szczegółowych w każdym zapisie celów operacyjnych odcina się czasownik operacyjny (zwykle jest to pierwszy wyraz). Po wykonaniu tej dość mechanicznej operacji otrzymują wykaz treści, które należy przekazać uczniom. Wykaz ten jest bardzo encyklopedyczny i nienowoczesny. Co gorsza, pozostaje w słabej korelacji z deklarowanymi w części ogólnej podstawy programowej światłymi i nowoczesnymi celami kształcenia kompetencji kluczowych. Takie postępowanie wydaje się uzasadnione w świetle obowiązującego zewnętrznego pomiaru osiągnięć edukacyjnych, który ze swojej natury mierzy tylko pewien podzbiór umiejętności. Umiejętności łatwo mierzalne, niestety, są także mało przydatne w świetle celów nowoczesnej szkoły i mało atrakcyjne dla cyfrowych tubylców.

Opis powyższych praktyk nauczycielskich prowadzi do wniosku, iż kluczową rolę dla projektowania procesu edukacyjnego ma umiejętne wyznaczenie celów edukacyjnych. Część ogólna podstawy programowej zawiera światłe, nowoczesne cele, adekwatne do potrzeb dzisiejszego systemu edukacyjnego. Nie przekładają się one jednak wystarczająco jednoznacznie na zapisane tam cele operacyjne, te zaś w praktyce nader często są poddawane przez nauczycieli procesowi „dostosowania do potrzeb”, zaś w istocie do ukrytych celów uzyskania zestawu treści dydaktycznych zrozumiałych dla nauczyciela, mierzalnych, obiecujących sukces na egzaminach zewnętrznych etc. Tymczasem taki zestaw celów, jeżeli nawet formalnie łatwy w realizacji, może być mało motywacyjny z perspektywy uczniów.

Podstawa programowa nie zawiera ani procedur zapewnienia kompatybilności między celami ogólnymi i operacyjnymi, ani nawet mechanizmów motywowania do szukania możliwości realizacji celów ogólnych poprzez cele operacyjne. Pewną zachętą do nierezygnowania z takich wysiłków może być przygotowywany obecnie nowy system oceny jakości pracy szkoły, który między innymi bada stopień wypełnienia celów ogólnych podstawy programowej przez szkołę.

ADEKWATNE METODY NAUCZANIA

Współcześnie wielu dydaktyków wskazuje konstruktywizm jako strategię skuteczniejszą niż strategie behawioralne. W tej teorii nauczania-uczenia się zakłada się, że uczniowie, aby efektywnie się uczyć, powinni sami ustanawiać cele nauczania adekwatnie do swoich możliwości i preferencji oraz samodzielnie konstruować system użytecznej wiedzy. Proces uczenia się jest oparty na rozwiązywaniu autentycznych problemów osadzonych w rzeczywistych kontekstach. Uczniowie mają eksperymentować, prowadzić badania, szukać rozwiązań niestandardowych, oryginalnych, alternatywnych. Mają w tym dziele współpracować w zespołach. Dużą rolę przypisuje się współdziałaniu zdobywanej wiedzy. Rejestrowanie informacji jest drugorzędne wobec budowania struktur wiedzy na podstawie dostępnych informacji i własnego doświadczenia. W konsekwencji powyższego proces uczenia się jest stawiany stosunkowo wysoko w zestawieniu z produktem końcowym, zmienia się pojęcie sukcesu, którym nie jest już samo osiągnięcie założonych parametrów końcowych procesu (pożądanego stanu wiedzy, produktu, rozwiązania), ale także np. umiejętność wyciągnięcia wniosków z napotkanych trudności. W literaturze polskiej od dawna są dostępne i powszechnie znane (choć znacznie mniej powszechnie stosowane) metody dydaktyczne stanowiące metodyczną podstawę podejścia konstruktywistycznego. Należy do nich choćby zespół metod projektowych, wśród których warto wymienić stosunkowo prostą w implementacji i dobrze ustrukturalizowaną metodę WebQuest, jako zalecany wybór pierwszego kroku nauczyciela pragnącego rozpocząć unowocześnianie swojego warsztatu dydaktycznego.

Doświadczenia autora niniejszego tekstu w pracy konsultanta każą podkreślić, iż próby stosowania aktywizujących metod dydaktycznych w odezwaniu od całego systemu podejścia pedagogicznego rozpoczynającego się od celów nauczania, a kończącego systemem oceniania osiągnięć uczniów przynosi mało owoców. Jedną ze słabości obowiązującego w Polsce regulowanego systemu edukacyjnego jest kształt systemu oceniania opartego w głównej mierze na punktowej skali kilku stopni szkolnych, ustalonej na podstawie nadmiernie ograniczonej skali poziomów taksonomicznych, tudzież na ścisłym podziale przedmiotowym. Podejście konstruktywistyczne oferuje efekty kształcenia bardzo obiecujące, ale znacznie bardziej złożone. Jednym z uwa-

żanych obecnie za skuteczne w takich kontekstach systemów oceniania jest metoda portfolio i jej współczesna realizacja – e-portolio.

Portfolio (tradycyjne lub elektroniczne) sprawdza się jako kompleksowa, holistyczna metoda oceniania przede wszystkim tam, gdzie podlegające ocenie aktywności, prace, wytwory, umiejętności i osiągnięcia ze względu na swoją złożoność nie poddają się dobrze pomiarowi dydaktycznemu, gdzie do opisu rozwoju i osiągnięć uczniów nie wystarczają stopnie szkolne i komentarze. Daje zatem dobre efekty wówczas, gdy zastosowane aktywizujące metody pedagogiczne (metoda projektu jest tu bardzo dobrym przykładem) angażują uczniów na wielu polach aktywności jednocześnie, do różnorodnych działań, także pozaszkolnych, międzyprzedmiotowych i ponadprzedmiotowych, kiedy oczekiwane efekty rozwoju uczniów są głębsze, szersze, bardziej złożone, stoją wyżej w hierarchii taksonomii celów nauczania niż wiadomości i umiejętności przedmiotowe, z których oceną przy użyciu tradycyjnych metod nauczyciele radzą sobie wystarczająco dobrze. Elektroniczna realizacja portfolio podwyższa łatwość i szybkość replikacji, edycji, prezentacji i publikacji, ułatwia także współpracę i wzajemną ocenę uczniów. Portfolio w powszechnej świadomości istnieje w Polsce raczej jako metoda prezentacji konkretnego zestawu umiejętności, możliwości lub talentów (artysty, modela, architekta) niż metoda pedagogiczna. Dlatego trzeba podkreślić, iż portfolio jako produkt, jako narzędzie czy też metoda prezentacji to tylko wycinkowy aspekt procesu portfolio, na który składają się:

- system informatyczny (zarządzania informacją osobistą uczącego się),
- metoda nauczania-uczenia się akcentująca kształtowanie umiejętności planowania i realizacji własnego rozwoju oraz autoprezentacji, wiążąca w spójną całość proces rozwoju właściciela portfolio,
- metoda oceniania uwzględniająca poza standardową oceną nauczycielską (kształtującą i sumującą) także autorefleksję, samoocenę i wzajemną ocenę,
- produkt (uporządkowany zestaw artefaktów dokumentujących wiedzę i umiejętności, pozwalający na elastyczne dostosowywanie do różnych odbiorców oraz efektywne prezentowania lub/i publikowanie).

KONKLUZJA

Żyjemy w epoce szybkich zmian technologicznych i społecznych. Dzisiejsza dziewiętnastowieczna szkoła nie potrafi się rozwijać w porównywalnym tempie. Nie wolno jej pozostawić w obecnym kształcie, jednak jej ociążała niewspółczesność znajduje pewną ostoję. Jest nią fakt, iż jej najistotniejsze uzasadnienie istnienia, młodzi ludzie spędzający w jej murach pokażą część swojego czasu, pod warstwą nowych preferencji i nawyków komunikacyjnych, behawioralnych, społecznych, w sferach podstawowych potrzeb, uczuć i emocji także różnią się od swoich dziewiętnastowiecznych przodków stosunkowo nieznacznie. Większym niż kiedykolwiek wyzwaniem dla dzisiejszego pokolenia cyfrowych imigrantów jest zidentyfikowanie tych elementów systemu edukacji, których zmiana pozwoli cyfrowym tubylcom zaakceptować swoją szkołę. Jednak już za niewiele lat nasz świat zostanie przeprojektowany przez samych „cyfrowców”.

BIBLIOGRAFIA

- S. Furgoń, L. Hojnacki, *Szkoła w pułapce nowych technologii – wokół metodyki nauczania*, [w:] *Człowiek – Media – Edukacja*, red. J. Morbitzer, Kraków 2010.
- S. Furgoń, L. Hojnacki, *Od dydaktyki instrumentalnej w kierunku pedagogiki ery informacyjnej – dwie synergie*, [w:] *Edukacja techniczna i informatyczna: kreowanie nowoczesnego modelu kształcenia*, red. M. Kajdasz-Aouil, A. Michalski, E. Podoska-Filipowicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005.
- L. Hojnacki, *Technologie mobilne – nowe wyzwanie dla szkoły*, „E-mentor” 2006, nr 1 (13), s. 23–27.
- B. Jones, G. Valdez i inni, *Plugging In. Choosing and using educational technology*, NCREL Washington 1995.
- M. McLuhan, *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*, University of Toronto Press, 1962.
- M. McLuhan, *The medium is the message*, Penguin Books London, 1967.
- M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, [w:] *On the Horizon*, MCB University Press 2001, tom 9, nr 5.
- M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II*, [w:] *On the Horizon*, MCB University Press 2001b, tom 9, nr 6.

- G. Small, G. Vorgan, *iBrain. Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind*, Harper Collins Publishers, New York 2008.
- D. Tapscott, *Grown Up Digital – How the Net Generation Is Changing Your World*, McGraw Hill, New York 2008.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r., nr 4, poz. 17).

BASSAM AOUIL

INSTYTUT PSYCHOLOGII

UNIwersytet KAZIMIERZA WIELKIEGO W BYDGOSZCZY

INTERNET W POMOCY PSYCHOLOGICZNEJ I PROMOCJI ZDROWIA PSYCHICZNEGO W ŚWIELE OBJAWÓW PSYCHOPATOLOGICZNYCH¹

OBJAWY PSYCHOPATOLOGICZNE – ZARYS POJĘĆ

Objawy psychopatologiczne to fizjologiczne, psychologiczne i społeczne symptomy chorób czy zaburzeń psychicznych. Można je również scharakteryzować jako „zaburzenia najmniejszych przejawów życia psychicznego”².

Objawy psychopatologiczne można podzielić na trzy grupy:

- a) zaburzenia czynności poznawczych,
- b) zaburzenia czynności emocjonalnych i motywacji,
- c) zaburzenia integracji czynności psychicznych³.

W sferze czynności poznawczych zaburzeniu może ulec spostrzeganie, myślenie, uwaga oraz pamięć. Natomiast wśród zaburzeń czynności poznawczych dotyczących spostrzegania najbardziej charakterystyczne są omamy, czyli „fałszywe spostrzeżenia bodźców czuciowych”⁴. Można wyróżnić omamy dotyczące każdego rodzaju czucia, zarówno słuchu i wzroku, jak i smaku, węchu czy kinestezji. Omamy słuchowe występują najczęściej w psychozach. Polegają głównie na słyszeniu głosów, które to krytykują lub komentują zachowanie czy czynności pacjenta oraz wydają mu polecenia, bądź też pacjent pro-

1 W artykule wykorzystywany jest materiał opracowany przez J. Berndet i K. Domińską *Objawy psychopatologiczne a formy pomocy psychologiczne* we współpracy z autorem artykułu oraz fragmenty z książki autora *Psychologia Pomocy Online*, Bydgoszcz 2004 i *Pomoc Psychologiczna Online*, Bydgoszcz 2008; R. Meyer (2003), „Psychopatologia. Jeden przypadek – wiele teorii”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2003.

2 H. Sęk, *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003.

3 J. Pasternak, *Psychopatologia* 2003, za: <http://www.inkluz.pl/archiwum/inkluz54/main/heuresis.html> [dostęp: 12.06.2012].

4 H. Scully James (red. J. Rybakowski), *Psychiatria (NMS)*, Urban & Partner, Wrocław 1998.

wadzi z nimi dialog omamowy. Omamy wzrokowe i dotykowe występują z kolei najczęściej w psychozach o podłożu somatycznym i organicznym. Omamy smakowe i zapachowe mogą wskazywać na zaburzenia w obrębie płąków skroniowych.

Oprócz omamów można również wyróżnić złudzenia, które stanowią nieprawidłową interpretację rzeczywistych bodźców czuciowych. Złudzenia najczęściej występują w zespole majaczeniowym, ale mogą również wystąpić w schizofrenii. Zaburzone może być również indywidualne postrzeganie, wówczas mamy do czynienia z depersonalizacją – poczuciem odłączenia od własnej osoby i postrzeganiu siebie jako obcej, nierzeczywistej jednostki – oraz derealizacji – chory postrzega świat zewnętrzny jako zmieniony, wszystko ma inne kształty, rozmiary, a ludzie przypominają roboty lub są martwi.

Oprócz nieprawidłowego postrzegania zaburzeniu może również ulec myślenie, a dokładnie jego treść i tok, np. osłabienie kojarzenia, czyli rozkojarzenie. Polega to na występowaniu sekwencji dwóch myśli, przy czym nie pozostają one ze sobą w logicznym związku, a chory nie zdaje sobie z tego sprawy. Kolejnymi objawami mogą być ześlizgi myślenia, nadmierna szczegółowość, perseweracja, echolalia, czy też zablokowanie pojawiające się w stanach ostrego lęku i schizofrenii oraz gonitwa myśli charakterystyczna dla pacjentów w stanie manii. Jeśli natomiast chodzi o zaburzenia treści myślenia, to są to przede wszystkim urojenia, obsesje oraz myśli samobójcze lub na temat zabójstwa. Urojenia to utrwalone, ale fałszywe przekonania, odmienne od powszechnie przyjętych w kulturze pacjenta. Jest wiele rodzajów urojeń: prześladowcze (paranoidalne), wielkościowe, nihilistyczne, somatyczne, dziwaczne czy odnoszące. Urojenia występują najczęściej w schizofrenii. Natomiast obsesje to natrętne myśli, idee lub impulsy, o których pacjent wie, że nie mają sensu i nie są przysyłane z zewnątrz⁵. Występują głównie w różnego rodzaju nerwicach, np. zespół obsesyjno-kompulsywny (OCD).

Pamięć ulega zaburzeniu np. w zespołach otępiennych, do których powrócimy później. Poza tym do najbardziej znanych zaburzeń pamięci można zaliczyć amnezję (wsteczną lub następczą)⁶, kryptoamnezję, która polega na odtwarzaniu czegoś, co już kiedyś usłyszeliśmy, ale nie zdawaniu sobie

5 Tamże.

6 J. R. Anderson, *Uczenie się i pamięć*, tłum. E. Czerniawska, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.

z tego sprawy i traktowanie powtórzonej myśli jako własnego odkrycia. Poza tym popularne zjawisko *deja vu* („już widziałem”) ⁷.

Zaburzona uwaga, np. polegająca na trudności w jej koncentracji czy skupieniu, często występuje w depresji czy w psychozach. Zaburzony stosunek człowieka do świata zewnętrznego (zaburzenia czynności emocjonalnych i motywacyjnych) może przejawiać się w postaci takich objawów, jak np. lęk, zaburzenia snu oraz łaknienia czy też zaburzenia popędu seksualnego.

Lęk będzie tu scharakteryzowany jako uczucie strachu i zagrożenia bez wyraźnej obiektywnej przyczyny. Towarzyszą mu często – o różnym stopniu nasilenia i charakterze – objawy pobudzenia układu wegetatywnego ⁸. Lęk może dotyczyć nadmiernych obaw odnośnie rzeczywistych sytuacji czy wydarzeń – lęk uogólniony; może być również wywoływany bezpośrednim kontaktem (lub obawą przed potencjalnym kontaktem) z określonymi przedmiotami lub sytuacjami – lęk fobiczny; może występować również w postaci nagłego ataku paniki – lęk napadowy; może być obawą przed wystąpieniem innych objawów – lęk antycypacyjny ⁹. Lęk jako objaw najczęściej towarzyszy depresji i nerwicy.

Wśród zaburzeń łaknienia można wyróżnić napady obżarstwa – spożywanie olbrzymiej ilości pokarmów, często wysokokalorycznych w krótkim czasie – oraz jadłowstrętu – drastycznego ograniczenia ilości spożywanych pokarmów ¹⁰. Wśród zaburzeń, w których obecne są zaburzenia łaknienia, wyróżnia się głównie depresję oraz anoreksję i bulimię.

Zaburzenia snu dzielą się na dwie główne grupy: typu dyssomnicznego oraz typu parasomnicznego. Do dyssomnii należą takie zaburzenia jak bezsenność (insomnia), senność wzmożona (hipersomnia) oraz zaburzenia rytmu snu i czuwania. Natomiast zaburzenia snu typu parasomnicznego obejmują zjawiska występujące w trakcie snu i są to np. koszmary senne, lęki nocne czy sennowłódtwo (lunatyzm) ¹¹. Objawy tego typu powszechne są w np. depresji, ale również w nerwicy.

Wśród zaburzeń popędu można wyróżnić takie objawy jak: utrata lub brak popędu, brak zadowolenia ze stosunku mimo prawidłowych reakcji fizjologicznych, brak pobudzenia seksualnego, brak orgazmu u kobiet, przedwczesny

7 J. Pasternak, dz. cyt.

8 *Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, red. S. Pużyński, M. Beręsewicz, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 1993.

9 H. Scully James, dz. cyt.

10 *Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, dz. cyt.

11 Tamże, s. 38.

lub opóźniony wytrysk u mężczyzn oraz bóle związane z aktem seksualnym (dyspareunia). Wśród zaburzeń popędu można również wyróżnić zaburzenia w identyfikacji płci, jak np. transseksualizm czy transwestytyzm, ale również zaburzenia preferencji seksualnych, czyli np. fetysyzm czy ekshibicjonizm¹².

Można w tym miejscu również wspomnieć o kompulsjach, czyli natrętnych impulsach. Jest to uczucie wewnętrznego przymusu wykonania jakiejś czynności. Dla pacjenta wydaje się ona absurdalna, zła czy niemoralna. Nie wykonując tych zadań pacjent odczuwa lęk i unika określonych sytuacji¹³. Występują m.in. w OCD, psychozach.

Do zaburzeń integracji czynności psychicznych zalicza się takie, które uniemożliwiają odpowiednie dostosowanie się jednostki do sytuacji. Dlatego też w tej grupie znajdują się takie objawy, jak np. zaburzenia świadomości, zaburzenia sprawności intelektualnej czy też zaburzenia osobowości.

Można wyróżnić dwie postacie zaburzeń świadomości: stany wykluczenia świadomości (stupor, śpiączka) oraz jakościowe zaburzenia świadomości (przymglenie, majaczenie, splątanie i zamroczenie)¹⁴. Stupor charakteryzuje się znacznym zahamowaniem ruchowym oraz ograniczonym reagowaniem na bodźce zewnętrzne. Może wystąpić np. w schizofrenii katatonicznej. Śpiączka, czyli przedłużający się stan nieprzytomności, może być objawem katatonii, zaburzeń konwersyjnych czy depresji¹⁵. Przymglenie świadomości objawia się zagubieniem lub „nieobecnością” chorego, brakiem adekwatnych reakcji na polecenia lub pytania, czemu towarzyszy nastrój obojętny lub apatyczny. Majaczenie występuje najczęściej jako przejaw zespołu abstynencyjnego w przebiegu uzależnień czy w infekcjach. Zamroczenie najczęściej spotykane jest po napadzie padaczkowych czy w organicznych chorobach mózgu oraz zatruciach. Splątanie może pojawić się w przebiegu zaburzeń metabolicznych (cukrzyca, uszkodzenie wątroby, nerek), niewydolności krążenia mózgowego, infekcjach oraz psychozach endogennych¹⁶.

Do zaburzeń sprawności intelektualnej zaliczyć można upośledzenie umysłowe oraz otępienie. Upośledzenie umysłowe powstaje w okresie rozwojowym.

12 Tamże.

13 Tamże.

14 Tamże.

15 <http://pl.wikipedia.org/wiki/Stupor> [dostęp: 12.06.2012].

16 *Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, dz. cyt. <http://pl.wikipedia.org/wiki/Stupor> [dostęp: 12.06.2012].

Jest stanem zahamowania lub niepełnego rozwoju umysłowego¹⁷, obniża ogólny poziom funkcjonowania intelektualnego, któremu towarzyszy deficyt w zakresie zachowań adaptacyjnych¹⁸. Można wyróżnić następujące typy upośledzenia: lekkie, umiarkowane, znaczne, głębokie, upośledzenie umysłowe inne oraz upośledzenie umysłowe bez dalszego określenia (wg ICD-10)¹⁹. Otępienie jest spowodowane organicznymi zmianami mózgowymi. Charakterystyczne będą tu zaburzenia pamięci, intelektu oraz emocjonalności przy niezmiennym stanie świadomości. Ze względu na etiologię otępienie można podzielić na zwyrodnieniowe (pierwotne, np. choroba Alzheimera czy Parkinsona, oraz wtórne, np. otępienie w przebiegu zakażenia wirusem HIV czy choroba Creutzfeldta-Jakoba), metaboliczne (np. niedoczynność tarczycy, cukrzyca, hypoglikemia) oraz uszkodzenia OUN o przyczynach toksycznych (np. przewlekłe nadużywanie alkoholu czy uzależnienie od barbituranów).

Osobowość można scharakteryzować jako grupę cech, które określają zachowanie, myśli i emocje danej osoby. Wobec tego zaburzenie osobowości będzie występować wówczas, gdy cechy te będą utrudniały prawidłowe przy stosowanie, a jednocześnie będą niepodatne na zmianę. W efekcie spowoduje to osłabienie funkcjonowania społecznego i zawodowego oraz subiektywnie odczuwane złe samopoczucie²⁰. I tak wyróżnić możemy np. osobowość paranoiczną, schizoidalną, dys socjalną, chwiejną emocjonalnie, histeryczną, anankastyczną, unikającą, zależną.

POMOC PSYCHOLOGICZNA I JEJ FORMY

Świadomość poszukiwania pomocy i wsparcia rodziła się os momentu, gdy człowiek jako gatunek biologiczny uzyskał zdolność uświadamiania sobie swojego samopoczucia i stanu zdrowia, ukształtował równocześnie negatywną postawę emocjonalną wobec choroby i wszelkich związanych z nią dolegliwości. Na przestrzeni wieków zmieniały się, co prawda, poglądy na przyczyny zaburzeń i źródła pomocy. Myślenie magiczne ustępowało miejsca wyjaśnieniom racjonalnym, wynikającym z postępu wiedzy, ale zawsze

17 *Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, dz. cyt.

18 http://pl.wikipedia.org/wiki/Upośledzenie_umysłowe [dostęp: 12.06.2012].

19 *Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, dz. cyt.

20 H. Scully James, dz. cyt.

człowieka charakteryzowało dążenie do walki z chorobą wszelkimi dostępnymi środkami²¹.

Nie ulega wątpliwości, że psychoterapia staje się obecnie, obok farmakoterapii i leczenia chirurgicznego, pełnoprawną formą postępowania w celu przywrócenia zdrowia. Nie oznacza to jednak, że istnieje pełna zgodność co do tego, na czym psychoterapia polega, kto ją powinien stosować i wobec jakich osób. W literaturze fachowej nie spotkałem dwóch równobrzmiących definicji psychoterapii, nie należy się więc spodziewać, że termin ten (choć przeszedł już do języka potocznego) będzie jednolicie rozumiany przez pacjentów, a tym bardziej tych, którzy nie doświadczyli jeszcze tego rodzaju leczenia²².

Pytanie o to, co jest, a co nie jest psychoterapią, powtarza się na każdym spotkaniu naukowym psychoterapeutów i tych, którzy zajmują się niesieniem innych form pomocy psychologicznej. Można nawet niekiedy odnieść wrażenie, że niektórym zależy na zamazywaniu dość oczywistej granicy pomiędzy tymi pojęciami. Tymczasem psychoterapia (jak każda terapia) znajduje zastosowanie u pacjentów a więc ludzi chorych lub cierpiących na jakieś zdiagnozowane zaburzenia. Nie są psychoterapią rozmaite treningi psychologiczne, które służą doskonaleniu osobowości lub zdobywaniu dodatkowych umiejętności. Dobrym przykładem takiej pomocy psychologicznej (ale nie psychoterapii) jest na przykład trening autogenny lub trening asertywności. Odmianą tak rozumianej pomocy psychologicznej są także różne typy poradnictwa psychologicznego, psychopedagogicznego, rodzinnego itp²³. Pojęcie pomocy psychologicznej pojawiło się w literaturze fachowej w latach osiemdziesiątych ubiegłego stulecia. Forma ta była jedną z odpowiedzi na rosnące wówczas zainteresowanie potrzebami człowieka, wynikające z rozwoju indywidualizmu, a także wynikiem starań o zapewnienie możliwości rozwoju ludziom narażonym na różnego rodzaju trudności²⁴.

Istnieją oczywiście także formy pośrednie, na przykład powoływane dla różnych celów tzw. „grupy wsparcia”, które na swoich zajęciach zajmują się

21 J. Thorwald, *Dawna medycyna jej tajemnice i potęga*, Wrocław 1990.

22 *Psychoterapia a reedukacja*, red. O. Kondas, Bratislava 1985; *Psychoterapia*, red. L. Grzesiuk, Warszawa 1994; J. W. Aleksandrowicz, *Psychoterapia medyczna*, Warszawa 1996; S. Kratochvil, *Zakłady psychoterapie*, Praha 1998; *Postępy psychoterapii*, red. L. Gapiak, t. II, Poznań 1999.

23 J. Strojnowski, *Psychoterapia*, Lublin 1998.

24 J. C. Czabała, H. Sęk, *Pomoc psychologiczna*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki – Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, cz. 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.

specjalistycznym doradztwem, ale także, w niektórych momentach, wspierają emocjonalnie swoich uczestników, co może być już kwalifikowane jako psychoterapia podtrzymująca (bliskie temu jest pojęcie „psychoterapii elementarnej”²⁵). Elementy psychoterapii znajdują się także w różnych formach interwencji kryzysowej podejmowanej wobec osób zgnawionych, uczestniczących w katastrofie, dotkniętych klęską żywiołową itp. W takich przypadkach psychoterapeutyczna część podjętych oddziaływań dotyczy ujawnianych sytuacyjnych reakcji nerwicowych.

Wyniki wielu współczesnych badań naukowych wskazują na to, że nie od ilości, ale przede wszystkim od jakości relacji interpersonalnych zależy ich wpływ na psychiczny dobrostan jednostki, a co za tym idzie – funkcjonowanie układu odpornościowego. Sieć wsparcia, która obejmuje daną osobę, wcale nie musi być rozległa, by właściwie spełniać swoją rolę, to znaczy, w obliczu krytycznych wydarzeń życiowych pomagać jednostce uporać się jej z doraźnymi negatywnymi skutkami i chronić od potencjalnych szkodliwych następstw, zarówno dla zdrowia psychicznego, jak i fizycznego. Kilka bliskich, autentycznych i satysfakcjonujących związków może stanowić potencjał, który jednostka może wykorzystać do radzenia sobie z kryzysem. Równocześnie uwikłanie w nieudane, będące źródłem negatywnych emocji relacje, okazuje się być bardziej szkodliwe niż subiektywne poczucie osamotnienia²⁶.

W potocznym myśleniu o pomocy psychologicznej istnieją często spotykane błędy, a mianowicie:

1. tylko ludzie z problemami natury psychicznej idą do terapeuty,
2. terapeuci zarządzają życiem pacjenta i zawsze mówią mu, co ma robić,
3. terapeuci tylko siedzą, nic nie mówią i/lub zasypiają, podczas gdy klient leży i mówi,
4. decyzja od o pójściu do terapeuty to przyznanie się, że jest się słabym²⁷.

W rzeczywistości nie wszyscy terapeuci zajmują się zaburzeniami psychicznymi. Szczególnie pomoc psychologiczna nastawiona jest głównie na zdrowie i prawidłowy rozwój, a nie na chorobę i zaburzenia. Wsparcie

25 Por. M. Motyka, *Psychoterapia elementarna – podstawowe typy interwencji*, [w:] *Postępy psychoterapii*, t. II, red. L. Gapik, Poznań 1999, s. 74–80.

26 J. K. Kiecolt-Glaser, R. Glaser, *Stress and immune function in humans*, [w:] *Psychoneuroimmunology*, red. R. Ader, D. L. Felten, N. Cohen, New York 1991, s. 849–869.

27 L. K. Lobell, *THERAPY: Some Common Misconceptions*, 2000, <http://www.enotalone.com/article/1076.html> [dostęp: 12.06.2012].

psychologiczne pomagają np. w wyborze kariery zawodowej, radzeniu sobie ze stresem czy ważnymi wydarzeniami w życiu, jak np. przeprowadzka, przechodzenie na emeryturę, oczekiwanie na dziecko, śmierć bliskiej osoby, radzenie sobie z depresją i lękiem, będącym następstwem traumatycznych przeżyć, rozwój poczucia własnej wartości itp. Niektórzy korzystają z pomocy terapeuty po prostu dla własnego osobistego rozwoju. Mogą być to osoby o wysokiej pozycji zawodowej, dobrze funkcjonujące, z udaną rodziną, które chcą po prostu osiągnąć maksimum swojego potencjału.

Nie ulega jednak wątpliwości, że najbardziej znana i rozwinięta jest psychoterapia nakierowana na dokonanie u pacjenta korzystnych dla jego zdrowia psychicznego zmian w sferze intelektualnej, zakłóconych procesów emocjonalnych lub też w zakresie funkcjonowania społecznego. W sferze intelektualnej najczęściej chodzi o poprawienie sprawności procesów poznawczych, chociaż oddzielanie tych zaburzeń od innych jest trudne i w istocie zbędne, bo psychoterapia ma z reguły charakter kompleksowy. Natomiast w obszarze zaburzeń emocjonalnych najczęściej wymienia się różnorodne nerwice oraz zaburzenia psychosomatyczne, a w zakresie zaburzeń funkcjonowania społecznego wynikające z tego problemy osobiste, interakcyjne, małżeńskie czy też seksualne, bo powstające na styku relacji pomiędzy obu płciami.

Należy jednak pamiętać, że pomoc psychologiczna nie jest tożsama z psychoterapią. Psycholog udzielający pomocy dzieli się swoją wiedzą z klientem, pomaga w podjęciu decyzji, a porada dotyczy pewnej konkretnej sprawy. Natomiast psychoterapeuta pomaga klientowi w budowaniu własnej wewnętrznej siły oraz dojrzałej suwerenności, co pozwoli w przyszłości umiejętnie podejmować decyzje i mieć poczucie silnej odpowiedzialności za swoje życie. Psychoterapia stawia na wewnętrzną zmianę, która ma pomóc pomyślnie i samodzielnie zrealizować swoje cele życiowe²⁸.

Opracowano dotychczas wiele konkretnych technik psychoterapii indywidualnej oraz grupowej, w których na ogół uwidoczniła się koncepcja teoretyczna leżąca u ich podstawy, a ponieważ tych koncepcji teoretycznych jest wiele i ciągle przybywa nowych, więc i wynikających z nich technik terapeutycznych jest bardzo dużo²⁹. Ponadto większość znanych podręczników psychoterapii i monografii na te tematy odnosi się właśnie do tradycyjnego zakresu

28 S. Porczyk, *Psychoterapia a doradztwo psychologiczne*, 2004, <http://www.synapsis.pl/sps/dex?id=276&> [dostęp: 12.06.2012].

29 Por. S. Kratochvil, *Podstawy psychoterapii*, Poznań 2003.

postępowania, co stwarza niekiedy mylne wrażenie, że jest to jedyny obszar zainteresowania psychoterapeutów³⁰). Towarzyszy temu mniej lub bardziej uświadomione oczekiwanie, że „zdrowy duch gwarantuje zachowanie zdrowego ciała”, co nie zawsze jest jednak prawdą. Tym ciałem – większość psychoterapeutów już się nie zajmuje, pozostawiając to pole działania lekarzom i terapii biologicznej.

Tymczasem – jak się okazuje – jest to obszar dostępny również psychoterapii, z tym że potrzebne jest wówczas inne podejście teoretyczne, inne metody, a przede wszystkim inne nastawienie mentalne psychoterapeuty. Myślę tutaj o terapii psychoimmunologicznej, która rozwija się obecnie mocno w świecie i ma swoich gorących zwolenników również w Polsce³¹. Jak już wskazywano powyżej, możliwość psychologicznego leczenia ludzi chorych somatycznie (psychosomatycznie?) znana jest od wieków i była nawet przez długi czas główną metodą leczenia. Później gwałtowny postęp wiedzy biologicznej i niewątpliwe sukcesy korzystającej z tego medycyny zepchnęły sztukę leczenia psychologicznego na margines, aż do obszaru paranauki, a nawet jeszcze dalej – do współczesnego znachorstwa³². Dopiero od kilku lub kilkunastu lat zagadnienia te stały się znów przedmiotem poważnych dociekań naukowych. Pomijając w tym miejscu ich szczegółową prezentację podkreślę tylko dwa najbardziej istotne elementy terapii psychoimmunologicznej.

Po pierwsze, należy przyjąć, że każdy człowiek posiada pewne rezerwy „mocy”, sił witalnych, które pozostają w ukryciu (oczywiście więcej zapasowej „mocy” posiadają organizmy młode niż stare, ogólnie zdrowe niż wyniszczone chorobami, itp.). Po drugie, niektóre specjalne techniki psychologiczne (np. hipnoza, ale nie tylko³³) pozwalają uaktywnić tę „moc” w taki sposób, że organizm pacjenta sam zwalcza chorobę, co przynosi nieraz zdumiewające rezultaty. Niektóre z nich mogłyby nawet być uważane za „cudowne uzdrowienie”, gdyby nie fakt, że są one tylko wykorzystaniem naturalnych praw przyrody.

30 S. Kratochvil, *Zakłady psychoterapie*, dz. cyt.

31 E. L. Rossi, *Hipnoterapia. Psychobiologiczne mechanizmy uzdrawiania*, Poznań, 1995; *Postępy psychoterapii*, t. I, red. L. Gapik, Poznań 1998.

32 J. Thorwald, *Dawna medycyna jej tajemnice i potęga*, Wrocław 1990; W. Piątkowski, *Spotkania z inną medycyną*, Lublin 1990.

33 L. Gapik, *Hipnoza i hipnoterapia*, Warszawa 1990.

Podsumujmy zatem ten fragment rozważań i zauważmy, że we współczesnej psychoterapii możemy wyróżnić:

1. psychoterapię podtrzymującą,
2. psychoterapię interwencyjną w sytuacjach kryzysu psychicznego,
3. psychoterapię ukierunkowaną na osiągnięcie trwałych zmian w funkcjonowaniu intelektualnym, emocjonalnym i społecznym,
4. terapię psychoimmunologiczną.

POMOC PSYCHOLOGICZNA ONLINE JAKO SZCZEGÓLNA FORMA POMOCY PSYCHOLOGICZNEJ

Przez pomoc psychologiczną online rozumieć możemy pomoc psychologiczną świadczoną zdalnie przy pomocy mediów elektronicznych, takich jak: Internet, telefon, wideotelefon itp. Generalnie pomoc online może przybierać postać usług **informacyjnych i terapeutycznych**.

W pierwszym przypadku chodzi o świadczenie przez psychologów klinicznych usług w zakresie szeroko rozumianej promocji zdrowia psychicznego, przy wykorzystaniu różnych możliwości pośrednich i bezpośrednich, tzn. zarówno przez kontakt z osobami zainteresowanymi (także rodzicami, nauczycielami, innymi specjalistami), jak poprzez propagowanie na różnych stronach www materiałów informacyjnych dotyczących szans i zagrożeń optymalnego funkcjonowania człowieka w różnych sytuacjach życiowych i rolach społecznych.

Pomoc psychologiczna online o charakterze **terapeutycznym** polega na świadczeniu usług osobom potrzebującym pomocy za pośrednictwem Internetu, telefonu lub wideotelefonu.

TERAPEUTYCZNE USŁUGI W DOTYCHCZASOWEJ PRAKTYCE KLINICZNEJ

Pomoc psychologiczna online jest definiowana jako każda profesjonalna interakcja przeprowadzana przy użyciu Internetu w celu pomagania w planie zdrowia psychicznego potrzebujących. Terapeutyczna usługa online należy już do najbardziej popularnych form pomocy online. Każda osoba, która ma problem i chce go rozwiązać, może poprosić o pomoc kogoś, kto zawodowo zajmuje się właśnie pomaganiem.

W przypadku pomocy świadczonej za pośrednictwem e-maila lub innych komunikatorów (IRC, czat itp.) istotne jest to, że klient korzysta z konsultacji wtedy, kiedy ich potrzebuje, z taką częstotliwością i tak długo, jak uzna za stosowne. Psycholog – terapeuta może zaproponować określoną częstotliwość bądź liczbę porad, ale decyzja zawsze leży całkowicie po stronie klienta.

Kontakt przez sieć internetową może przybrać formę rozmowy telefonicznej przez Internet (voice – over – IP) lub video konferencji pomiędzy klientem a psychologiem. Kontakt taki następuje z inicjatywy klienta i może dotyczyć problemów rozwojowych, osobowościowych, społecznych, zawodowych, uczuciowo-seksualnych lub też rodzinno-partnerskich.

Pomoc psychologiczna przez Internet mieści się w obszarze usług psychologiczno-terapeutycznych typu: wsparcie psychospołeczne z elementami interwencji kryzysowej i poradnictwo psychologiczne wzbogacone psychoedukacją i psychoprofilaktyką. Nie jest jednak psychoterapią w tradycyjnym rozumieniu, ponieważ mogą zachodzić tutaj różne zakłócenia w komunikacji i relacji interpersonalnej między klientem a terapeutą, chociaż teoretycznie cel pomocy psychologicznej online w aspekcie terapeutycznym nie różni się od celu psychoterapii klasycznej, a jest nim zarówno usuwanie lub łagodzenie konsekwencji zaburzeń w funkcjonowaniu pacjenta, jak rozwijanie jego osobowości i zwiększenie odporności.

Pomimo że fizyczny kontakt z pacjentem jest istotnym atutem terapii tradycyjnej, daje bowiem możliwość obserwowania jego zachowań w trakcie rozmowy oraz pozwala na wymianę emocji drogą empatii, nie oznacza to, że relacje, które powstają między klientem a terapeutą podczas kontaktów przez Internet, nie mogą być głębokie, autentyczne i leczące emocjonalnie.

Nie ma właściwie granicy określającej, jaki problem można, a jakiego nie można podjąć przez Internet oraz czy ta forma będzie w danym wypadku efektywna, bo tak naprawdę żaden psycholog, wybierając określone podejście czy metodę pracy z pacjentem, nie może być całkowicie pewien swojej decyzji. Nigdy też nie może mieć pewności, że klient będzie dalej przychodził na spotkania terapeutyczne. Zatem granicę taką wyznacza nie rodzaj problemów, ale raczej potrzeby klienta, możliwości porozumiewania się oraz umiejętność opisanie swoich trudności. W terapeutycznych kontaktach przez Internet większą jeszcze rolę niż w klasycznej psychoterapii odgrywają motywacja i zaufanie do takiej formy pomocy, gdyż podtrzymanie motywacji na odległość nie jest łatwym wyzwaniem dla terapeutów online.

Wszyscy terapeuci prowadzący terapię psychologiczną online zdają sobie sprawę z jej ograniczeń, utrudniających w większym lub mniejszym stopniu realizację celów, w zależności od stanu psychofizjologicznego i emocjonalnego pacjenta. Czasem pojawia się konieczność szybkiej fizycznej lub medycznej interwencji.

Jednak w przypadku osób z poważnymi problemami, e-pomoc stanowi jedynie rozwiązanie tymczasowe i nie może zastąpić tradycyjnej psychoterapii. Rozwiązanie poważnego „głębokiego” problemu psychologicznego przeważnie nie jest możliwe w wyniku kilku konsultacji. Przepracowanie sytuacji, które kiedyś mocno wpłynęły na klienta i nadal kształtują jego sytuację, dotarcie do wszystkich aspektów danego problemu, znalezienie rozwiązań najodpowiedniejszych w danym przypadku wymaga psychoterapii.

Za pośrednictwem sieci możliwe jest, na podstawie własnych doświadczeń, udzielanie pomocy w zakresie zaburzeń zachowania i trudności przystosowawczych w zakresie np.:

- a) radzenia sobie w trudnej lub kryzysowej sytuacji osobistej, rodzinno-partnerskiej, zawodowej i społeczno-życiowej;
- b) radzenia sobie z chorobą własną lub osób bliskich oraz z jej konsekwencjami;
- c) rozwiązywania problemów związanych z uzależnieniem od alkoholu lub narkotyków;
- d) rozwiązywania problemów partnerskich i seksualnych;
- e) rozwiązywania problemów osobistych na tle systemu wartości;
- f) rozwiązywania problemów wychowawczych i szkolnych;
- g) zapobiegania zagrożeniom i rozwiązywania aktualnych problemów w taki sposób, by służyły rozwijaniu samodzielności, odpowiedzialności i umiejętności podejmowania decyzji;
- h) zapobiegania zagrożeniom i pomoc w radzeniu sobie z zachowaniami lękowymi, agresją, samoagresją itp.;
- i) kształtowania adekwatnej samooceny, uczenia się akceptacji siebie i bycia sobą;
- j) wyboru i realizacji celów życiowych;
- k) tożsamości płciowej czy osobistej.

W ramach terapeutycznych usług online wykorzystywane są te same podejścia i techniki, co w terapii tradycyjnej: kognitywne, behawioralne, a nawet psychoanalityczne.

W ramach tego typu usług terapeutycznych obecna jest również praktyka udzielania wsparcia i rehabilitacji psychospołecznej i zawodowej osób chorych i niepełnosprawnych i to w różnych postaciach, np. wzajemna pomoc i wsparcie psychoemocjonalne online skupiające również osoby z problemami uzależnienia i przemocy.

UWAGI I SUGESTIE WOBEC PRAKTYKI POMOCY PSYCHOLOGICZNEJ ONLINE

W Polsce zauważalnie rośnie liczba osób zgłaszających się po pomocy online. W porównaniu z rokiem 2002/2003, kiedy jako jedna z pierwszych w Polsce została uruchomiona usługa pomocy online przy Akademickim Centrum Pomocy Psychologicznej ówczesnej Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego (aktualnie Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego) (<http://psych.ab.edu.pl/cpp/>), a także podobna usługa na portalu www.zdrowemiasto.pl i na portalu www.ptt-terapia.pl, liczba osób, które skorzystały z mojej pomocy, zarówno z kraju, jak i z zagranicy, wzrosła kilkakrotnie i obecnie przekracza 5000. Podobnie rośnie liczba psychologów proponujących usługi terapeutyczne przez Internet, zarówno w ramach swojej praktyki indywidualnej, jak na serwerach medycznych lub psychologicznych.

W wyniku badań sondażowych własnych i na podstawie opinii osób korzystających z pomocy na portalach www.zdrowemiasto.pl oraz www.psycho-help.pl stwierdzić, że coraz więcej osób woli skorzystać z e-pomocy zamiast wizyt w poradniach. Najwięcej osób deklaruje, że skorzystałoby z pomocy psychologicznej przez Internet za pomocą rozmów na żywo przez komunikator lub kontaktu przez e-mail. Twarzą w twarz ze specjalistą chcieliby się spotkać nie więcej niż 30% respondentów.

WARSZTAT PRACY E-TERAPEUTY A SKUTECZNOŚĆ POMOCY

Zaprezentowane w poprzednich punktach niektóre teoretyczne i kliniczne aspekty pomocy psychologicznej online nie pozostawiają wątpliwości co do tego, że taka praktyka kliniczna jest sensowna i celowa, a także, iż liczba osób chętnych do korzystania z tego rodzaju pomocy z dnia na dzień będzie wzrastała.

Za koniecznością rozważań nad warsztatem pracy e-psychologa, oprócz wyżej prezentowanych argumentów, przemawiają z jednej strony wyniki badań dotyczących opinii różnych grup ludzi, w tym psychologów, na temat miejsca pomocy psychologicznej online w praktyce klinicznej, a z drugiej strony niepokojąca postawa niektórych specjalistów, którzy pod pozorem udzielania pomocy psychologicznej online lub prowadzenia e-terapii, „eksperymentują” z klientami, próbując bez przygotowania udzielać tejże pomocy. Nie mając narzędzi do oceny poziomu przygotowania teoretycznego czy też zawodowego do pracy bezpośredniej z klientem, chciałbym jednak zwrócić uwagę na to, iż skuteczność i efektywność pomocy psychologicznej online często nie zależy tylko od treści pomocy, ale również od tego, jak jest udzielana.

Różnica między pomocą klasyczną i online dotyczy przede wszystkim takich aspektów, jak:

1. specyfika komunikowania się na odległość;
2. ograniczenia związane z brakiem możliwości obserwacji i innych ważnych dla terapeuty w trybie bezpośrednim instrumentów interakcji pomocniczej;
3. zróżnicowany wiek osób poszukujących pomocy (w mojej praktyce najmłodszy e-klient miał 9 lat, a najstarszy – 72 lata);
4. szeroki zakres problemów, z którymi się zwracają e-klienci.

Podobnie jak w przypadku pomocy bezpośredniej, również w pomocy online obowiązują warunki konieczne do zaistnienia zmiany terapeutycznej, które zostały określone jeszcze przez C. Rogera. Na podstawie własnego doświadczenia klinicznego i badawczego, spróbuję jeszcze raz przeanalizować konstrukcję warsztatu pracy e-terapeuty w celu jego wzbogacenia. Pomoc psychologiczna online ma na celu przede wszystkim:

- pomaganie w dokonywaniu przejrzystego wglądu w siebie i własną sytuację;
- pomaganie w dokonywaniu adekwatnej oceny własnych możliwości otoczenia, źródła stresu i bezradności znajdujące się w nim;
- lepsze rozumienie siebie oraz własnych motywów zachowań (świadomych i nieświadomych) oraz mechanizmów obronnych;
- formułowanie własnych spostrzeżeń i rozwijanie wiedzy o sobie samym i otoczeniu;
- ułatwianie klientom podjęcie działań w kierunku lepszego przystosowania i rozwiązywania problemów zgodnie z ich hierarchią wartości i przekonaniem.

Dodatkowo należy przyjąć, że można mieć pewne uwagi co do praktykowania pomocy psychologicznej online, a wiążą się one przede wszystkim z pewnym kanonem postępowania etycznego. Ten aspekt należy aktualnie do najsłabszych punktów całej praktyki e-pomocy i to zarówno tam, gdzie pomocy psychologicznej online ma już swoją tradycję, jak i w Polsce. Etyczna strona z pewnością dotyczy zarówno systemu certyfikowania e-terapeutów, jak i odpowiedzialności zawodowej w pracy z e-klientem.

Wykorzystując kilkuletnie doświadczenia w udzielaniu pomocy psychologicznej przez Internet, ucząc się na własnych błędach, jak i od klientów, a także analizując wypowiedzi autorytetów światowych w dziedzinie pomocy psychologicznej online, doszedłem do wniosku, że kompetencje niezbędne dla skutecznego udzielania pomocy w Internecie są następujące:

1. dobra orientacja w teoriach i koncepcjach pomocy psychologicznej;
2. dobra orientacja w teoretycznych i praktycznych podstawach pomocy psychologicznej na odległość;
3. dobra orientacja w TI i dobra umiejętność posługiwania się pocztą elektroniczną, korzystania z Internetu i obsługi standardowego oprogramowania komputerowego;
4. znajomość metod i technik komunikacji online i posiadanie podstawowej wiedzy z zakresu komunikacji językowej i niejęzykowej w Internecie;
5. dobra orientacja w kodeksie etycznym psychologa;
6. doświadczenie w zakresie wykorzystywania mediów w pomocy psychologicznej, jak również w zakresie zarządzania informacją przy użyciu mediów i zdolność włączenia do procesu komunikacji z klientem zasobów informacji dostępnych w wersji elektronicznej;
7. umiejętność zdefiniowania problemów klienta, ich zdiagnozowania i określenia aktualnych potrzeb klientów reprezentujących różne środowiska społeczno-kulturowe;
8. znajomość instytucji udzielających pomocy psychologicznej i ich kompetencji, znajomość sieci doradców funkcjonujących na poziomie krajowym, ewentualnie również na poziomie europejskim;
9. umiejętność nawiązywania kontaktu werbalnego i niewerbalnego z klientem i zachowania równowagi pomiędzy monologiem a dialogiem, z wykorzystaniem w tym celu komunikacji parawerbalnej;
10. gotowość uczestnictwa w szkoleniach i korzystania z superwizji.

Jak można łatwo zauważyć, nie każdy psycholog kończąc studia psychologiczne i nawet uzyskując licencję w zakresie pewnych kompetencji terapeutycznych jest automatycznie przygotowany do tego typu pracy. Stąd, zważywszy konieczność uporządkowania nowopowstającego rynku pracy, w trosce o jakość usług psychologicznych online w moim odczuciu szkolenie, superwizja i zrzeszanie się psychologów doradców online należą do zadań domagających się realizacji na obecnym etapie rozwoju internetowych usług terapeutycznych.

SZKOLENIE, SUPERWIZJA I ZRZESZENIE

Fachowe przygotowanie terapeutów do udzielania pomocy psychologicznej online wymaga odpowiednich inwestycji czasowych i finansowych, natomiast ich funkcjonowanie na rynku pracy wiąże się z ochroną, którą posiadają przedstawiciele innych zawodów. Taką ochronę może zapewnić zrzeszenie e-terapeutów, które również może stać się dla nich podstawą dla dalszego udoskonalenia metod pracy z klientem na jasnych prawnych i etycznych podstawach.

Nie jest to nowy pomysł z perspektywy rozwoju rynku usług pomocy online na świecie. W historii pomocy online – bardzo krótkiej – pojawiły się takie organizacje. Do pierwszych należała ACA (American Counseling Association). Inne organizacje tego typu dążyły do licencjonowania doradców. Jednym z pierwszych takich pomysłów był dyplom doradcy w ramach National Board of Certified Counselors NBCC. Jeszcze inna, najbardziej aktualnie znana organizacja dla e-terapeutów, to ISMHO (International Society for Mental Health Online), która zajmuje się przede wszystkim upodmiotowaniem pomocy psychologicznej online w kontekście badań naukowych.

W celu uporządkowania rynku e-pomocy psychologicznej w Polsce, przede wszystkim pod względem certyfikowania, szkolenia i superwizji dla e-terapeutów Sekcja Poradnictwa i Prezentacji Medialnych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, którą kieruję, przygotowała kompleksową propozycję, która zakłada m.in. zgromadzenie przez kandydata starającego się o Certyfikat doradcy online 300 punktów obowiązkowych (na wymaganych 500), a następnie zdanie egzaminu.

W opracowaniu również mamy wstępną koncepcję kodeksu etycznego e-terapeutów, która uwzględnia w swoich założeniach kwestie takie, jak:

- możliwości i ograniczenia skutecznego oddziaływania online;
- sytuacje, w której e-terapeuta może podejmować relację terapeutyczną z klientem;
- zakres diagnozy online;
- prawa klienta do anonimowości i zastosowania wygodnych instrumentów komunikacyjnych oraz obowiązek terapeuty do jawności w funkcjonowaniu;
- sytuacje, w których należy włączyć bezpośredni kontakt z psychologiem lub psychiatrą;
- odpłatność za usługi.

Ta koncepcja jest bliska zarówno zasadom Health On the Net Foundation, jak i propozycji Rona Krausa, który zwraca uwagę na konieczność stworzenia takiego kodeksu, pomimo pełnej świadomości faktu, iż taki kodeks nie rozwiąże wszystkich dylematów i konfliktów, ale stanowić będzie „podstawę i fundament gwarantujący klientowi, że psycholog dąży do zapewnienia mu usług na najwyższym możliwym poziomie”.

DLACZEGO POTRZEBNA JEST REGULACJA PRAKTYKI PSYCHOLOGICZNEJ ONLINE

Można wyróżnić dwa podejścia do kwestii regulacji praktyki psychologicznej online:

- należy stosować oddzielne standardy pomocy online: rzeczywistość wirtualna fundamentalnie różni się od rzeczywistości wirtualnej;
- nie ma potrzeby tworzenia specyficznych standardów dla pomocy online: Internet jest częścią rzeczywistości.

Istota dylematu? Obecnie praktyka pomocy online jest „nieetyczna” i „nieprofesjonalna” ze względu na brak regulacji prawnej i zawodowej: jednak jest ona potrzebna i coraz powszechniej stosowana; komunikacja oparta „na tekście” lub „bez obserwacji i bezpośredniego kontaktu z klientem” nie może być uważana za psychoterapię lub nawet poradnictwo, z racji różnorodnych ograniczeń komunikowania się na odległość: jednak Internet i jego narzędzia rozwijają się szybko i są coraz bardziej udoskonalane.

Na czym polega problem i jakie są zarzuty wobec pomocy online?

1. Brak osobistego kontaktu co prawda może dawać poczucie bezpieczeństwa i anonimowości, ale doprowadzić może do redukcji poczucia intymności, zaufania i zaangażowania w terapię.
2. Słowo pisane (za pośrednictwem e-maila czy czatu) co prawda daje możliwość werbalizacji problemu, ale może być zbyt formalne, pełne dystansu, bez wspierającego i empatycznego charakteru.
3. Brak rozwiązań prawnych i kodeksu etycznego dla funkcjonowania e-terapeutów powoduje, że klient może być zagrożony.

Co w związku z tym można zrobić? Czy uznać e-pomoc psychologiczną i tym samym przyjąć, że nie jest dobrym rozwiązaniem dla każdego klienta i każdego przypadku, a także, że nigdy nie zastąpi w pełni pomocy bezpośredniej? Czy w tych trudnych przypadkach ograniczać się do udzielania informacji? Co zaś z możliwością psychoedukacji, profilaktyki i wsparcia? Czy z tego można zrezygnować? A co w przypadku, gdy nie ma możliwości lub chęci skorzystania z innej formy pomocy klasycznej i bezpośredniej? Przecież nie można odmówić pomocy potrzebującym!

Moja propozycja polega na tym, aby dobrze zdefiniować treści e-pomocy, a przede wszystkim jej cel: celem e-pomocy jest wspomoczenie człowieka w jego rozwoju, w obliczu sytuacji problemowej, utrudniającej mu prawidłowe radzenie sobie i osiągnięcie satysfakcji z życia i realizację siebie. Realizacja tego celu, w praktyce klinicznej online musi być wynikiem adekwatnej relacji wspomagająco-terapeutycznej, budowanej na fundamencie właściwego rozpoznania sytuacji klienta i jego możliwości oraz odpowiedniego podejścia do jego cech i potrzeb w ramach dostępnych instrumentów i narzędzi.

Należy również uświadomić sobie istotę e-pomocy jako jednej z form usług psychologicznych: pomoc psychologiczna jest działaniem całkowicie demokratycznym, ponieważ nie występują tu żadne restrykcje wobec klienta (chyba formalno-techniczne) – to klient decyduje o rozmowie, jej trwaniu, charakterze czy podawaniu informacji na swój temat. Potraktowanie e-pomocy jako pomostu w trudnych przypadkach do tradycyjnych form pomocy psychologicznej, czyli pokonywanie takich czy innych barier, które uniemożliwiają osobisty kontakt z terapeutą i z terapią. Należy również udoskonalić kompetencje e-terapeutów.

Kolejna propozycja na dziś: zrzeszenie – zrzeszenie psychologów online PSPO (Polskie Stowarzyszenie Psychologów Online) w celu:

- fachowego przygotowania e-psychologów do udzielania fachowej pomocy psychologicznej online;
- ochrony e-psychologów na rynku pracy;
- szkolenia i superwizji.

W ten sposób należy traktować pomocy online jako wzbogacenie dla usług psychologicznych i nową ofertę dla osób, które z różnych powodów nie korzystają z form tradycyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- J. W. Aleksandrowicz, *Psychoterapia medyczna*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1996.
- Ethical standards for Internet on-line counseling*, American Counseling Association, 1999, za: <http://counseling.org/site/PageServer?pagename=resources%fininternet> [dostęp: 26.01.2001].
- J. R. Anderson, *Uczenie się i pamięć*, tłum. E. Czerniawska, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.
- B. Aouil, *Psychologia pomocy Online*, Wydawnictwo Magraf, Bydgoszcz 2004.
- B. Aouil, *Pomoc psychologiczna Online. Teoretyczne podstawy i praktyczne wskazówki*, Oficyna Wydawnicza Mirosław Wrocławski, Bydgoszcz 2008.
- B. Aouil, *Pomoc psychologiczna Online: Od teorii do praktyki*, 2009 (w druku).
- J. C. Czabała, H. Sęk, *Pomoc psychologiczna*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki – Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, cz. 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.
- L. Gapik, *Nerwice seksualne i sposoby ich przezwyciężania*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1986.
- L. Gapik, *Hipnoza i hipnoterapia*, PZWL, Warszawa 1990.
- Postępy psychoterapii*, tom I, red. L. Gapik, Interfund, Poznań 1998.
- Postępy psychoterapii*, tom II, red. L. Gapik, Interfund, Poznań 1999.
- Postępy psychoterapii*, tom III, red. L. Gapik, Interfund, Poznań 2000.
- Health On the Net Foundation*, HONcode, 2001, za: http://www.hon.ch/HONcode/Guidelines/guidelines_pl.html [dostęp: 5.05.2007].
- S. Kratochvil, *Zakłady psychoterapie. Portal*, Praha 1998.
- S. Kratochvil, *Sexualni dysfunkce. Priciny a lecba*, Grada, Praha 2003.
- S. Kratochvil, *Podstawy psychoterapii*, Zysk i S-ka, Poznań 2003.

- M. Motyka, *Psychoterapia elementarna – podstawowe typy interwencji*, [w:] *Postępy psychoterapii*, tom II, red. L. Gapik, Interfund, Poznań 1999, s. 74–80.
- R. Meyer, *Psychopatologia. Jeden przypadek – wiele teorii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2003.
- L. K. Lobell, *Therapy: Some Common Misconceptions*, 2000, za: <http://www.enotalone.com/article/1076.html> [dostęp: 12.06.2012].
- M. P. McCrickard, L. T. Butler, *Cybercounseling: a new modality for counselor training and practice*, [w:] *International Journal for the Advancement of Counselling*, 2005, 27 (1), s. 101–110, za: <http://www.artofloving.com/heartandsoul/therapy.htm>, dostęp: 28.05.2012.
- National Board For Certified Counselors, *The practice of Internet counseling*, 2001, za: <http://www.nbcc.org/ethics/webethics.htm> [dostęp: 12.06.2012].
- M. Ossowski, *Perespekty rozwoju e-terapii w Polsce i na świecie*, niepublikowana praca magisterska napisana w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Adama Mickiewicza pod kierunkiem prof. Władysława Jacka Paluchowskiego, 2007.
- Online counseling: A handbook for online Professionals*, red. R. Kraus, J. Zack, G. Stricker, Academic Press, London 2004.
- International Society for Mental Health Online, *Assessing a person's suitability for online therapy*, 2002, za: <http://www.ismho.org/casestudy/ccsgas.htm> [dostęp: 12.06.2012].
- J. Pasternak, *Psychopatologia*, 2003, za: <http://www.inkluz.pl/archiwum/inkluz54/main/heuresis.html> [dostęp: 12.06.2012].
- M. Pietraszek, *Jak działa pomoc psychologiczna?*, 2002, za: http://www.psych.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=40&Itemid=56 [dostęp: 12.06.2012].
- S. Porczyk, *Psychoterapia a doradztwo psychologiczne*, 2004, za: <http://www.synapsis.pl/sps/dex?id=276&> [dostęp: 12.06.2012].
- Zasady rozpoznawania i leczenia zaburzeń psychicznych*, red. S. Pużyński, M. Beręsewicz, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 1993.
- A. S. Ragusea, VandeCreek, *Suggestion for the ethical practise of online psychotherapy*, „*Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*” 2003, nr 40 (1–2), s. 94–102.
- E. L. Rossi, *Hipnoterapia. Psychobiologiczne mechanizmy uzdrawiania*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- A. Ruigrok, *Counseling: When to Seek Expert Help*, 2000, za: <http://www.enotalone.com/article/2340.html> [dostęp: 12.06.2012].
- James H. Scully (red. Rybakowski J.), *Psychiatria (NMS)*, Urban & Partner, Wrocław 1998.
- H. Sęk, *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003.
- H. Sęk, *Spółeczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1988.
- J. Strojnowski, *Psychoterapia*, Wydawnictwo Arboretum, Lublin 1998.
- C. Tavis, C. Wade, *Psychologia. Podejścia i koncepcje*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1999.

- C. R. Rogers, *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, Thesaurus Press, Wrocław 1991.
- D. F. Tate, M. F. Zabinski, *Computer and Internet Applications for Psychological Treatment: Update for Clinicians*, „Journal of Clinical Psychology/In Session” 2004, 60 (2), 209–220.
- J. Thorwald, *Dawna medycyna jej tajemnice i potęga*, Ossolineum, Wrocław 1990.

**Z badań nad korzystaniem z mediów
przez dzieci i młodzież**

STANISŁAW JUSZCZYK

WYDZIAŁ PEDAGOGIKI I PSYCHOLOGII

UNIwersytetu ŚLĄSKIEGO

MANIPULACJA I PERSWAZJA W PROGRAMACH TELEWIZYJNYCH A ZACHOWANIA DZIECI

WPROWADZENIE

Mass media w Polsce, niestety, nie mogą służyć za przykład modelowy środków masowego przekazu. Po zmianie politycznej i ekonomicznej w 1989 r., która zainicjowała także zmianę społeczną, na skutek nieprawidłowości polityczno-administracyjnych dokonano wadliwego podziału mediów i przyznawanych im częstotliwości (radio i telewizja). Doprowadziło to do wykreowania modelu oligarchicznego, który przejawia się m.in. w monopolu światopoglądu właścicieli mediów, narzucającego swój styl większości odbiorców, dotyczy to w szczególności telewizji, posiadającej zdeformowaną strukturę i funkcje¹, która jest nieustannie przedmiotem targów politycznych. W pojawiających się dyskusjach o wpływie mediów na odbiorców widoczne jest przyjęcie jako kryterium oceny własnej opcji światopoglądowej, uznawanych norm moralnych lub zdroworozsądkowej wiedzy. Jednak znacznie trudniej jest zaprojektować i przeprowadzić badania empiryczne, które pozwalają na weryfikację hipotez wynikających z psychologicznych koncepcji człowieka i socjologicznych koncepcji jego funkcjonowania. Paweł Francuz jest zdania, że badacze są dopiero na początku drogi wiodącej w kierunku zrozumienia, jaką rolę w poznawczym i emocjonalnym rozwoju człowieka odgrywają współczesne media audiowizualne, a zwłaszcza telewizja².

1 W. Chudy, *Mass media w perspektywie prawdomówności i kłamstwa*, [w:] *Spółczesność informatyczna. Szansa czy zagrożenie?*, red. B. Chyrowicz, TN KUL, Lublin 2003, s. 72.

2 P. Francuz, *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*, II, TN KUL, Lublin 2004, s. 8.

Oprócz telewizji, która stała się niemal naturalnym środowiskiem rozwoju dzieci³ i funkcjonowania osób starszych, oraz radia i prasy, medium o ogromnej sile perswazji i budzącym coraz większe zainteresowanie swymi usługami oraz zawartością baz danych i baz wiedzy, jest Internet⁴. W ocenie nie tylko naukowców, ale także przeciętnych użytkowników, w przypadku tych mediów mamy coraz częściej do czynienia z problemem prawdomówności i kłamstwa, mylnymi lub uproszczonymi wizerunkami postaci, pełnionych przez nich ról społecznych, niedomówieniami, nadinterpretacjami pokazywanych zdarzeń, co w rezultacie prowadzi coraz częściej do manipulowania odbiorcami. Z tego powodu dorosły użytkownik mediów staje się coraz częściej krytyczny w stosunku do przekazywanych mu treści, ale dziecko czy też adolescent są nadal otwarci na odbierane treści. To może mieć dalekosiężne konsekwencje wychowawcze oraz wpływ na zaburzenie rozwoju osobowości młodego człowieka.

W ciągu dwóch ostatnich dekad zmieniły się także same media – dynamicznie rozwinęły się nowe techniki przekazu audiowizualnego, oparte o narzędzia i nośniki informatyczne, telewizję satelitarną, kablową, Internet, telefonię komórkową oraz multimedia i hipermedia. Nowe media w sposób znaczący kształtują współczesny system medialny, jakkolwiek media klasyczne, czyli prasa, radio i (multi)kino, znacząco zmodernizowane, nadal mają wielu zwolenników, w tym młodzież. Zmienia się wreszcie ekonomiczny, polityczny, społeczny i kulturowy kontekst komunikacji medialnej, a w ślad za tym warunki ekonomiczne, polityczne, społeczne i kulturowe, w jakich przebiega proces komunikowania masowego. Aktualny system medialny charakteryzuje się takimi cechami, jak otwartość, komercjalizacja i konkurencyjność oraz chłonność na innowacje w dziedzinie wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych⁵. Coraz bardziej znaczącą rolę w kształtowaniu współczesnego systemu medialnego odgrywa przemysł audiowizualny i fonograficzny, producenci programów telewizyjnych i radiowych, właściciele czasopism i gazet, zleceniodawcy i twórcy spotów reklamowych, dystrybutorzy mediów, agencje informacyjne oraz instytucje nadzoru i kontroli systemu medialnego,

3 Zob. prace J. Izdebskiej, np. *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, red. J. Izdebska, T. Sosnowski, t. I i II, Trans Humana, Białystok 2005; J. Izdebska, *Portrety dzieci w wybranych programach telewizyjnych*, Białystok 2006; J. Izdebska, *Rodzina, dziecko, telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Białystok 2006; J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych. Teoria, badania, edukacja medialna*, Białystok 2007.

4 Zob. S. Juszczyk, J. Kwapuliński, *Podstawy informatyki. Wybrane zagadnienia dla pedagogów*, ŚWSZ, Katowice 2006.

5 Zob. B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 1999, s. 150.

a w tym Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji, o udział w której toczą batalie politycy z różnych ugrupowań w trakcie kolejnych kadencji sejmu.

Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych, które znajdują coraz szersze i powszechniejsze zastosowania w kolejnych obszarach funkcjonowania współczesnego człowieka, doprowadził do podjęcia analizy pojawiających się kontrowersji moralnych. Największe niepokoje budzą nie tylko telewizyjne przekazy medialne z coraz większą zawartością scen przemocy⁶, czy kolejne generacje brutalnych gier komputerowych, którymi interesują się dzieci i młodzież, ale także zawartość coraz większej liczby stron WWW w sieci globalnej, w interakcji z którymi istnieje realne niebezpieczeństwo komunikowania się dzieci z pedofilami, sutenerami, mafią, grupami wyznaniowymi i wieloma niebezpiecznymi jednostkami czy grupami, przed którymi ostrzega się rodziców i opiekunów m.in. na stronie www.dzieckowsieci.com.pl. Groźna dla prawidłowego rozwoju dziecka w sferach poznawczej, kształcącej, motywacyjnej, emocjonalnej i aksjologicznej jest prezentująca się z pozoru niewinnie reklama telewizyjna, internetowa i zamieszczana w czasopismach przeznaczonych dla dzieci, prowadząca w wyniku manipulacji do kształtowania postaw społecznych i uzależniająca najmłodszych odbiorców.

W tym kontekście można wskazać na paradoks socjologiczny polegający na tym, że odbiorca przekazów medialnych ma pozorną władzę nad nadawcami polegająca na tym, że może zmieniać pilotem kanały, stacje, wybierać czasopisma, korzystać z wybranych usług sieci globalnej Internet, czy informacji zawartych na płytach CD i DVD, wybierać gry komputerowe, korzystać z różnych komunikatorów internetowych, ale przecież przyciąga go sensacja, przemoc, czy erotyka oraz obraz upragnionego przedmiotu przedstawiany w reklamie.

6 Reprezentatywne badania sondażowe wskazują, że przez przemoc rozumie się najczęściej pokazanie na ekranie morderstwa lub gwałtu (98%), znęcanie się nad kimś (96%), a rzadziej przedstawienie groźby, szantażowanie lub zastraszanie (72%), czy wulgarnie słownictwo (44%) – Raport CBOS nr BS/197/195/96. Potocznie przemoc jest rozumiana jako konkretny „krwawy” wynik, czy też realny skutek działań napastnika. Zdaniem R. Szweida nie istnieje bezpośrednia zależność między przemocą w przekazach medialnych, a współczynnikiem przestępczości i nasileniem brutalności w życiu codziennym – R. Szwed, *Mitologizowanie przemocy ekranowej*, [w:] *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*, red. P. Francuz, TN KUL, Lublin 2004, s. 94–95. Moim zdaniem imitacja destrukcyjnych zachowań ma miejsce m.in. w przypadkach istnienia deficytów rozwojowych u odbiorcy, funkcjonowania dziecka w rodzinie, w której przemoc jest na porządku dziennym, dziecka w rodzinie o niskim statusie ekonomicznym: dziecko głodne, brudne, źle ubrane jest marginalizowane w grupie, w wyniku czego rodzi się w nim bunt i agresja, znajdująca ujście w sytuacjach krytycznych.

Manipulacja może być postrzegana jako zbiór sposobów „oddziaływania na jednostkę lub grupę (nawet na całe społeczeństwo), zmieniających poglądy i postawy, i może być dokonywane poza świadomością tych jednostek czy grup”⁷. Czyli są to określone metody oddziaływania prowadzące do przekonania osoby manipulowanej, że dokonała samodzielnie wyboru, oceny, podczas, gdy osoba ta jest narzędziem w rękach konkretnego autora przekazu medialnego. Manipulacja więc z samego założenia ma wprowadzić ludzi w błąd. A. Lepa określa manipulację jako „celowe i skryte działanie, przez które narzuca się jednostce lub grupie ludzi fałszywy obraz pewnej rzeczywistości”⁸, posługiwanie się kimś tak, jakby był przedmiotem, podporządkowanie sobie innych⁹. Manipulacja w mediach ujmowana jest jako niejasny, podstępny, nierzetelny wybór informacji, środków wyrazu, który ma na celu wywarcie wpływu na nastroje, poglądy innych ludzi, uzyskanie możliwości kierowania ich zachowaniami po to, aby osiągnąć własne cele i korzyści¹⁰.

Reklama telewizyjna wykorzystuje ciągle udoskonalaną grę różnych technik i środków manipulacji, np. technikę fragmentacji i ingracjacji. Fragmentacja polega na punktowym, wycinkowym ukazywaniu obrazu, rozpowszechnianiu wiadomości niepowiązanych ze sobą, złożonych często przypadkowo¹¹. Pomijane są treści istotne, ważne dla danego zjawiska, a eksponowane tylko te, na których zależy realizatorom reklam, unikanie rzetelnych i prawdziwych wyjaśnień, ukazywania związków między prezentowanymi czynnikami, uwarunkowaniami, przerywanie reklamami programów ukazujących ważne społeczne problemy. Długotrwałe stosowanie fragmentacji w mass mediach może doprowadzić do ogólnej dezintegracji społeczeństwa w sprawach ważnych dla człowieka¹². Ingracjacja „polega na zaskarbianiu sobie szczególnych względów u adresata manipulacji, w szczególności zaś sympatii, życzliwości, miłości, daleko idącej pomocy, itp.”¹³ Pojęcie to można także tłumaczyć jako nadszkakiwanie, podlizywanie się, schlebienie odbiorcom. Zdaniem M. Hłowieckiego media wpływają na kształtowanie świadomości i zachowań ludzi, stosując różne metody manipulacji, takie jak: ustalanie porządku prezen-

7 M. Hłowiecki, *Krzywe zwierciadło. O manipulacji w mediach*, Lublin 2005, s. 73.

8 A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Łódź 1998, s. 166; A. Lepa, *Świat manipulacji*, Częstochowa 1997.

9 F. d’Almeida, *Manipulacja w polityce, w reklamie, w miłości*, tłum. M. I. Kalinowski, Gdańsk 2005.

10 M. Hłowiecki, dz. cyt., s. 75.

11 J. Gajda, *Edukacja bez granic. O środkach masowego przekazu*, Lublin 1992.

12 A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, dz. cyt.

13 Z. Chlewiński, *Ingracjacja czyli dobrowolny przymus*, „Ethos” 1992, nr 2–3.

tacji, zjawisko spirali milczenia, efekt trzeciej osoby, efekt perswazji ukrytej, efekt medialnej inscenizacji wydarzeń albo „rzeczywistości podwójnego dna”¹⁴.

Do technik manipulacji w mediach zalicza się: natychmiastowość w informowaniu, wyraźne sugestie, tendencyjny montaż, tendencyjny komentarz czy manipulowanie za pośrednictwem podświadomości. Sumujące się, nakładające się treści ulegają z czasem spotęgowaniu i wywołują zmiany w psychice jednostki, egzemplifikując wpływ kumulatywny. Zmiany początkowo trudno zauważalne wręcz zaskakują odbiorcę. Mechanizm ten polega na tym, że wysyłane „za pomocą specjalnych technik przekazy nie sięgają tzw. progu absolutnego i dlatego nie są przez jednostkę uświadamiane (stąd np. reklamy podprogowe)”¹⁵. W tym obszarze stosowane są technika „jednej klatki”, uwzględniająca wzrokowy odbiór i technika wstępnego zapisu nastawienia na przekaz słuchowy. Ich wykorzystywanie prowadzi do „skutecznego oddziaływania na świadomość jednostki poprzez jej podświadomość”¹⁶. Jest to mechanizm zdalnego sterowania ludźmi, ich opiniami, nastawieniami, postawami.

Przykładem manipulacji ludzką podświadomością poprzez media jest sposób prezentowania świata. Obraz, jaki przedstawiają, jest najczęściej sfragmentaryzowany, odrealniony, upozorowany, zamącony nadmiarem błahych informacji, fałszywy, z jednej strony pełen dobrobytu, szczęścia, miłości, a z drugiej – przemocy, okrucieństwa, wojen, patologii¹⁷.

Manipulowanie odbiorców dokonuje się również poprzez stosowanie takich zabiegów, jak np. przemilczanie informacji niewygodnych, blokowanie informacji istotnych, nagłaśnianie informacji niesprawdzonych, świadome insynuacje, manipulacje tytułami, operowanie lękiem, agresją, seksem itd.¹⁸ W reklamie telewizyjnej skuteczną techniką przyciągającą licznych odbiorców jest tzw. „publiczność odziedziczona”, związana z nadawaniem reklam przed atrakcyjnymi, ważnymi społecznie, politycznie, kulturowo programami, transmisjami sportowymi itp. lub w trakcie ich trwania, a także oddziaływanie pośrednie na osobę, która ma „siłę” wpłynąć na potencjalnego odbiorcę reklamy. Niezwykłość przekazu – zarówno w swej treści, jak i formie – jest

14 M. Hłowiecki, dz. cyt., s. 75–97.

15 J. Keane, *Media a demokracja*, Londyn 1992.

16 A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, dz. cyt., s. 156.

17 J. Izdebska *Obraz dziecka w reklamach telewizyjnych – jako narzędzie manipulacji medialnej*, [w:] *Manipulacja, media, edukacja*, red. B. Siemieniecki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 413.

18 M. Hłowiecki, dz. cyt., s. 113.

silnym narzędziem manipulacji stosowanym przez twórców tych komunikatów¹⁹. Manipulowany z powodzeniem może być człowiek dorosły, natomiast najbardziej narażone na manipulację są najmłodszy odbiorcy przekazów medialnych.

Przedmiotem pracy jest kwestia wpływu telewizji na proces wychowania dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem manipulacji i perswazji zawartych w przekazie reklamowym i filmach animowanych, egzemplifikującym się następnie w zachowaniach dzieci²⁰.

WIZERUNKI DZIECKA W PRZEKAZACH MEDIALNYCH

W prasie i telewizji można spotkać następujące wizerunki dzieci: dziecko jako najcenniejszy skarb, jako podmiot wychowania w rodzinie, odgrywające rolę ucznia w placówkach edukacyjnych, dziecko chore, dziecko ubogie, niekochane, porzucone, osierocone i zaniedbane, a nawet jako ofiara przestępstw dorosłych, dziecko w roli przestępcy, dziecko jako dobro niepodzielne dla rozwodzących się rodziców, jako odwzorowanie świata dorosłych. Można stąd wnosić, że medialny obraz dziecka jest wprawdzie różnorodny, ale nie do końca pełny, akcentujący raczej te aspekty, które są albo nowe w naszej rzeczywistości społecznej (np. wielogodzinne oglądanie telewizji czy korzystanie z komputera) lub szokujące (np. morderstwa dokonywane przez nastolatków)²¹. B. Smolińska-Theiss uważa, że dzieciństwo układa się w wielobarwną mozaikę faktów, zjawisk i tendencji, a także różnych dziecięcych działań wypełniających życie rodzinne, szkolne i pozaszkolne dziecka. Z tego powodu autorka uważa dzieciństwo za kategorię zmienną, płynną, odbijającą cechy miejsca i czasu²².

Scharakteryzujemy wizerunek dziecka przedstawiany w filmach reklamowych. Barbara Łaciak²³ dowiodła, że obraz dziecka wyłaniający się z reklam

19 M. Gajlewicz, *Dziecko a reklama*, [w:] *Rodzina, dziecko, media*, red. L. Dyczewski, Lublin 2005.

20 Wcześniejsze badania dotyczące wpływu mass mediów na zachowania dzieci można znaleźć w pracy S. Juszczyka, *Człowiek w świecie elektronicznych mediów. Szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001; *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, red. S. Juszczyk, I. Polewczyk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005; *Media wobec wielorakich potrzeb dziecka*, red. S. Juszczyk, I. Polewczyk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005; S. Juszczyk, E. Petlak, P. Seidler, *New Trends in the Pedagogy of a Child*, Constantine the Philosopher University, Nitra 2006.

21 B. Łaciak, *Obraz dziecka w prasie i telewizji* [w:] *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, red. B. Łaciak, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003, s. 42–70.

22 B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w Polsce*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2000, nr 3–4, s. 26.

23 B. Łaciak, *Wizerunek dziecka w reklamie telewizyjnej*, [w:] *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, dz. cyt., s. 141–165.

ukazuje je przeważnie jako istotę szczęśliwą, otoczoną troską i miłością ze strony rodziców. W analizowanych przez badaczkę 40 filmach dziecko było przytulane, obejmowane, całowane przez jednego lub obydwój rodziców, a w podobnych relacjach z dzieckiem, choć zdecydowanie rzadziej, przedstawiani są dziadkowie. W analizowanych filmach panuje radosny, ciepły nastrój i dominują jasne kolory. Rodzice nie tylko kochają dziecko, ale także troszczą się o jego zdrowie i rozwój. Osobą, która najlepiej zna potrzeby dziecka, szczególnie się o nie troszczy jest w reklamach matka. Filmy reklamowe bardzo często pokazują dziecko jako najważniejsze w rodzinie. Dorośli nie tylko troszczą się o dziecko, uwzględniają jego potrzeby i pragnienia, ale wręcz stawiają je na pierwszym miejscu. Ważna pozycja dziecka w rodzinie podkreślana jest także przez liczenie się z jego potrzebami emocjonalnymi, ponieważ jego przeżycia i doznania są najważniejsze dla rodziców. Dziecko w grupie rówieśniczej miło spędza czas – bawi się, chodzi do kina, na prywatki, przeżywa różne przygody, uprawia sporty, wyjeżdża na wycieczki. Dziecko czasami odgrywa role dorosłych, staje się ekspertem, agitorem, nagim bobasem reklamującym pampersy, czasami jest przedstawiane jako dziecko cierpiące (od prostego przeziębienia do dziecka niepełnosprawnego²⁴, wymagającego pomocy i wsparcia). Przedstawiony wizerunek dziecka jest daleki od rzeczywistości i ma służyć głównie jako perswazja skłaniająca do zakupu reklamowanego towaru przez rodziców dla swych dzieci, sprzyja modelowaniu zachowań rówieśników przed telewizorami oraz służy jako nadajnik znaczeń emocjonalnych kierowany do młodych odbiorców. Stereotypowy wizerunek dziecka w reklamie jest wykorzystywany instrumentalnie przez reklamodawców²⁵.

Warto w tym miejscu dokonać także analizy przesłania filmów animowanych, które tak chętnie oglądają dzieci. Anna Krajewska dowodzi, że wizerunek odbiorcy filmów animowanych jest dwoisty i wewnętrznie sprzeczny²⁶. Z jednej strony zauważa się tendencję do wychowywania dzieci przez filmy animowane o niekiedy wręcz natrętnym charakterze dydaktycznym lub filmy służą jako

24 W programach telewizyjnych wizerunek medialny dziecka niepełnosprawnego przedstawia go jako kogoś biednego, nieszczęśliwego i chorego, podlegającego procesom marginalizacji, a nawet wykluczenia. Uważny widz dostrzeże znamiona obcości takiego dziecka, nie tylko w jego percepcji, ale także w sposobie traktowaniu go przez środowisko, w którym funkcjonuje. Zob. A. Zakrzewska-Manterys, *Wizerunek medialny dziecka niepełnosprawnego*, [w:] *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, dz. cyt., s. 71–120.

25 S. Juszczyk, *Wizerunki medialne: uproszczenie, mijanie się z prawdą czy manipulacja?*, [w:] *Manipulacja. Media. Edukacja*, red. B. Siemieniecki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 31–44.

26 A. Krajewska, *Obraz świata społecznego w filmach animowanych dla dzieci*, [w:] *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, dz. cyt., s. 194–220.

rozrywka. W pierwszej koncepcji dziecko jest traktowane jako jeszcze niedojrzały obiekt oddziaływań mających uformować jego osobowość w aspekcie społecznym. Czyli twórcy filmów animowanych traktują dziecko jako odbiorcę – konsumenta, konstruując fabułę filmu animowanego zbliżoną do struktury filmów dla dorosłych.

PRZEKAZY REKLAMOWE ADRESOWANE DO DZIECI

W ostatnich latach coraz częściej dzieci stanowią grupę, do której adresuje się różne typy spotów telewizyjnych. Wśród tych komunikatów wyróżnić można trzy typy: komunikaty adresowane tylko do dzieci (np. reklamy zabawek, płatków śniadaniowych, słodyczy, chipsów, soków, mleka), komunikaty adresowane jednocześnie do dzieci i do dorosłych (np. reklamy jogurtów, herbaty), komunikaty kierowane do dorosłych za pośrednictwem dzieci (komunikaty promujące preparaty wzmacniające, proszki do prania, płyny do zmiękczenia tkanin, pampersy etc.).

Wyobrażenie potencjalnego adresata reklamy odgrywa kluczową rolę w tworzeniu aktu komunikacji, co widać na różnych poziomach konstruowania przekazu. Szczególnie istotne jest wprowadzenie do reklamy takiego typu bohatera, który poprzez swój wizerunek będzie oddziaływał na odbiorcę, powodując, że zaangażuje się on w odbiór komunikatu. W związku z tym wprowadza się do reklamy postać wyobrazonego adresata, postać, do której adresat chciałby się upodobnić, lub bohatera mającego wywołać pozytywne nastawienie względem komunikatu (w reklamach adresowanych do dzieci są to na przykład bohaterowie filmów animowanych, zwierzęta)²⁷.

Charakterystykę dziecka jako bezpośredniego adresata reklamy odnosi się do roli osoby decydującej lub współdecydującej o dokonaniu zakupów. Sytuację tę ilustrują przeprowadzone wśród dzieci badania. Wynika z nich, że mali odbiorcy dysponują pewnymi sumami pieniędzy, które wydają na zakup ulubionych produktów albo współdecydują o zakupie towarów, wkładając je rodzicom do koszyka czy odpowiadając na pytanie opiekunów, co mają kupić²⁸.

Popularność przedstawionych wyżej zachowań powoduje, że dzieci bardzo często stają się adresatami reklam, a w miarę upływu czasu zwiększa się syste-

27 S. Juszczak, *Człowiek w świecie elektronicznych mediów. Szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000, s. 156–183.

28 B. Frątczak-Rudnicka, *Dzieci na zakupach*, „Marketing w Praktyce” 2001, nr 8, s. 4.

matycznie liczba reklam kierowanych bezpośrednio i wyłącznie do nich. Wśród komunikatów tych cały czas dominują reklamy zabawek, chociaż coraz częściej zaobserwować można również spoty płatków śniadaniowych, napojów, słodyczy czy lodów.

Dzieci występujące w reklamie swoim zachowaniem często wskazują na chęć nawiązania kontaktu z odbiorcami. Podkreślają to zwroty typu: „przyłącz się do nas”, „baw się z nami”, „graj z nami” itp. Zabiegi te wynikają zapewne z badań nad percepcją społeczną, które dowodzą, że na tym poziomie komunikacji odbiorcy dostrzegają wyrazy akceptacji oraz życzliwości ze strony innych osób i tym samym się odwzajemniają²⁹.

Ilustracją dla powyższych działań są między innymi reklamy lalki Barbie, w których występują na ogół dwie lub trzy dziewczynki, o różnym typie urody, kolorze i długości włosów. Bohaterki najczęściej nic nie mówią w reklamie, a sam tekst ma tu postać piosenki, która poprzez swą linię melodyczną i rozłożenie akcentów odpowiednio uwydatnia znaczenie wypowiedzi, wzmacniając komunikatywność przekazu i jego pozytywny odbiór. Rola muzyki w reklamie telewizyjnej jest szczególnie istotna. Na jej wartość zwraca uwagę Nicholas Cook³⁰, który pisze o perswazyjnym wpływie muzyki w reklamach telewizyjnych, podkreślając, że dla twórców reklamy muzyka jest środkiem do przekazywania znaczeń, których wyrażenie słowami byłoby o wiele bardziej czasochłonne, a przy tym mniej przekonujące. Zaznacza też, że muzyka oddziałuje na odbiorcę w sposób bardzo osobisty, odwołujący się do wartości autentyczności i poczucia tożsamości. Równocześnie jednak muzyka ta pozwala na ukrycie podmiotowości nadawcy, którego przesłanie za sprawą muzyki sprawia wrażenie naturalnego, wydaje się zgodne z naturą rzeczy.

W reklamie zazwyczaj dba się o przejrzystość i komunikatywność wypowiedzi kierowanej do dziecka, co uwidocznia się w budowie komunikatu oraz w sposobie wyrażenia. W reklamach kierowanych do dzieci najczęściej tak buduje się wypowiedź, by była zgodna z kodem, którym posługuje się odbiorca i odpowiadała sposobowi wartościowania przez niego świata. Stąd też odwołanie się do bliskich dzieciom potrzeb (każde z dzieci pragnie mieć przyjaciół i dobrze się bawić, bo wtedy czuje się szczęśliwe), do dobrze kojarzącej się formy literackiej i jej filmowych adaptacji, a także zastosowanie bliskiego, znanego oraz dobrze się dzieciom kojarzącego słownictwa, posłużenie się rymem.

29 I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Scholar, Warszawa 2000, s. 136.

30 N. Cook, *Muzyka*, Pruszyński i S-ka, Warszawa 2000, s. 136.

Działania takie zauważa się w reklamach kierowanych do dzieci bardzo często, choć nie zawsze wybór odmiany języka dostosowany jest do typu adresata wyobrażonego w reklamie³¹.

Dziecko (obok osoby dorosłej) jest najczęściej jednym z dwóch wyobrażonych adresatów reklamy i w jednym komunikacie pełni zarówno rolę adresata pośredniego (powierza się mu zadanie nakłonienia rodziców do kupna reklamowanego towaru), jak również jest znakiem komunikatu (osłabia krytycyzm rodzica, powodując, że przychylniej ustosunkowuje się on do produktu). Wywołana przez obecność dzieci na ekranie ciepła atmosfera niewątpliwie wyraźnie osłabia krytycyzm i sprzyja perswazji. Dzieci przecież już stereotypowo odgrywają rolę osób bezstronnych, którym z racji wieku nie można zarzucić braku wiedzy czy kompetencji. Ich charakterystyczną cechą jest to, że oddziałują na dorosłych i tworzą w rodzinie dobry klimat dla zakupów określonych towarów. Warto tu dodać, że wśród opinii psychologów i pedagogów często pojawiają się sądy na temat instrumentalnego traktowania dzieci przez reklamodawców, którzy realizują interesy komercyjne producentów, wykorzystując dziecięcego odbiorcę poprzez operowanie postaciami dziecięcymi i wieloma atrybutami dzieciństwa³².

Jednym z najbardziej efektywnych rodzajów reklamy dla dzieci jest reklama telewizyjna. Żadna inna forma reklamy nie dociera tak intensywnie do dziecka, jak właśnie ta z telewizyjnego ekranu. Dzięki bogatym środkom technicznym ma duże możliwości sterowania wyobraźnią widza. Zestawiając ze sobą różne elementy treściowe, wykorzystuje fabułę, symbole, muzykę, perswazję słowną, bazuje na emocjach³³.

Podstawową formą przekazu marketingowego adresowanego do dzieci za pośrednictwem telewizji jest reklama umieszczona przed programami, o których wiadomo, że są masowo i chętnie oglądane przez dzieci. Dziecko przyzwyczaja się do regularnie pojawiających się bloków reklamowych poprzedzonych tzw. zwiastunem, zmieniającym się obrazem połączonym z charakterystycznym sygnałem muzycznym i często traktuje reklamy jako integralną część audycji³⁴.

31 P. H. Lewiński, *Retoryka reklamy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Wrocław 1999.

32 A. Ryłko-Kurpiowska, *Dzieci jako odbiorcy reklam telewizyjnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008, s. 36–55.

33 L. Smółka, *Wpływ reklamy telewizyjnej na język dziecka*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Kraków 1995.

34 J. Lizak, *Język reklam dla dzieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006, s. 103.

System wartości prezentowany w reklamie, jeżeli spojrzeć na nią jako na pewną całość, jest z jednej strony uproszczony, a z drugiej strony bardzo zawężony. Dominują wartości związane z konsumpcją i światem rzeczy, natomiast bardzo rzadko reklama odwołuje się do świata idei i wyższych wartości³⁵.

Dzieci na ogół nie zdają sobie sprawy z tego, że reklama jest przekazem perswazyjnym, służącym przede wszystkim osiągnięciu celów rynkowych. Rozrywkowy lub edukacyjny charakter tych przekazów ma znaczenie drugorzędne i spełnia wobec celów rynkowych rolę służebną. Reklama informuje o towarze, usłudze albo firmie, robi to jednak jednostronnie, ukazując tylko pozytywne strony. Negatywne aspekty przemilcza. Reklama poszerza wiedzę na temat produktu, czyni to jednak w odniesieniu do danej firmy, natomiast w mniejszym stopniu informuje o produkcie rozumianym gatunkowo, niezależnie od tego, jaka firma go wytwarza. Dzieci są z reguły nieświadome tego, że reklama ma perswazyjny, a czasem nawet manipulacyjny charakter. Wytłumaczyć dzieciom ten fakt nie jest łatwo, ponieważ trzeba byłoby się odwoływać do zagadnień rynkowych albo psychologicznych zawiłości procesu oddziaływania.

Dziecko jest ważnym odbiorcą reklamy, ponieważ można je łatwiej przekonać, a poza tym wyuczone i wpojone reakcje stają się z czasem nawykiem lub ustalonym zwyczajem. Działania przemysłu reklamowego zmierzają do tego, aby wykreować takie obrazy, które spowodują silną identyfikację odbiorcy z bohaterem reklamowym, wywołają chęć naśladowania, a w efekcie wpłyną na zakup reklamowanego towaru. Ukazywane postacie są atrakcyjne fizycznie, zdrowe, pogodne, wesołe, ambitne, pracowite, zaradne, a słowa, dźwięki, tło muzyczne zawsze miłe, ciepłe dla ucha. Szczególne miejsce wśród ukazujących się postaci reklamowych zajmuje dziecko, coraz częściej wykorzystywane w reklamie. Dziecko zawsze wzbudza sympatię widza młodego i dorosłego, jest chętnie oglądane na szklanym ekranie³⁶.

Obraz dziecka w reklamie ma wielką siłę perswazji. Jego wizerunek przyciąga samo dziecko, które zaciekawione udziałem swojego rówieśnika w filmie reklamowym chętnie obejrzy reklamówkę, ale także wzbudza zainteresowanie osób dorosłych, wyzwalając w nich instynktowny mechanizm macierzyńskich uczuć. Dotyczy to m.in. reklam promujących towary dla dzieci, a skierowanych

35 L. Dyczewski, *Rodzina, dziecko, media*, Wydawnictwo Kaudium, Lublin 2005, s. 55–59.

36 J. Izdebska, *Portrety dzieci w wybranych programach telewizyjnych*, Trans Humana, Białystok 2006, s. 63.

do ich rodziców. W tych przekazach postać dziecka jest wbudowana w komunikat o charakterze emocjonalnym³⁷.

Dziecko występuje w reklamie w podwójnej roli: jako potencjalny klient i jako aktor pozyskujący klienta dorosłego. Postać dziecka, jego głos, sposób zachowania wpływają na skuteczność reklamy.

Występowanie dzieci w reklamach jest wykorzystywane na cztery sposoby. Pierwszym jest reklama produktów przeznaczonych dla małych dzieci – są one kupowane i używane tak naprawdę przez rodziców i to oni są adresatami reklamy. Ten sposób jest charakterystyczny dla produktów żywnościowych i kosmetyczno-higienicznych związanych z pielęgnacją małych dzieci. Reklama pokazuje dzieci zadowolone i radosne, sugerując, że jest to możliwe dzięki zastosowaniu odpowiednich produktów. Drugi sposób związany jest z produktami kierowanymi do nieco starszych dzieci, będących nie tylko użytkownikami, ale często też nabywcami lub przynajmniej osobami wpływającymi na zakupy dorosłych – przekazy reklamowe kierowane są tak naprawdę do dzieci, a ich podstawową cechą jest atrakcyjność i odwoływanie się do dziecięcej wyobraźni. Tego typu przekazy koncentrują się nie na przedstawieniu produktów, ale na pobudzaniu fantazji. Zwracają uwagę na bajkowe bądź animowane postacie, dzięki którym mogą przenieść się w świat baśni. Trzeci sposób wykorzystuje naturalną niewiedzę i naiwność dzieci – zadają one pytania, na które odpowiada dorosły objaśniając w ten sposób cechy i zalety reklamowanego produktu. W czwartym przypadku rolą dzieci jest stworzenie odpowiedniej aury emocjonalnej, która zachęca dorosłego nabywcę do określonego zachowania niekoniecznie związanego z dobrem dziecka. W reklamie filmów fotograficznych Kodaka przedstawionych jest kilka scenek, w których występują bawiące się dzieci. Dzieci są beztroskie, uśmiechnięte i szczęśliwe. Reklamie towarzyszy pogodna muzyka i przyjemny nastrój. Slogan reklamowy ma charakter pytania: „Czy można takie chwile powierzyć filmom innym niż Kodak?”³⁸

W filmach reklamowych dzieci najczęściej prezentowane są w różnych sytuacjach życiowych, mniej lub bardziej realistycznych. Zachwalają zalety danych produktów, pokazują ich działanie, zwracają się do swoich rówieśników niekiedy kategorycznym tonem, oznajmiając: „Musisz to mieć”, „Kup to koniecznie” itp. Zazwyczaj dotyczy to produktów przeznaczonych dla najmłod-

37 J. Lizak, dz. cyt., s. 87–88.

38 R. Nowicki, *Reklama*, Difin, Warszawa 2005, s. 234–235.

szych, a reklamujące je dzieci pojawiają się w filmach lub tylko słyszymy ich głos³⁹.

PRZEKAZY MEDIALNE A PROCES WYCHOWANIA – WYNIKI BADAŃ EMPIRYCZNYCH

Celem przeprowadzonych badań empirycznych był opis zjawiska manipulacji telewizyjnej, jego rozmiarów, niektórych uwarunkowań oraz próba odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób dzieci wyrażają swój stosunek do wybranych programów telewizyjnych, a zebrany materiał empiryczny pozwolił na przedstawienie propozycji działań profilaktycznych.

Aby sprawdzić, w jaki sposób oglądanie wybranych programów telewizyjnych, tj. reklam, filmów animowanych, programów edukacyjnych, teleturniejów, filmów fabularnych i innych, mogą mieć związek z zachowaniami dzieci, posłużono się metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem kwestionariusza rozmowy przeprowadzonej ze 120 dziećmi przedszkolnymi w wieku 6 lat oraz 100 uczniami szkoły podstawowej w wieku 7–12 lat. Analizie poddano również rysunki wykonane przez dzieci w wieku 6–8 lat oraz 9–12 lat. Natomiast wśród rodziców badanych dzieci przeprowadzono ankietę i uzyskano w sumie 150 kompletnie wypełnionych ankiet. Przeprowadzono także rozmowy z 35 nauczycielami przedszkola i szkoły podstawowej oraz ukrytą obserwację bezpośrednią dzieci sześcioletnich w trakcie podejmowania przez nich zabaw dowolnych w przedszkolu. W realizacji badań terenowych pomocne były magistrantki: Anna Knappek, Hanna Piecha i Katarzyna Balsam.

Z przeprowadzonych badań empirycznych wynika, że oglądanie telewizji jest jednym z najczęstszych sposobów spędzenia czasu wolnego przez wszystkie badane dzieci. Oglądają one programy telewizyjne codziennie, rano, popołudniu, wieczorem, a często po godzinie 22. Niejednokrotnie mali odbiorcy w ciągu dnia poświęcają jej 3–4 godziny i więcej, a szczególnie w weekendy i w jesienne czy zimowe wieczory. Dzieci sześcioletnie podczas oglądania telewizji jedzą, bawią się, a starsze odrabiają zadania domowe, a często nawet zasypiają. Czas poświęcony telewizji odrywa dzieci od naturalnych zabaw z rówieśnikami, w tym zabaw na świeżym powietrzu, a także kształtowania kompetencji

39 *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, dz. cyt., s. 153.

społecznych czy rozwijania zainteresowań. Zmniejsza się czas przeznaczony na sen, naukę, czytanie książek lub spacer z rodzicami.

Oglądanie telewizji redukuje liczbę rozmów w rodzinie, a nabywanie kolejnego odbiornika telewizyjnego ogranicza wspólne spędzanie czasu wolnego przez członków rodziny. W konsekwencji prowadzić to może do dezintegracji rodziny, oddalenia się od siebie, rozluźnienia wspólnych więzi, co zaobserwowano wśród około 20% badanych rodziców.

Nadmierne oglądanie telewizji wpływa również na rozwój fizyczny dzieci, które podczas oglądania telewizji przybierają niewłaściwą postawę. Z kolei ograniczenie zabaw na świeżym powietrzu, brak uprawiania gier ruchowych i sportowych stwarza niebezpieczeństwo rozwijania różnych chorób układu kostnego. W wyniku tego pojawiają się wady postawy czy nieprawidłowości w rozwoju psychoruchowym. Rozmowy z nauczycielami prowadzącymi zajęcia z wychowania fizycznego wskazały następujące niepokojące objawy, dotyczące sylwetki uczniów: zaokrąglone plecy, zapadnięta klatka piersiowa, częste skrzywienia kręgosłupa, obniżona sprawność fizyczna oraz częste zwolnienia z zajęć wychowania fizycznego.

Niekorzystny wpływ telewizji oddziałuje również na sferę emocjonalną dziecka. Nadmiar informacji, jakie docierają do młodego odbiorcy, zamiast mu pomóc, przyczynia się do powstania nowych trudności percepcyjnych związanych z zapamiętywaniem wyrwanych z kontekstu informacji, których dziecko nie rozumie, tworzenia wypaczeń w obrazie poznawanej rzeczywistości fizycznej, społecznej czy kulturowej, do zmniejszenia aktywności twórczej i rozwoju wyobraźni. To z kolei prowadzić może do niezamierzonych urazów psychicznych.

Ekran telewizyjny często wypełniają filmy i bajki, w których dominuje przemoc. Pokazywane na ekranie sceny tortur, morderstw, mogą wywoływać u dzieci stany lękowe, agresję, pobudzać emocjonalnie. W konsekwencji, jak przyznają rodzice (34%), stają się one nerwowe, niespokojne, tracą apetyt, przeżywają lęki nocne. Sceny agresji pokazywane w telewizji prowadzą do tego, że dziecko postrzega świat jako wrogie miejsce. Dzieci inaczej niż dorośli patrzą na film, inaczej go rozumieją i przeżywają. Mali odbiorcy często nie potrafią odróżnić fantazji od rzeczywistości i dosłownie interpretują wszystko, co widzą na ekranie (medialną przemoc symboliczną traktują jako rzeczywistość). Brak jakiegokolwiek reakcji ze strony dorosłych wzmacnia ten stan i doprowadza do nieprawidłowego dojrzewania uczuć społecznych. Oglądanie aktów

agresji przez najmłodszych, zwłaszcza pod okiem rodziców rodzi w nich przekonanie, że przemoc jest czymś powszechnym, naturalnym, a zatem należy ją zaakceptować.

FILMY ANIMOWANE A ZACHOWANIA DZIECI

Dzieci oglądają różne programy telewizyjne. Zarówno te adresowane do nich, jak i do widzów dorosłych. Dzieci, w przeciwieństwie do dorosłych, chętniej poddają się kreowanym przez telewizję iluzjom rzeczywistości. Telewizja w dużym stopniu wpływa na kształtowanie niewłaściwych postaw u dzieci, dostarcza niekorzystnych wzorców i modeli postępowania. Badane dzieci często podczas zabawy wykorzystywały motywy zaczerpnięte z bajek czy nawet filmów fabularnych. Do ulubionych bajek badane dzieci sześciolatnie zaliczyły następujące filmy animowane: *Andzia*, *Ben10*, *Bouli*, *Clifford*, *Łowcy smoków*, *Magiczne przygody misia Ruperta*, *Odlotowe agentki*, *Strażak Sam*, *Robotboy*, *Smerfy*, *Kubuś Puchatek*, *Scooby Doo*, *Spider-Man*.

W procesie oddziaływania telewizji ważną rolę spełniają dwa główne mechanizmy: naśladownictwa i identyfikacji. Badane dzieci silnie przeżywały losy bohaterów i pragnęły ich naśladować. Im więcej jest cech wspólnych lub podobnych do bohatera, tym bardziej wyraziste jest przejmowanie zachowania bohatera przez młodego widza. Ulubiony bohater telewizyjny jest dla dzieci wzorem, które przyjmują bez zastrzeżeń wszystkie jego poglądy i zasady postępowania nie zastanawiając się nad tym, czy są one słuszne. Większość dziecięcych bohaterów telewizyjnych, tocząc walkę ze złem, po prostu zabija przeciwnika. Niejednokrotnie towarzyszy temu podstęp i wyrefinowanie. Manipulując młodym widzom bohaterowie ci sugerują, że przemoc, której się dopuszczają, jest usprawiedliwiona, opłaca się im w ogólnym rozrachunku, a często nawet bywa nagradzana. Bohaterowie – napastnicy często są przystojni, ładni, modnie ubrani, są „na luzie”. Dlatego stanowią atrakcyjny model zachowania dla młodych widzów.

Większość dziewcząt (59%) zaznaczyło, że zwracają największą uwagę na wygląd bohatera, chłopcy (67%) preferowali siłę bohatera, a wspólnie dzieci (54%) wskazały, że interesuje ich humor związany z oglądaną postacią. Dzieci (76%) przyznały także, że bajki inspirują je do podejmowania zabaw tematycznych, przy czym chłopcy (67%) eksponują w nich siłę i elementy walki, a dziewczęta (74%) eksponują mowę i śpiew oraz ubiór. Dominująca większość

dziewczynek (76%) przyznała, że boi się filmowej agresji, odczuwały wtedy żal i smutek, natomiast chłopcy (64%) dopingują swych walczących bohaterów, ale strach nie jest im obcy w trakcie oglądania przekazu medialnego. Chcą przeżyć podobne przygody, jak ich ulubieni bohaterowie, ale zdaniem rodziców (54%) chłopcy po oglądaniu takich bajek wykazując częściej nadpobudliwość psychoruchową, nerwowość a nawet stają się wybuchowi.

W bohaterów telewizyjnych, zdaniem badanych dzieci, często wcielało się 45% dziewcząt i 49% chłopców, czasem 34% dziewcząt i 28% chłopców, natomiast nigdy 21% dziewcząt i 23% chłopców. Dziewczynki w swoich zabawach najczęściej wcielały się w postaci księżniczek. Chętnie korzystały z rekwizytów związanych z postaciami z bajek, a następnie dzieliły się między sobą rolami. Chłopcy lubili bawić się Bakuganami, bo, jak mówią, „mają fajne moce i kto ma najsilniejszą, wygrywa”. Lubią także naśladować mowę Czesia z filmu *Włatcy Móch*.

Na podstawie analizy wypowiedzi dzieci (47%) można stwierdzić, że niewiele jest rodziców oglądających telewizję wspólnie ze swymi dziećmi. Rodzice (31%) utrzymywali, że często są zmuszeni do poszukiwania i wykonywania dodatkowych prac zarobkowych oraz są zbyt zajęci obowiązkami domowymi, dlatego poświęcają dzieciom coraz mniej czasu, co prowadzi do ograniczenia kontaktów z nimi oraz do utraty kontroli nad tym, jakie programy oglądają mali widzowie oraz ile czasu spędzają przed szklanym ekranem. Rodzice często telewizor traktują jako „elektroniczną niańkę”, rezygnując w ten sposób najważniejszej roli, jaką mają do spełnienia. Jak pisze B. Smolińska-Theiss⁴⁰, „telewizja zabrała dziecku miejsce przy matce, ojcu, rodzinne rozmowy, wspólne spędzanie czasu wolnego”. Jadwiga Izdebska nazywa telewizję „zastępczą matką”, z którą dzieci spędzają najwięcej swego wolnego czasu⁴¹.

Telewizja może dostarczać dzieciom zarówno pozytywnych, jak i negatywnych wzorców zachowania. Dzieci oglądając programy edukacyjne uczą się, stykają się z wzorcami zachowań prospołecznych, pożądanymi w społeczeństwie, takich jak: nagradzanie przez dorosłego, przez dzieci czy ulubionych bohaterów. Nagradzanie (związanie z przejawianiem zachowania prospołecznego) zawiera w sobie akty dawania: pochwały, oferowania pomocy, przyjaźni. Dzieci mają możliwość nauczyć się z tych programów, co się nagradza, a co się karze, jakie zachowania są społecznie pożądate. Przyrost wiedzy i umiejętno-

40 B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993, s. 34.

41 Zob. J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*, dz. cyt.

ści w wyniku oglądania programów edukacyjnych jest tym większy, im młodsze jest dziecko. Programy telewizyjne zawierające pozytywne wzorce zachowania, choć jest ich mało w stosunku do filmów akcji, prowadzą do częściowego uczenia się tych zachowań.

Do pozytywnego wpływu telewizji na dzieci można zaliczyć również rolę kompensacyjną. Kompensacyjna rola telewizji odnosi się do wyrównywania braku uczestnictwa dzieci w różnych formach kultury spowodowanych pogarszającymi się warunkami materialnymi rodziców związanymi z bezrobociem, niskim wynagrodzeniem za pracę lub też brakiem instytucji kulturalno-oświatowych w miejscu zamieszkania⁴².

Ustalono, że czynnikiem warunkującym wpływ telewizji na badane dzieci jest ich płeć. Chłopcy (62%) więcej czasu poświęcają na oglądanie telewizji niż dziewczęta (32%). Chłopcy (73%) w porównaniu z dziewczętami (23%) bardziej lubią oglądać sceny przedstawiające grozę czy przemoc. Wyniki badań nad zachowaniem dzieci wskazują, że chłopcy są podatniejsi na oglądanie scen przemocy, co wiąże się także z wymogami grupy rówieśniczej, oczekującej takiego zachowania w określonych okolicznościach. Dziewczęta są natomiast karane za prezentowanie czy wręcz manifestowanie agresji, gdyż jest to, zdaniem środowiska społecznego (w tym badanych rodziców), sprzeczne z rolą ich płci. Podobne zachowanie u chłopców jest często nagradzane przez otoczenie.

Wpływ telewizji na zachowanie dzieci modyfikowany jest zwłaszcza przez sposób, w jaki rodzice kontrolują oglądanie przez nie telewizji. Jeżeli rodzice nie ustalają dziecku reguł korzystania z telewizji, nie oglądają jej wspólnie z dzieckiem ani nie rozmawiają o oglądanych programach telewizyjnych, prawdopodobieństwo ulegania przez dzieci negatywnym wzorom prezentowanym w telewizji jest duże.

Na kolejnym etapie badań dzieci zostały podzielone na dwie grupy wiekowe: 5–8 lat oraz 9–12 lat, z których wylosowano 18 dzieci do wykonania rysunku tematycznego: *Mój ulubiony bohater telewizyjny lub Moja ulubiona bajka, czy film w telewizji*.

Zdaniem J. Rembowskiego, rysunek „może być bogatym źródłem wiedzy o dziecku: zasobie umysłowym, jego pragnieniach”⁴³, ma nieocenioną wartość, gdyż dzieci wyrażają w nim marzenia, lęki albo pragnienia. Podstawą takiej analizy jest założenie, że w rysunku ma miejsce projekcja (rzutowanie)

42 J. Gajda, *Media w edukacji*, Impuls, Kraków 2002, s. 25–32.

43 J. Rembowski, *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży: zarys technik badawczych*, Warszawa 1986.

własnych przeżyć intelektualnych, uczuciowych i motywacyjnych autora. Projekcja uwidaczniająca się w rysunkach pomaga w scharakteryzowaniu stosunku autora do innych ludzi, rzeczywistości społecznej, kulturowej oraz samego siebie. Zdaniem B. Hornowskiego, rysunek jest odbiciem zwierciadlanym słabości i siły osobowości lub pewnego rodzaju równowagi zachodzącej między nimi⁴⁴. R. Gloton i C. Cero bardzo trafnie określili wypowiedź plastyczną dziecka jako „opowiadanie, które chce być wysłuchane i katalog rzeczy, o których dziecko chce nam opowiedzieć. Rysunki dzieci mają nieocenioną wartość dla dorosłych, bo w niej mali artyści wyrażają swe lęki, marzenia i pragnienia. Wszystko, co ma dla nich istotne znaczenie, można odnaleźć na zamalowanej kartce papieru. Informacje odczytane, w konfrontacji z danymi uzyskanymi w trakcie wywiadu, pozwalają bliżej poznać dziecko, lepiej zrozumieć jego zachowanie, zasygnalizować niepokojące zmiany oraz wyjść naprzeciw ich ukrytym potrzebom. Zawsze jednak należy pamiętać, aby tych wskaźników, zawsze odczytywanych indywidualnie, nie dogmatyzować i nie stawiać formalnej diagnozy tylko na podstawie jednego z nich”⁴⁵.

Rysunki dzieci analizowano pod kątem następujących kryteriów treściowych i formalnych: kolorystyka, wypełnienie przestrzeni, płęć bohatera, bohater pozytywny czy negatywny, treści wskazujące na lęk, treści wskazujące na agresję. Telewizja silnie wpływa na wyobraźnię, wiedzę, treść pamięci i przeżyć dzieci. Prawie wszystkie rysunki dzieci przedstawiały bohaterów kreskówek. Brak było postaci z klasycznych bajek, ale we współczesnej rzeczywistości medialnej słowo „bajka” kojarzy się dzieciom z animowanym filmem telewizyjnym. Fakt ten może wskazywać z jednej strony na silny związek emocjonalny dziecka ze znanymi bohaterami. Natomiast z drugiej strony, może być przejawem odtwórczej aktywności dziecka otoczonego, a może nawet przytłoczonego, różnorodnością pomysłów autorów filmów. Dzieci identyfikując się z rysowaną postacią projektują na nią własne odczucia, przypisują im swoje stany emocjonalne. Opowiadając pozawerbalnym językiem o losach kreowanego bohatera przekazują własne przeżycia⁴⁶. Po wykonaniu rysunków przeprowadzono z dziećmi rozmowę.

44 B. Hornowski, *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej*, Wrocław – Warszawa 1970, s. 92.

45 P. Wallon, A. Cambier, M. Engelhart, *Rysunek dziecka*, Warszawa 1993.

46 D. Galińska, *Wartość psychologiczna rysunków*, [w:] *Wprowadzenie do psychologii rozwoju człowieka*, red. J. Stypułkowska, Warszawa 2000, s. 167.

Znaczna część rysunków chłopców przedstawiała bohaterów kreskówek, którzy prezentują agresję oraz bezwzględność w walce ze złem. Były na nich postacie wzięte z *Power Rangers*, *Gwiezdných Wojen* czy *Naruto*. Dzieci młodsze w swoich rysunkach przedstawiały także postacie z bajek: Kot w Butach, czy Spider-Man. Bohaterowie telewizyjni dziewczynek to głównie: syrenki z bajki *H2O*, *Księżniczka Aurona*, *Hana Montana*, jak również *Odlotowe agentki* czy *Power Rangers*. Można było zauważyć, że dziewczynki także wybierały bohaterów agresywnych i walczących.

Barwy wykorzystane w rysunku mają znaczenie zarówno symboliczne, jak i subiektywne. Posługiwanie się barwami stanowi swoisty język, za pomocą którego autor rysunku opowiada o swoich doświadczeniach i o sobie. Liczne występowanie kolorów mówi o bogatej emocjonalności, zaś brak kolorów, posługiwanie się tylko jedną barwą, zwłaszcza szarą, może wskazywać na przeżywany niepokój. W rysunkach badanych dzieci przeważały kolory jasne, czyste, które wskazują na dziecko pogodne, mające poczucie bezpieczeństwa⁴⁷. Zauważyć można było także w rysunkach dzieci dominujące plamy czerwieni czy żółci. Używanie określonego koloru zależy w głównej mierze od przypisywanych przez dziecko ulubionemu bohaterowi telewizyjnemu symbolicznych znaczeń, które mają związek z jego doświadczeniami obserwacyjnymi

Analizie poddano również zaangażowanie emocjonalne dziecka podczas wykonywania rysunku, umiejętność wykorzystania całej kartki. Zdecydowana większość dziewczynek (68%) umieściła swojego bohatera w konkretnym otoczeniu, starając się przy tym na wypełnienie swojego rysunku tłem. Znaczna część rysunków nie pokazywała otoczenia. Taka sytuacja występowała częściej w pracach chłopców niż dziewczynek.

Kolejne kryterium dotyczyło płci postaci narysowanej przez dzieci. Dziewczynki (89%) najczęściej wybierały postacie płci żeńskiej. Natomiast w grupie chłopców zdecydowana większość wyborów dotyczyła bohatera płci męskiej (95%).

Rysunki dzieci poddano analizie także pod kątem występowania bohatera zarówno o cechach pozytywnych, jak i negatywnych. Zauważono, że w rysunkach dzieci częściej występują bohaterowie pozytywni. Takie postacie wybrało 61% dzieci. Natomiast pozostałe dzieci 39% przedstawiły w swoich rysunkach

47 D. Minta, *Terapeutyczne znaki w ekspresji plastycznej dziecka*, „Plastyka i Wychowanie” 1995, nr 1, s. 24.

bohatera negatywnego. Zauważono, że bohater pozytywny występuje częściej u dziewczynek (87%), niż u chłopców (32%).

W większości rysunków badanych dzieci (75%) można zauważyć mocne, wyraziste linie z dużą siłą nacisku. W pozostałych pracach dzieci linie były słabe, delikatne. Fakt ten może tłumaczyć nieprawidłowy chwyt ołówka, niechęć do rysowania, czy niezręczność manualną.

Rysunki dzieci poddano analizie pod kątem kolejnego kryterium, wskazującego na agresję. Przyjęto, że rysunki duże, które przedstawiają postacie o groźnym wyglądzie, przybierające postawę wojowniczą, trzymające broń wskazują „na tendencje do fascynacji i koncentracji na agresji jako zachowaniu”⁴⁸. Treści tego typu występowały w rysunkach 8 dzieci. Podobnej analizie poddano treści wskazujące na lęk związany z rysowaną postacią lub lęk w przeżyciach dziecka związany z rysowaniem tej postaci. W rysunku dziecka sugerującym przeżycia lękowe stwierdzono występowanie w znacznej przewadze pustych miejsc w stosunku do zapełnionych; rysunki te były mało barwne, przedstawiające postacie małe. Analiza wykazała, że niewielka grupa, bo 25% dzieci, wykonała rysunek, którego treść może wskazywać na lęk.

Reasumując powyższe rozważania oraz wykorzystując obserwację bezpośrednią dzieci w trakcie ich zabaw dowolnych można stwierdzić, że pokazywane w telewizji sceny przemocy, grozy i okrucieństwa sprzyjają kształtowaniu agresywnego zachowania u dzieci, a także systematycznie podnoszą poziom przemocy fizycznej w stosunku do ich rówieśników poprzez poszturchiwanie, kopanie, a nawet ćwiczenie obejrzanych w przekazach medialnych rozmaitych uderzeń.

REKLAMY TELEWIZYJNE A ZACHOWANIA DZIECI

W badaniach ustalono znaczący wpływ reklam na niektóre zachowania językowe dzieci: powtarzanie haseł i sloganów reklamowych, tekstów, wierszy, żartów słownych i piosenek zasłyszanych w owych przekazach. Zaobserwowano także zmianę preferencji żywieniowych sześciolatków i zachowań konsumenckich dzieci przejawianych podczas towarzyszenia rodzicom w robieniu przez nich zakupów w małych marketach i dużych centrach handlowych.

48 M. Sitarczyk, *Telewizyjny styl życia*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1998, nr 8.

W każdym z badanych zachowań dzieci przedszkolnych bardzo wyraźnie zaznacza się wpływ reklamy. Uwzględnić tu należy wszystkie rodzaje reklam, z którymi mogą spotkać się już dzieci w tym wieku, czyli reklamy: telewizyjne, internetowe, radiowe i prasowe. Reklamy produktów przeznaczonych dla dzieci oraz tych przeznaczonych dla dorosłych; reklamy zawierające treści bezpieczne w swym przekazie oraz te, które mogą zawierać sceny agresywnych zachowań czy z seksualnym podtekstem. Jest to zjawisko, które potwierdzają zarówno nauczyciele, wychowawcy pracujący w przedszkolu, rodzice, a także same dzieci sześciolatnie. Jednak z tych trzech grup osób biorących udział w przeprowadzonych badaniach, odpowiedzi udzielane przez rodziców najbardziej odbiegają od tego, co mówiły podczas rozmowy dzieci, wychowawczynie i co można było bardzo wyraźnie zaobserwować u sześciolatków podczas, gdy oglądały one program telewizyjny dla dzieci, w trakcie emisji którego wyświetlano kilkuminutowe bloki reklamowe.

Rodzice, w swych wypowiedziach potwierdzali, że nie zdawali sobie sprawy z tego, jaki wpływ ma reklama na zachowania ich dzieci. Pomimo, iż sami przyznali, że sześciolatki naśladowują bohaterów reklam, znają i śpiewają utwory z nich pochodzące, pomimo iż widzą, że dziecko chce mieć reklamowany produkt, prosi rodziców i namawia na jego kupno, wciąż twierdzą, że nie jest to sytuacja groźna w skutkach dla ich dzieci i jej wpływ nie przejawia się w zachowaniach członków ich rodzin, a tym bardziej w zachowaniach ich sześciolatków. Nie zmienia to jednak faktu, że większość z nich uważa, że zabiegi reklamodawców mające na celu skierowanie reklamy do dzieci są niewłaściwe i że powinno się ograniczyć liczbę ich emisji w telewizji.

Rodzice pozwalając dziecku na oglądanie tych wszystkich przekazów reklamowych i dając przyzwolenie na kupowanie prezentowanych w nich drogich zabawek, „śmieci żywieniowych”, ale także produktów przeznaczonych dla dorosłych, sami nakręcają spiralę komercji, czego wynikiem jest tworzenie coraz większej liczby reklam kierowanych do najmłodszych konsumentów, co powoduje, że błędne koło zamyka się. Z badań rynku przeprowadzonych przez amerykańską sieć telewizyjną Nickelodeon wynika, że dzieci wpływają na zakup 50% zakupów dla całego gospodarstwa domowego. Dzieci najczęściej decydują o domowych zakupach słodczy, napojów, odzieży, zabawek, książek, środków piorących i szamponów. W Polsce dzieci począwszy od czwartego roku życia, decydują o zakupie jogurtów i serków (82% rodzin), napojów gazowanych (70%), płatków śniadaniowych (63%), pasty do zębów (50%),

szamponu do włosów (38%). Dzieci wywierają także bezpośredni wpływ na zakup towarów, z których same nie korzystają, na przykład na zakup płynu do mycia naczyń (14%), proszku do prania (12%) lub płynu do zmiękczenia tkanin (11%)⁴⁹.

Z danych otrzymanych w trakcie przeprowadzania badań wynika, że zarówno chłopcy jak i dziewczynki bardzo chętnie oglądają reklamy, niezależnie od tego, czy są to reklamy emitowane w telewizji, wyświetlane w Internecie czy umieszczane w prasie, nie zawsze tej przeznaczonej dla dzieci. Zdarzało się bowiem, że badane dzieci miały w domu możliwość nieograniczonego dostępu do czasopism, które zakupione zostały przez dorosłych, co spowodowało, że były one nieświadomymi odbiorcami także reklam przeznaczonych wyłącznie dla dorosłych. Sytuacja ta jest również powszechna w sytuacji, gdy dziecko bez nadzoru korzysta z Internetu, gdzie prezentowane są treści, w tym także reklamy nieprzeznaczone do percepcji przez dzieci.

Kontakt z reklamą nie da się uniknąć, jest ona wszędzie i otacza dziecko z każdej strony, oddziałując na wszystkie zmysły. Poprzez wzrok docierają do niego przekazy medialne i billboardy, za pośrednictwem radia dziecko styka się z reklamą radiową, poprzez degustację produktów spożywczych reklamodawcy oddziałują na zmysł smaku, by wreszcie przez dołączanie gratisowych próbek lub gadżetów do ulubionych czasopism dziecka, zadziałać poprzez zmysł dotyku. To sugeruje, że należy chronić dziecko przed takimi zabiegami reklamodawców i twórców przekazów reklamowych.

Z przeprowadzonych badań wynika, że ponad 51% dzieci ogląda całe bloki reklamowe emitowane tuż przed programami dla dzieci, w tym przed dobranockami. Co piąte dziecko ma swoją ulubioną reklamę, a także potrafi wskazać ulubione treści w reklamie, do których należą: występujące w przekazie dzieci, treści humorystyczne, melodie czy slogany reklamowe. Czas, który dzieci poświęcają na wyżej wymienione aktywności, wynosi niekiedy kilka godzin dziennie, w sumie przekracza on niekiedy pięć, a nawet sześć godzin w ciągu dnia. W rezultacie czas poświęcony na korzystanie z mediów odbiera rozwijającemu się sześciolatkowi możliwość zdrowego i efektywnego korzystania z innych form rozrywki, jakimi mogą być: sport, gry dydaktyczne i rozwojowe, zabawy w grupie rówieśniczej czy interakcje w rodzinie. Czas przeznaczony na korzystanie z medialnej formy rozrywki znacznie wydłuża się w weekendy.

49 B. Frątczak-Rudnicka, *Dzieci na zakupach*, dz. cyt.

Z rozmów przeprowadzonych z dziećmi w wieku 6–8 oraz 9–12 lat wynika, że włączony telewizor jest nieodłącznym atrybutem posiłków, porządków robionych w domu, a nawet zabaw z rodzicami czy rozmów między nimi. Najczęściej dzieci towarzyszą rodzicom podczas oglądania telewizji czy surfowania po Internecie wieczorami lub zaraz po powrocie rodziców z pracy. Telewizja stanowi także dla dorosłych prosty sposób na zorganizowanie dziecku czasu, podczas, gdy oni zajęci są obowiązkami domowymi bądź zawodowymi, nie mając czasu na zajęcie się dziećmi.

Wśród sześciolatków największymi zwolennikami oglądania reklam były głównie dziewczynki (64%), które oglądają reklamy z równym zaangażowaniem emocjonalnym, jak pozostałe programy telewizyjne. To właśnie dziewczynki w tym wieku dużo czasu spędzały przed telewizorem i komputerem, a także przeglądając czasopisma kobiece, co potwierdzili zarówno rodzice (46%), jak i same sześciolatki (52%). Nie potrzebują one w tym czasie kontaktu z innymi osobami, gdyż telewizja pochłaniała całkowicie ich uwagę. Wynika z tego, że płeć dziecka różnicuje czas spędzony przed telewizorem, gdyż dziewczynki spędzają go znacznie więcej na tej aktywności i w większym stopniu przyswajają sobie zawarte w reklamach treści, co wpływa na późniejsze ich wykorzystywanie w podejmowaniu codziennych czynności. Badane dzieci najchętniej oglądają reklamy zabawek (46% dziewcząt i 39% chłopców), odzieży, a nawet samochodów (42% chłopców). 83% badanych dzieci pragnie otrzymać reklamowany produkt, przy czym nie oczekuje reklamowanego produktu jedynie od rodziców, może go otrzymać od dziadków, rodziców chrzestnych czy członków dalszej rodziny. 28% dzieci często dostaje reklamowany produkt, a 46% otrzymuje go rzadziej.

Na kanwie obejrzanych filmów reklamowych dzieci sześciolatki bardzo chętnie podejmują zabawy. To fakt potwierdzony we wszystkich przeprowadzonych wcześniej badaniach empirycznych⁵⁰. Najważniejszą rolę zdają się jednak odgrywać tu rozmowy przeprowadzone z dziećmi, gdyż to właśnie one dają najwięcej informacji dotyczących tego, jak wyglądają takie zabawy, kiedy i w jakich sytuacjach są podejmowane i kto najczęściej towarzyszy dzieciom podczas ich realizacji.

50 Zob. J. Izdebska, *Obraz dziecka w reklamach telewizyjnych – jako narzędzie manipulacji medialnej*, dz. cyt., oraz inne referaty zamieszczone w tej pracy zbiorowej.

Z rozmów z dziećmi, ich obserwacji w trakcie zabaw oraz wywiadu przeprowadzonych z nauczycielkami przedszkoli wynika, że dzieci taką aktywność podejmują bardzo często. Nawet jeżeli zabawa nie jest oparta na fabule reklamy, to często zawiera elementy z niej pochodzące, takie jak: reklamowany produkt, dialogi, sylwetki bohaterów, czy rolę pełnioną przez wybranego bohatera w reklamie. Dziewczynki (44%) najchętniej wraz z koleżankami odtwarzają reklamy lalek, czynności codzienne, w których reklamy prezentują dorosłe kobiety podczas wykonywania czynności, takich jak: zakupy, prace domowe, gotowanie, pielęgnacja ciała i urody, obowiązki w opiece nad dzieckiem. Chłopcy (47%) najczęściej odgrywają role piratów, walczących żołnierzy, ścigających się kierowców. Są to sceny inspirowane najczęściej reklamami klocków i samochodów. Wśród chłopców rzadziej zdarzały się sytuacje, by podejmowali oni zabawę w większej grupie; najczęściej złożona była ona z dwóch lub trzech rówieśników, podczas gdy u dziewczynek w zabawie brało udział od czterech dziewczynek nawet do siedmiu czy ośmiu, w zależności od tematyki i formy jaką przyjmowała zabawa.

Częstym zachowaniem wśród dzieci, zwłaszcza wśród dziewczynek przedszkolnych, które można było zaobserwować, była zazdrość o przedmiot, który posiadała lub przyniosła koleżanka. Jeżeli rówieśniczki miały pozwolenie właścicielki przedmiotu na korzystanie z niego podczas zabawy, kontakty koleżeńskie wydawały się być prawidłowe, jeśli jednak jedna z dziewczynek poczuła się odrzucona w zabawie lub nie wolno jej było dotknąć czy choćby zobaczyć danej zabawki, opiekunowie i wychowawcy musieli podjąć odpowiednie działania, by załagodzić powstały konflikt, gdyż dziewczynki nie były w stanie same poradzić sobie z zaistniałą sytuacją. Podczas opisanych sytuacji można było zaobserwować niepokojące zachowania sześciolletnich dziewczynek, wskazujące na fakt, że doskonale zdają sobie sprawę z tego, że posiadanie reklamowanej zabawki podniesie ich pozycję w grupie. Świadczą o tym wypowiedzi typu: „...ja też będę taką miała...”, „...a ja będę miała jeszcze lepszą i też nie będziesz się mogła nią bawić...”.

Rodzice wydają się nie zdawać sobie sprawy z tego, że zabawa ich dzieci podejmowana jest na kanwie reklamy. Może to wynikać z faktu, że nie spędzają oni na tyle dużo czasu ze swymi dziećmi, żeby wyodrębnić z zachowań dziecka te, które zaczerpnęło ono z reklamy. Często także nie zdają sobie oni sprawy z tego, że zabawa nie jest inspirowana opowiadaniem czy bajką, lecz właśnie reklamą, w której jej twórcy wykorzystują tylko fragmenty

filmu dla dzieci lub reklamowany jest produkt pochodzący z reklamy wchodzącego właśnie na ekrany kin filmu familijnego. Brak świadomości w zakresie zachowań obejrzanych w reklamie, które dzieci przenoszą do swojego życia codziennego poprzez zabawę, może mieć wpływ na fakt, że nie widzą one nic niepokojącego w tak dużej liczbie reklam, które codziennie poprzez przekaz medialny docierają do świadomości małego odbiorcy. Wszystkie zauważane przez dorosłych przejawy zachowań stanowią, ich zdaniem, tylko niewielki procent tego, co dzieci mogą zaobserwować w oglądanych reklamach. Dlatego rodzicom te zachowania wydają się marginalne i mało istotne, dlatego nie warto, ich zdaniem, podejmować żadnych działań, by zmienić tę sytuację. Badani rodzice niechętnie podejmowali rozmowy na temat wpływu reklam na zachowania dzieci i niechętnie brali udział w akcjach organizowanych na terenie ich miasta, które miały na celu uświadomienie im, jak wielką rolę odgrywają reklamy w codziennym życiu ich dzieci.

Należy także zwrócić uwagę na fakt, że dzieci nie rozumieją opinii wychowawców na temat reklamy, według której reklama przedstawianie prawdziwą rzeczywistość, zawiera perswazję, manipuluje odbiorcą i miewa zgubny wpływ na zachowanie dzieci. Na podstawie odpowiedzi ankietowanych rodziców można wysnuć wnioski, że rodzice dzieci sześciolletnich nie zdają sobie sprawy z tego, że dziecko w tym wieku nie jest jeszcze w stanie ocenić prawdziwości reklamy i jej wpływu na swoje zachowanie. Respondenci udzielali odpowiedzi sugerujących, że dziecko doskonale potrafi ocenić wiarygodność reklamy, czemu jednak całkowicie zaprzeczyły wypowiedzi przedszkolaków podczas przeprowadzonej z nimi rozmowy.

Badania wykazały, że reklamy wywierają znaczący wpływ na zachowania językowe dzieci przedszkolnych. Każde dziecko zna przynajmniej kilka piosenek, które pochodzą z reklam. Przy czym pamiętają nie tylko te, które pojawiły się niedawno, ale także te, które były wykorzystane w reklamie emitowanej kilka tygodni, a nawet kilka miesięcy wcześniej. Nawet jeżeli nie pamiętają, co jest reklamowanym towarem lub nie są w stanie sobie przypomnieć z jakiej reklamy pochodzi piosenka, potrafią odtworzyć ją w całości wraz ze wszystkimi szczegółami i odpowiednią oprawą muzyczną. Najczęściej śpiewanymi przez dzieci sześciolletnie piosenkami są utwory pochodzące z reklam towarów i produktów przeznaczonych właśnie dla nich, dla najmłodszych odbiorców. Należą do nich: czekolady, batony, cukierki, ciastka i inne słodczyce oraz napoje, w tym wszystkie sztucznie barwione i dosładzane napoje oraz soki, które reklama

przedstawia jako zawierające miąższ z owoców i pełne „dobrych” dla zdrowia witamin. Piosenka najczęściej towarzyszy reklamie, która przyjmuje formę animowanego filmu, by była jeszcze bardziej atrakcyjna dla dziecka. W piosence najważniejsza jest nazwa produktu, która w każdym przytoczonym przez dzieci utworze występuje przynajmniej raz. Można z tego wnioskować, że działania reklamodawców odgrywają zamierzony efekt: dziecko kojarzy reklamę i pochodzącą z niej piosenkę z produktem firmy.

Także dialogi, hasła reklamowe, slogany i rymowanki zapamiętywane są przez dzieci, a następnie wykorzystywane w zabawach, rozmowach, a także podczas zakupów, gdy na półce sklepowej dzieci dostrzegają reklamowany produkt. Dziecko chcąc przekonać rodzica, że warto kupić akurat ten batonik, przytacza mu zwykle argument, który zapewne usłyszało w reklamie tego produktu. Nie jest to sytuacja tak częsta, jak zapamiętane przez dzieci teksty piosenek, jednak i hasła reklamowe mają swoje miejsce z zwrotach używanych przez sześciolatków. We wrześniu 2008 roku wśród reklam pewnej firmy obuwniczej pojawił się wiersz o jesieni, który został zapamiętany zwłaszcza przez dziewczynki. Jedna z nich nauczyła się go, ponieważ jak sama twierdzi, podobał się on jej mamie, a nauczyła go w całości jej starsza siostra.

Jeżeli chodzi o zmianę preferencji żywieniowych, najbardziej zmiany te przejawiają się w spożywaniu przez sześciolatków dużej ilości słodczych i napojów gazowanych. Niewielki wpływ na przedszkolaki mają natomiast dania typu *fast food*. Pod wpływem reklam dzieci coraz częściej proszą rodziców o zakup chipsów, batonów, cukierków, soków z dużą zawartością cukru i konserwantów oraz słodkich napojów gazowanych typu coca-cola, sprite, fanta i kolorowe oranżady. Rodzice najczęściej ulegają tym namowom, a często także sami proponują zakup dziecku czegoś słodkiego w nagrodę za dobre zachowanie.

Na pytanie w rozmowie dotyczące tego, co sześciolatki najchętniej nabyłyby za pieniądze, gdyby je posiadały, największy procent z nich, niezależnie od tego, czy były to dziewczynki czy chłopcy odpowiedziało, że byłaby to duża ilość słodkich przysmaków, a wszystkie wymienione pochodziły z reklam telewizyjnych. Wskaźnik tej odpowiedzi znacznie przewyższył zakup zabawek, które wśród wymienionych towarów, znalazły się na drugim miejscu.

Przedszkolaki, pomimo iż nie posiadają swoich pieniędzy, często biorą udział w podejmowaniu decyzji o zakupach, wrzucają do koszyka produkty, które nie zawsze uwzględnione były na liście zakupów. Młodzi konsumenci

mają obecnie nie tylko wpływ na zakup słodyczy i zabawek, ale także na odzież i obuwie przeznaczone dla ich użytku, nierzadko wybierając coraz droższe produkty opatrzone metką znanego producenta odzieży czy obuwia, którzy to producenci bardzo często reklamują swoje najnowsze kolekcje odzieżowe w czasopismach przeznaczonych dla najmłodszych i na stronach internetowych. Zwłaszcza wśród dziewczynek bardzo widoczny był przejaw wpływu reklamy na podejmowane przez nie decyzje o zakupie modnych strojów, w tym kolorowych sukienek z najnowszych kolekcji. Sytuację tę zaznaczyli rodzice podczas wypełniania kwestionariusza ankiety, jako często występującą zwłaszcza wśród dziewczynek w grupie dzieci sześciolatków. W czasopismach i reklamach telewizyjnych dużą wagę przywiązuje się do tego, jak dziewczynka powinna wyglądać, proponuje się już najmłodszym dzieciom produkty do „pielęgnacji urody”, akcesoria do włosów i paznokci. Pisma dziecięce i młodzieżowe lansują postaci dziewczynek w różowych sukienkach, z pomalowanymi paznokciami, a nawet z delikatnie wykonanym makijażem oczu, ust czy z różem na policzkach. Te przekazy reklamowe docierają do małych odbiorców sprawiając, że podczas podejmowania decyzji o zakupach mała konsumentka wybiera modne kolekcje widziane w reklamie, które sprawiają, że będzie wyglądała, jak mała modelka z reklamy i wszyscy będą zazdrościć jej ubrań (48%).

Przedszkolaki (52%) wybierają także wystrój swojego pokoju, meble i dywany, decydują także o tym, jaki kolor znajdzie się na ścianach i jakie tapety będą je zdobić. Bardzo niewielki procent dzieci decyduje o zakupie artykułów higienicznych czy chemicznych lub o nabyciu ważniejszych i droższych przedmiotów, jak sprzęt gospodarczy czy samochód. Warto się zastanowić, czy dziecko sześciolatków powinno w tak znacznym stopniu podejmować decyzję o zakupach. Czy powinno mieć wpływ w równym stopniu, co dorośli, na decyzję o tym, co zostanie kupione? Dziecko, zwłaszcza sześciolatków, nie potrafi krytycznie spojrzeć na produkt, który rodzic zamierza kupić, nie potrafi ocenić jego wad czy zalet oraz użyteczności czy praktyczności. Dziecko obiektywnie nie doradzi w podjęciu decyzji o ewentualnym zakupie towaru czy rezygnacji z niego.

Z analizy wyników badań wynika, że to dziewczynki są częstszymi odbiorcami reklam, angażując się w ich oglądanie emocjonalnie i w większym stopniu przyswajając ich treści, które następnie są przez nie wykorzystywane w zabawach i w podejmowanych codziennych czynnościach. Chłopcy (42%) natomiast częściej wymuszają na rodzicach zakup reklamowanego produktu, częściej

wyrażają się pochlebnie o reklamach, zwłaszcza słodczy, i zdecydowanie częściej niż dziewczynki (34%) wyrażają chęć spożywania reklamowanych słodkości. Dziewczynki natomiast częściej pragną posiadać reklamowane zabawki (56%), wśród których na pierwszym miejscu od wielu lat są lalki Barbie z coraz nowszymi i bardziej atrakcyjnymi akcesoriami.

Jednak przejaw wpływu przekazów reklamowych jest równie widoczny zarówno wśród chłopców, jak i dziewczynek z grupy wiekowej sześciolatek; reklamy mają duże znaczenie przy podejmowanych przez dzieci sześciolatnie decyzjach konsumenckich, w organizowanych przez nie zabawach, towarzyszą im podczas wykonywania codziennych czynności i zabaw poprzez wykorzystywane codziennie przez dzieci przedszkolne słowniki, zarówno czynny, jak i bierny.

KONKLUZJE

Media mogą stwarzać zarówno szanse, jak i istotne zagrożenia dla prawidłowego rozwoju dzieci. Dlatego dzieci i młodzież powinny posiadać podstawowe umiejętności w zakresie alfabetyzacji (edukacji) medialnej⁵¹, które są niezbędne w świecie wiedzy, informacji i komunikacji, szczególnie w sytuacji zmiany społecznej, w której równoległe dokonuje się kolejna rewolucja informacyjna⁵². Dziś coraz młodsze dzieci funkcjonują w przestrzeni wirtualnej – przestrzeni elastycznej, która nie zawsze pozwala rodzicom na zorientowanie się, w jakim stopniu stały się uzależnione od współczesnych mediów⁵³.

To dorośli powinni więcej czasu poświęcić zarówno kontroli zakresu, jak i czasu kontaktu dzieci z mediami. Powinniśmy częściej i więcej rozmawiać z nimi na tematy związane z korzystaniem z mediów, powinniśmy kształtować u nich umiejętności właściwego (czyli krytycznego, a zatem selektywnego i wartościującego) odbioru komunikatów medialnych, doboru mediów, z których dzieci korzystają w czasie wolnym, przede wszystkim w aspekcie wspierania ich wszechstronnego rozwoju⁵⁴. Rodziców w tym zakresie powinni wspierać

51 S. Juszczak, *Media literacy in education of the changing society*, International Conference Science – Technology – Education: MEDACTA'08, Nitra, 26–27 listopada 2008.

52 S. Juszczak, *Rewolucja informacyjna a zmiana społeczna*, [w:] praca zbiorowa poświęcona profesorowi A. Radziewicz-Winnickiemu z okazji jubileuszu jego 65-lecia, grudzień 2008.

53 United Nations Development Program 2001, Human Development Report 2001: Making New Technologies Work for Human Development, źródło: www.undp.org/hdr2001/ [dostęp: 12.06.2012].

54 S. Juszczak, *Abilities and skills of individuals in the information society*, [w:] *Soft competence v informační společnosti*, red. J. Kaponouva, Ostravská univerzita v Ostravě, Ostrava 2008, s. 52–62.

nauczyciele (w szczególności nauczyciele przedszkola i szkoły podstawowej), którzy zróżnicowane media dydaktyczne winni wykorzystywać w swej pracy pedagogicznej oraz omawiać właściwe sposoby spędzania czasu wolnego dzieci. Jednak, aby obie grupy robiły to w sposób prawidłowy, to wcześniej zarówno nauczyciele, jak i rodzice powinni sami nauczyć się prawidłowych zasad korzystania z mediów. Media są narzędziami wspierającymi intelektualną aktywność jednostki, ich potencjał jest olbrzymi, lecz niewłaściwie realizowany przy ich udziale proces wychowawczy i edukacyjny szanse te może zniweczyć. Stąd edukacja medialna nauczycieli i rodziców może przełożyć się na właściwą i wartościową pod względem pedagogicznym edukację medialną dzieci i młodzieży w procesie kształcenia i wychowania.

Zatem w procesie alfabetyzacji medialnej powinni uczestniczyć intencjonalnie przede wszystkim rodzice, których zadaniem powinno być monitorowanie tego, czego ich dzieci słuchają i co oglądają. Razem ze swymi dziećmi rodzice powinni dyskutować o oglądanych wspólnie programach, a zatem spędzać czas ze swoimi dziećmi w trakcie interakcji z mediami. To dotyczy nie tylko wspólnego oglądania programów telewizyjnych. Rodzice powinni modyfikować zainteresowania medialne swych dzieci, ograniczając maksymalnie negatywny, a zwiększając pozytywny wpływ mediów⁵⁵, kształtujący pożądany pod względem społecznym system wartości i postawy⁵⁶.

Telewizja może stać się czynnikiem integrującym rodzinę, dostarczyć głębokich przeżyć wszystkim jej członkom, ale muszą być spełnione pewne warunki. To rodzice powinni przygotowywać dzieci do właściwego odbioru programów telewizyjnych. Rodzice powinni pomagać dzieciom w dokonywaniu wartościowych programów telewizyjnych oraz wyjaśniać wątpliwości i wysnuwać właściwe wnioski. Ważne jest również wskazywanie dziecku pomysłów prawidłowego oraz wartościowego pod względem pedagogicznym wykorzystania czasu wolnego, obejmującego także spacer, zabawy na świeżym powietrzu, gry sportowe, turystykę rodzinną i rozwijanie zainteresowań, które wspierająby wszechstronny, prawidłowy rozwój dziecka.

55 C. Hoffner, *Media, children, and the family: Social scientific, psychodynamic, and clinical perspectives*, „Journal of Broadcasting and Electronic Media” 1996, t. 40, nr 1, s. 389–402.

56 S. Juszczak, *Kultura intermedialna a funkcjonowanie dziecka*, [w:] *Veda – Vzdelavanie – Prax*, Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze, Nitra 2007, s. 159–168; S. Juszczak, *Influence of the mass media on children*, [w:] *New Trends in the Pedagogy of a child*, red. S. Juszczak, E. Petlak, P. Seidler, Constantine the Philosopher University in Nitra, Nitra 2006, s. 54–56; S. Juszczak, *Media influence on children and adolescents*, „The New Educational Review” 2004, t. 2, nr 3, s. 97–108.

Oddziaływania wychowawcze, mające na celu zapobieganie negatywnym skutkom oglądania przekazów telewizyjnych, powinny spełniać następujące zasady:

1. Ustalanie zasad korzystania z telewizji i ściśle ich przestrzeganie. Wyeliminowanie czynników i sytuacji, które mogą zaszkodzić zdrowiu dziecka. Najważniejszą zasadą powinno być wyłączenie telewizora podczas odrabiania lekcji, uczenia się czy spożywania posiłków. Spotkania rodzinne powinny być okazją do rozmów, zabaw w sytuacji ciepłej, pełnej serdeczności atmosfery.
2. Selektywny wybór programów telewizyjnych, wspólne ich oglądanie. Rodzice powinni uczyć dzieci korzystania z telewizji w sposób racjonalny, aktywny i krytyczny. Dziecko w wieku przedszkolnym, jak i szkolnym nie powinno oglądać scen przemocy i innych obrazów mogących mieć wpływ na zaburzenia ich rozwoju. Dobrze jest razem z dzieckiem przeanalizować program telewizyjny.
3. Należy jak najczęściej oglądać telewizję razem z dzieckiem. Ważne jest wyjaśnienie przez rodziców niezrozumiałych dla dzieci kwestii. Dzieci lubią bowiem oglądać telewizję razem z rodzicami.
4. Rozmowy rodziców z dziećmi zarówno w trakcie, jak i po obejrzeniu programu. Wyjaśniając niezrozumiałe kwestie, rodzice pozwalają dzieciom zrozumieć obejrzone obrazy i treści. Wspólne rozmowy prowadzą do wzmocnienia więzi rodzinnych.
5. Unikanie sytuacji, w której telewizja może pełnić rolę „elektronicznej niańki”, czy „zastępczej matki”, zastępując w ten sposób rodziców w sprawowaniu przez nich organicznych funkcji opiekuńczo-wychowawczych.
6. Zwracanie uwagi rodziców na reklamę, zawierającą perswazję, manipulację i potrafiącą kształtować wśród dzieci negatywne postawy, takie jak: konsumpcyjna, egoistyczna, obojętności, lekceważenia, roszczeniowa, nieszczerości, nieżyczliwości, arogancji, konfliktowa, uzależnienia, zobojętnienia, nietolerancji, konformizmu czy kultu ciała. Nie wolno lekceważyć jej pozornie naiwnego przesłania, prezentowania lukrowanego wizerunku rodziny, pozornie subtelnego nakłaniania do zakupu określonego towaru. Reklama jest bezwzględna w swej strategii, uzależnia, a głównym jej celem nakłonienie odbiorcy

do zakupu reklamowanego produktu i kształtowania dalszych wyborów konsumenckich.

Jakkolwiek w pracy skupiono uwagę jedynie na przekazach telewizyjnych, to należy pamiętać, że dzieci korzystają już często z telefonu komórkowego, a także z komputera, który stał się w Polsce standardowym prezentem komunikacyjnym. To oznacza, że coraz młodsze dzieci uczestniczą w interpersonalnej komunikacji pośredniej, a każde nowe medium zaczyna wypełniać ich czas wolny, przy czym dzieci nie rezygnują z mediów poznanych wcześniej, co redukuje inne formy spędzania czasu wolnego. Upowszechnianie edukacji medialnej ma istotne znaczenie społeczne, edukacyjne i kulturowe⁵⁷, stąd istnieje potrzeba prowadzenia systematycznych badań empirycznych dotyczących wpływu przekazów medialnych na zachowania dzieci, diagnozowania rozwoju ich osobowości oraz konstruowania stosownych programów edukacyjnych a także wdrażania prawidłowo opracowanej profilaktyki społecznej⁵⁸.

BIBLIOGRAFIA

- W. Chudy, *Mass media w perspektywie prawdomówności i kłamstwa*, [w:] *Spółczesność informacyjna. Szansa czy zagrożenie?*, red. B. Chyrowicz, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2003.
- Z. Chlewiński, *Ingracjacja czyli dobrowolny przymus*, „Ethos” 1992, nr 2–3.
- N. Cook, *Muzyka*, Pruszyński i S-ka, Warszawa 2000.
- F. d’Almeida, *Manipulacja w polityce, w reklamie, w miłości*, tłum. M. I. Kalinowski, Gdańsk 2005.
- B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 1999.
- L. Dyczewski, *Rodzina, dziecko, media*, Wydawnictwo Kaudium, Lublin 2005.
- P. Francuz, *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*, t. II, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2004.
- B. Frątczak-Rudnicka, *Dzieci na zakupach*, „Marketing w Praktyce” 2001, nr 8.
- J. Gajda, *Edukacja bez granic. O środkach masowego przekazu*, Lublin 1992.
- J. Gajda, *Media w edukacji*, Impuls, Kraków 2002.
- M. Gajlewicz, *Dziecko a reklama*, [w:] *Rodzina, dziecko, media*, red. L. Dyczewski, Lublin 2005.
- D. Galińska, *Wartość psychologiczna rysunków*, [w:] *Wprowadzenie do psychologii rozwoju człowieka*, red. J. Stypułkowska, Warszawa 2000.

⁵⁷ S. Juszczak, dz. cyt., s. 159–168.

⁵⁸ S. Juszczak, *Badania empiryczne w pedagogice mediów. Refleksje metodologiczne*, [w:] *Wybrane aspekty technologii informacyjnej w edukacji*, red. D. Siemieniecka, A. Siemińska-Łosko, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 163–179.

- C. Hoffner, *Media, children, and the family: Social scientific, psychodynamic and clinical perspectives*, „Journal of Broadcasting and Electronic Media” 1996, t. 40, nr 1, s. 389–402.
- B. Hornowski, *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej*, Wrocław – Warszawa 1970.
- M. Hłowiecki, *Krzywe zwierciadło. O manipulacji w mediach*, Lublin 2005.
- Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, red. J. Izdebska, T. Sosnowski, tom I i II, Trans Humana, Białystok 2005.
- J. Izdebska, *Rodzina, dziecko, telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Białystok 2006.
- J. Izdebska, *Portrety dzieci w wybranych programach telewizyjnych*, Trans Humana, Białystok 2006.
- J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych. Teoria, badania, edukacja medialna*, Białystok 2007.
- J. Izdebska, *Obraz dziecka w reklamach telewizyjnych – jako narzędzie manipulacji medialnej*, [w:] *Manipulacja, media, edukacja*, red. B. Siemieniecki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.
- S. Juszczak, *Człowiek w świecie elektronicznych mediów. Szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.
- S. Juszczak, *Media influence on children and adolescents*, „The New Educational Review” 2004, t. 2, nr 3, s. 97–108.
- S. Juszczak, *Influence of the mass media on children*, [w:] *New Trends in the Pedagogy of a child*, red. S. Juszczak, E. Petlak, P. Seidler, Constantine the Philosopher University in Nitra, 2006, s. 54–56.
- S. Juszczak, *Wizerunki medialne: uproszczenie, mijanie się z prawdą czy manipulacja?*, [w:] red. B. Siemieniecki, *Manipulacja Media Edukacja*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 31–44.
- S. Juszczak, *Kultura intermedialna a funkcjonowanie dziecka*, [w:] *Veda – Vzdelavanie – Prax*, Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze, 2007, s. 159–168.
- S. Juszczak, *Badania empiryczne w pedagogice mediów. Refleksje metodologiczne*, [w:] *Wybrane aspekty technologii informacyjnej w edukacji*, red. D. Siemieniecka, A. Siemińska-Łosko, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 163–179.
- S. Juszczak, *Abilities and skills of individuals in the information society*, [w:] *Soft competence v informační společnosti*, red. J. Kaponouva, Ostravská univerzita v Ostravě, 2008, s. 52–62.
- S. Juszczak, *Media literacy in education of the changing society*, międzynarodowa konferencja *Science-Technology-Education: MEDACTA'08*, Nitra, 26–27 listopada 2008.
- S. Juszczak, *Rewolucja informacyjna a zmiana społeczna*, [w:] praca zbiorowa poświęcona profesorowi A. Radziewicz-Winnickiemu z okazji jubileuszu jego 65-lecia, grudzień 2008.

- S. Juszczak, J. Kwapiński, *Podstawy informatyki. Wybrane zagadnienia dla pedagogów*, ŚWSZ, Katowice 2006.
- Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, red. S. Juszczak, I. Polewczyk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.
- Media wobec wielorakich potrzeb dziecka*, red. S. Juszczak, I. Polewczyk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.
- S. Juszczak, E. Petlak, P. Seidler, *New Trends in the Pedagogy of a Child*, Constantine the Philosopher University, Nitra 2006.
- J. Keane, *Media a demokracja*, Londyn 1992.
- A. Krajewska, *Obraz świata społecznego w filmach animowanych dla dzieci*, [w:] *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, red. B. Łaciak, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003, s. 194–220.
- I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Scholar, Warszawa 2000.
- A. Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Łódź 1998.
- A. Lepa, *Świat manipulacji*, Częstochowa 1997.
- P. H. Lewiński, *Retoryka reklamy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Wrocław 1999.
- J. Lizak, *Język reklam dla dzieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006.
- Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*, red. B. Łaciak, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003.
- D. Minta, *Terapeutyczne znaki w ekspresji plastycznej dziecka*, „Plastyka i Wychowanie” 1995, nr 1.
- R. Nowicki, *Reklama*, Difin, Warszawa 2005.
- Raport CBOS nr BS/197/195/96, *Przemoc w programach telewizyjnych*, źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/1996/K_195_96.PDF.
- J. Rembowski, *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży: zarys technik badawczych*, Warszawa 1986.
- A. Ryłko-Kurpiowska, *Dzieci jako odbiorcy reklam telewizyjnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008.
- M. Sitarczyk, *Telewizyjny styl życia*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1998, nr 8.
- B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993.
- B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w Polsce*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2000, nr 3–4.
- L. Smółka, *Wpływ reklamy telewizyjnej na język dziecka*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Kraków 1995.
- R. Szwed, *Mitologizowanie przemocy ekranowej*, [w:] *Psychologiczne aspekty odbioru telewizji*. red. P. Francuz, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2004, s. 94–95.

United Nations Development Program 2001. Human Development Report 2001: Making New Technologies Work for Human Development, źródło: www.undp.org/hdr2001/ [dostęp: 12.06.2012].

P. Wallon, A. Cambier, M. Engelhart, *Rysunek dziecka*, Warszawa 1993.

PIOTR PLICHTA

KRAJOWE CENTRUM PROMOCJI ZDROWIA W MIEJSCU PRACY

INSTYTUT MEDYCYNY PRACY W ŁODZI

RODZICE DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ WOBEC KORZYSTANIA Z INTERNETU – PRÓBA ZARYSOWANIA NOWEGO OBSZARU BADAWCZEGO I WSTĘPNE WYNIKI BADAŃ

Jednym z wielu naturalnych zadań rodziców jest wprowadzanie dzieci w życie, zapoznawanie ich z bogactwem i różnorodnością świata, ale również ochrona przed potencjalnymi niebezpieczeństwami oraz udzielanie wsparcia w różnych obszarach funkcjonowania. Do koniecznych, aczkolwiek mało „wdzięcznych” zadań, należy również ustalanie reguł, granic, kontrola i monitorowanie aktywności swojego potomstwa. Obecnie do tradycyjnych wyzwań związanych z rodzicielstwem, dołączyć należy także używanie przez dzieci tzw. nowych mediów (Internetu), z których powszechnie korzystają doświadczając zarówno wielu korzyści, ale również narażając się na sytuacje ryzykowne (np. kontakt z niewłaściwymi treściami czy stanie się ofiarą agresji elektronicznej). Niedocenianie zagrożeń online przez rodziców dobrze obrazuje następujący cytat: „Rodzice, którzy zawsze przypominają dzieciom o zakładaniu kasku przed wyjściem na rower albo dają mnóstwo wskazówek dotyczących bezpiecznego zachowania się w domu, często nie mają zupełnie nic do powiedzenia, przekazując dziecku nowoczesny sprzęt, jak telefon komórkowy czy komputer”¹.

Jak wynika z niektórych analiz, członkowie rodzin, przede wszystkim rodzice, są głównymi „promotorami” korzystania z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych i osobami udzielającymi wsparcia w zakresie ich używania. Powinno się więc mówić o potrzebie badań i działań praktycznych ukierunkowanych łącznie na obie te grupy. Prowadzone przez autora

1 R. M. Kowalski, S. P. Limber, P. W. Agatston, *Cyberprzemoc wśród dzieci i młodzieży*, UJ, Kraków 2010, s. 103.

wcześniejsze badania wśród młodych ludzi z lekką niepełnosprawnością intelektualną² pokazały m.in., że jest to grupa posiadająca dużo wolnego czasu, silnie zaangażowana w korzystanie z nowych mediów przy deklarowanym przez nich niewielkim udziale dorosłych w tym zakresie³.

Można znaleźć coraz więcej przykładów dobrych praktyk w obszarze przeciwdziałania negatywnym zjawiskom związanym z korzystaniem z telefonów komórkowych i komputerów w szkołach, ale to dom jest miejscem, gdzie najczęściej użytkownik Internetu staje się ofiarą agresji elektronicznej. Spośród wszystkich nastolatków, którzy zostali skrzywdzeni online 70% otrzymywało krzywdzące wiadomości w domu, a „tylko” 30% w szkole. W przypadku młodszych dzieci odsetek ten był bardziej wyrównany i wyniósł 45% w szkole i 44% w domu⁴. Stąd potrzeba wspierania rodziców w radzeniu sobie z używaniem nowych mediów przez ich dzieci.

Nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne mogą być nadzieją na pełniejszy rozwój i uczestnictwo w życiu społecznym osób z niepełnosprawnością intelektualną. Podobnie jak w wielu innych obszarach, również w tym względzie powinna zostać im udzielona pomoc, która, żeby mogła być skuteczna, powinna pochodzić od bliskich osób z niepełnosprawnością intelektualną. Z oczywistych względów rola ta naturalnie powinna być realizowana przez dorosłych, głównie rodziców. W świetle wspomnianych wcześniej wyników badań autora, sposób korzystania z nowoczesnych mediów i wiążące się z nim relacje respondentów z bliskimi są często naturalną konsekwencją słabych już więzi rodzinnych, braku wspólnego pola zainteresowań oraz wyni-

2 Zgodnie z definicją Ruth Luckasson i współpracowników, „upośledzenie umysłowe [jako synonim niepełnosprawności intelektualnej – obj. autora] jest niepełnosprawnością charakteryzującą się znacznym ograniczeniem zarówno w zakresie funkcjonowania intelektualnego, jak i zachowań przystosowawczych, które wyrażają się w umiejętnościach poznawczych, społecznych i praktycznych. Niepełnosprawność ta ujawnia się przed 18. rokiem życia” (R. Luckasson, za: D. D. Smith, *Pedagogika specjalna*, red. A. Firkowska-Mankiewicz i G. Szumski, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa, 2008). O lekkiej niepełnosprawności intelektualnej świadczy iloraz inteligencji mieszczący się między 52–67 IQ. Możliwy do osiągnięcia poziom intelektualny w tej grupie osób porównuje się ze sprawnościami osób rozwijających się zgodnie z normą psychofizyczną i odpowiada on maksymalnie sprawnościom osiąganym zwykle do 12. roku życia. Poziom rozwoju społecznego natomiast jest porównywalny ze sprawnościami społecznymi i życia codziennego osiąganymi w wieku do około 16. roku życia (J. Kostrzewski, *Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo*, [w:] *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*, red. K. Kirejczyk, PWN, Warszawa 1981). Dane takie należy traktować jednak jako orientacyjne.

3 P. Plichta, *Młodzież upośledzona umysłowo w świecie nowoczesnych technologii komunikacyjnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2009, 4 (214).

4 za: R. M. Kowalski, dz. cyt.

kają ze sposobów spędzania wolnego czasu charakterystycznych dla danej rodziny⁵.

Bycie wystarczająco dobrym rodzicem, realizowanie z sukcesem zadań „typowego rodzicielstwa” (pojęcie jakkolwiek ryzykowne i obarczone grzechem nadmiernego uogólniania) jest zadaniem przynoszącym ogromną, z niczym nieporównywalną satysfakcję, ale stanowi również duże wyzwanie. Czasem realizowanie obowiązków rodzicielskich bywa trudniejsze i napotyka na różne, najczęściej nieoczekiwane i niemożliwe do przewidzenia przeszkody. Do takich należy między innymi sytuacja związana z byciem rodzicem dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Istnieje wiele przekonujących doniesień, zarówno badawczych, jak i płynących z doświadczeń praktyków pracujących z takimi dziećmi, że ich rodziny doświadczają znacznie więcej obciążających sytuacji niż tzw. przeciętny rodzic, a około 88% potrzebuje różnych form wsparcia⁶, w tym ponad 60% więcej niż jednej. Odnotowuje się również większe, w porównaniu z rodzicami z populacji generalnej, nasilenie stresu rodzicielskiego i poważniejsze problemy dotyczące zdrowia psychicznego⁷. Warto zauważyć również, że dzieci z niepełnosprawnością intelektualną często wykazują większe nasilenie zachowań trudnych, kłopotliwych, dodatkowo występują u nich problemy przystosowawcze. Możemy więc mieć tu do czynienia z podwyższonym ryzykiem występowania trudności w realizowaniu różnych zadań rodzicielskich. Powstaje pytanie, czy trudności te dotyczą również sfery wspierania dzieci w sferze korzystania z nowych mediów.

Co równie istotne, rodzice dzieci niepełnosprawnych (w tym z niepełnosprawnością intelektualną) należą do uboższej części naszego społeczeństwa⁸,

5 P. Plichta, *Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Pedagogika alternatywna w XXI wieku*, red. Z. Melosik, B. Śliwerski, Impuls, Kraków 2010.

6 J. C. H. Douma, M. C. Dekker i H. M. Koot, *Supporting parents of youths with intellectual disabilities and psychopathology*, „Journal of Intellectual Disability Research” 2006, vol. 50, s. 570–582.

7 M.in. R. P. Hastings i A. Beck, *Stress intervention for parents of children with intellectual disabilities*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines” 2004, 45, s. 1338–1349.

8 Np. badania łódzkich socjologów i biura osób niepełnosprawnych Politechniki Łódzkiej zwięzione wydawnictwem *Uczeń i student niepełnosprawny – warunki życia i nauki* autorstwa W. Warzywody-Kruszyńskiej i G. Mikołajczyk-Lerman, Łódź 2011, dostarczyły wiedzy o fatalnej kondycji finansowej rodzin wychowujących dzieci niepełnosprawne. Warto zestawić średnie dochody na osobę w takich rodzinach (ok. 300 zł na osobę) z ceną przeciętnej konsultacji specjalistycznej, dodatkowych zajęć edukacyjnych czy rehabilitacyjnych. Nieprzypadkowo więc mówi się o takich rodzinach (również w znacznie bogatszych od nas krajach) „kosztowne dzieci w biednych rodzinach” (*expensive children in poor families*, tłum. autora, za: A. Lukemeyer, M. K. Meyers i T. Smeeding, *Expensive Children in Poor Families: Out-of-Pocket Expenditures for the Care of Disabled and Chronically Ill Children in Welfare Families*, „Journal Of Marriage And Family” 2000, nr 2, s. 399).

w związku z czym narażeni są na podwyższone ryzyko różnych form wykluczenia, w tym wykluczenia cyfrowego. Oczywiście nie chodzi tu tylko o samą możliwość braku dostępu do sprzętu komputerowego czy Internetu, ale również (a może nawet bardziej) o posiadanie niezbędnych kompetencji pozwalających na korzystanie z potencjału nowych mediów.

W literaturze dotyczącej relacji dorośli – dzieci w erze cyfrowej nierzadko wspomina się o naturalnej w pewien sposób luce międzypokoleniowej (*generation gap*) oraz cyfrowym rozwarstwieniu (*digital divide*). Natomiast jeśli chodzi o kwestię „cyfrowej luki” między młodzieżą z lekką niepełnosprawnością intelektualną a ich rodzicami doniesienia badawcze są tu nadzwyczaj ograniczone. Generalnie można mówić więc o niedostatku literatury dotyczącej korzystania z nowych mediów przez rodziców, w tym szczególnie o niedostatku tej dotyczącej sposobów korzystania przez rodziców dzieci niepełnosprawnych. Ci ostatni, jak już wcześniej zostało zasygnalizowane, należą do grupy najbardziej oraz najbardziej narażonej na wykluczenie społeczne. Dla przykładu, w Wielkiej Brytanii 55% rodzin wychowujących dzieci niepełnosprawne uzyskuje dochody mieszczące się w najniższym przedziale dochodowym. Tak więc, mimo iż bariera sprzętowa jest coraz mniej podkreślana w rozważaniach dotyczących cyfrowego rozwarstwienia, to jednak w przypadku rodzin z dzieckiem niepełnosprawnym, wciąż obecna. Koszty wychowywania i rehabilitacji dziecka niepełnosprawnego połączone z ograniczoną możliwością zarabiania na życie zmuszają rodziców do ograniczania wydatków.

Dodatkowo ważne jest również rozwarstwienie wewnątrz samej grupy rodziców z dziećmi niepełnosprawnymi⁹. Okazuje się, że rodzice niekorzystający z Internetu w porównaniu z tymi, którzy go, używają znajdują się w znacznie trudniejszej sytuacji i w większym stopniu podlegają wykluczeniu.

Omawiając kwestię czasu poświęcanego na kontakt z nowymi mediami warto wziąć pod uwagę deklarowaną przez rodziców dzieci niepełnosprawnych małą ilość czasu, który mogą poświęcić na korzystanie z komputerów i Internetu. Trudno więc wprost porównywać wyniki „przeciętnego” rodzica z wynikami rodziców dzieci „wyjątkowych” – ci drudzy mogą mniej korzystać po prostu z powodu większej liczby obowiązków i, co za tym idzie, mniejszej ilości wolnego czasu. Jakkolwiek większość rodziców dzieci niepełnosprawnych (nawet tych, którzy jeszcze nie korzystają z Internetu) deklaruje znaczne

⁹ M.in. w wynikach badań C. Blackburn, J. Read i N. Hughes, *Carers and the digital divide: factors affecting Internet use among carers in the UK*, „Health & Social Care In The Community” 2005a, 13 (3), s. 201–210.

zainteresowanie nowymi mediami, to jednak warto pamiętać o grupie osób niezainteresowanych z różnych powodów i w związku z tym tradycyjny przekaz informacji (np. w formie ulotek czy folderów) nie może zostać całkowicie wyparty poprzez komunikowanie się z tą grupą w sposób zapośredniczony¹⁰.

Mimo iż badania rodziców osób niepełnosprawnych intelektualnie i z innymi zaburzeniami rozwojowymi pokazują stale zwiększający się dostęp i stopień korzystania z technologii, w tym komputerowej¹¹, nadal możemy mówić o niedoreprezentowaniu tej grupy wśród populacji użytkowników nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Zdaniem Michaela Wehmeyera i współpracowników¹² współcześnie używanie nowoczesnych technologii (zarówno jeśli chodzi o dostęp do nich jak i posiadanie odpowiednich umiejętności korzystania), w tym internetu, nie jest po prostu wygodą, rozrywką czy udogodnieniem, ale warunkiem koniecznym do pełnego funkcjonowania niemal we wszystkich sferach życia. W podobnym duchu wypowiadają się David Braddock i inni¹³, dodając, że nowoczesne technologie niosą ze sobą olbrzymie nadzieje na poprawę jakości życia i możliwości pozytywnego manifestowania się w świecie – dotyczy to zarówno osób bez niepełnosprawności, jak i jednostek nią obciążonych. Szczególnie zwraca uwagę na potencjał nowoczesnych technologii w kształtowaniu samostanowienia (*self-determination*) osób niepełnosprawnych.

Zgodnie z wynikami Susan Palmer i jej zespołu¹⁴, około 50% badanych członków rodzin przyznało, że ich niepełnosprawni krewni korzystają z komputerów (oczywiście w różnym stopniu). Najczęstszym sposobem korzystania z komputera przez niepełnosprawnych domowników były gry komputerowe (78%), natomiast jednym z rzadszych wykonywanie w domu na komputerze czynności związanych z pracą niepełnosprawnego członka rodziny (4,6%). Niemal wszyscy potrzebujący pomocy (było ich około połowy) w zakresie

10 C. Blackburn i J. Read, *Using the Internet? The experiences of parents of disabled children*, „Child Care Health And Development” 2005b, 31 (5), s. 507–515.

11 S. B. Palmer, M. L. Wehmeyer, D. K. Davies i S. E. Stock, *Family Members' Reports of the Technology Use of Family Members with Intellectual and Developmental Disabilities*, „Journal Of Intellectual Disability Research” 2012, 56 (4), s. 402–414.

12 M. L. Wehmeyer, S. B. Palmer, S. J. Smith, D. K. Davies i S. S. Stock, *The Efficacy of Technology Use by People with Intellectual Disability: A Single-Subject Design Meta-Analysis*, „Journal Of Special Education Technology” 2008, 23 (3), s. 21–30.

13 D. D. Braddock, M. C. C. Rissolo, M. M. Thompson i R. R. Bell, *Emerging technologies and cognitive disability*, „Journal Of Special Education Technology” 2004, 19 (4).

14 S. B. Palmer i in., dz. cyt.

używania komputera mogą liczyć na wsparcie techniczne, które stanowią zazwyczaj osoby z najbliższego otoczenia. Według około 13% respondentów, których niepełnosprawni bliscy nie korzystają z komputerów i internetu (z powodu braku odpowiedniego sprzętu) mogliby wiele skorzystać, gdyby mieli takie możliwości. Najczęściej podawaną przyczyną niekorzystania nie były koszty sprzętu (takich osób było około 50%), lecz brak odpowiedniego przygotowania i kompetencji (83%). Pośrednio stanowi to potwierdzenie tezy, że w przypadku tzw. cyfrowego rozwarstwienia to nie sam brak dostępu do sprzętu komputerowego powoduje ryzyko wykluczenia, lecz w większym stopniu są to bariery kompetencyjne.

Wyróżnia się pięć głównych typów działań rodzicielskich mających na celu chronienie dzieci przed negatywnymi skutkami korzystania z Internetu, w tym ochronę aktywną (wspólne działania online), ochronę bierną (przebywanie obok dziecka korzystającego z Internetu), restrykcje (np. ograniczanie czasu przebywania w Internecie); wspólne aktywności w Internecie oraz korzystanie z technologii, np. oprogramowanie filtrujące, blokady¹⁵. Zarówno rodzice jak i dzieci są zgodni w dwóch z wymienionych wyżej kategorii działań. Najczęściej spotykanym według obu grup respondentów działaniem zapobiegawczym (dotyczy ok 90% rodziców) jest bierna ochrona, najrzadziej zaś wykorzystywane są techniczne środki ochrony (ok. 20%). Z rozbieżnościami mamy do czynienia w przypadku aktywnej ochrony oraz stosowania restrykcji czasowych (zauważa je 65% dzieci i deklaruje ich stosowanie 86% rodziców). 61 % dzieci potwierdza wspólne korzystanie z Internetu z rodzicami, natomiast rodziców deklarujących takie działania jest 77%. Około ¼ respondentów lekceważy zabiegi i rady rodziców dotyczące korzystania z Internetu, zaś zdecydowaną większość stosuje się do zaleceń rodzicielskich. Jednak ze względu na charakter potencjalnych negatywnych skutków korzystania z nowych mediów grupę tę należy uznać za bardziej na takie konsekwencje narażoną.

O rozbieżnościach w ocenie częstotliwości doświadczania negatywnych zdarzeń mających miejsce w świecie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych świadczą również badania I Safe przeprowadzone w latach 2004–2005 na próbie 36 000 uczniów. Zgodnie z nimi, aż 93% rodziców mówi, że orientuje się w aktywności online swoich nastoletnich dzieci, nato-

15 L. Kirwil, *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców, EU Kids Online – PL, SWPS, Warszawa 2011, s. 31.*

miast tylko 41% nastolatków mówi, że rozmawia z rodzicami na temat tego, co robią w sieci. Z kolei w badaniach „Fight Crime” z 2006 roku 51% osób poniżej 12. r.ż. powiedziało rodzicom o staniu się ofiarą agresji elektronicznej i tylko 35% nastolatków¹⁶. Według Roberta Slonje i Petera Smitha¹⁷ aż 50% ofiar agresji w sieci w ogóle nie powiedziało nikomu o tym co się zdarzyło. Z badań przeprowadzonych przez Gemius dla Fundacji Dzieci Niczyje¹⁸ wynika, że tylko około 10% dzieci mających negatywne doświadczenia w świecie nowych mediów mówi rodzicom o tych nieprzyjemnych zdarzeniach. Warto w tym miejscu postawić sobie pytanie: dlaczego dzieci nie mówią dorosłym, kiedy je spotyka coś niemiłego? Wiąże się to między innymi z odruchowymi reakcjami, których istotą jest ukaranie ofiary, czyli np. obwinianiem czy zakazem dostępu do Internetu. Wyraźnie więc widać, że istnieje potrzeba poszerzania wiedzy rodziców w przedmiotowej kwestii, jak również dostarczanie im narzędzi do zwiększenia możliwości radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, w których znalazły się ich dzieci¹⁹. Wyniki dotyczące korzystania ze wsparcia w trudnych sytuacjach mówią, że ponad dwie trzecie dzieci doświadczających czegoś negatywnego podczas korzystania z sieci skorzystało z pomocy nauczycieli bądź rodziców, a mniej niż połowa z pomocy kolegów bądź koleżanek. Wciąż, jak widać, zaufani dorośli są najczęstszym źródłem wsparcia – znaczące wydaje się, że w przypadku jedynie 3% dzieci (w ich opinii), które doświadczyły negatywnych konsekwencji korzystania z Internetu, ich rodzice zmienili sposoby ochrony, podczas gdy rodziców deklarujących taką zmianę było 9%.

Zdaniem Sanforda Grossbarta i współpracowników²⁰ dzieci we współczesnych czasach często występują jako pośrednicy między światem nowych mediów a ich rodzicami (*Internet brokers*) czy wręcz jako swego rodzaju

16 za: R. M. Kowalski i in., dz. cyt., s. 103.

17 R. Slonje i P. K. Smith, *Cyberbullying: Another main type of bullying?*, „Scandinavian Journal of Psychology” 2008, t. 49, nr 2, s. 147–154, April 2008, za: J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011.

18 Raport Gemius dla Fundacji Dzieci Niczyje, *Przemoc rówieśnicza a media elektroniczne*, 2007, http://www.saferinternet.pl/raporty/przemoc_rowiesnicza_a_media_elektroniczne.html [dostęp: 27.02.2013].

19 Przykładem nielicznych inicjatyw w tym względzie może być projekt realizowany w latach 2010–2012 (w ramach programu Gruntvig) przez Krajowe Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi im. prof. J. Nofera *Potrafiemy! Cyberbullying – Sieć Współpracy na Rzecz Edukacji Rodziców (We CAN! Cyberbullying Action Network for Parents' Education, <http://www.wecan.altervista.org/>)* czy finansowany z tego samego źródła projekt *The CyberTraining-4-Parents (CT4P) (Cyber-Trening dla Rodziców, <http://cybertraining4parents.org/>)* koordynowany przez Uniwersytet w Koblencji-Landau.

20 S. Grossbart, S. Hughes, S. Pryor i A. Yost, *Socialization aspects of parents, children and the Internet*, „Advances In Consumer Research” 2002, t. XXIX, s. 2966–2970.

nauczyciele. W tym drugim przypadku możemy mówić o odwrotnej socjalizacji (*reverse socialization*) oraz o symptomach kultury prefiguratywnej. Te obserwacje są zgodne ze stanowiskiem Dona Tapscotta²¹, że dzieci mogą być „agentami” zmiany społecznej w obszarze korzystania z mediów. Szczególnie gdy kwestia kompetencji medialnych jest obecnie sprawą o zasadniczym społecznym znaczeniu. Podobnie dzieje się w przypadkach rodzin imigrantów, w których dzieci nabywające szybciej kompetencji językowych, stając się kimś więcej niż tylko tłumaczami, zyskują pozycje osób współpodejmujących różne ważne decyzje.

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Przedstawione wybrane wyniki mają jedynie charakter wstępny, ponieważ pochodzą z badań o charakterze pilotażowym i są elementem budowania narzędzia do badań rodziców w zakresie kwestii podejmowanych w tym rozdziale. Kwestionariuszowe narzędzie badawcze składało się z 28 pozycji. Część z nich dotyczyła: danych socjodemograficznych rodziców, podstawowych danych na temat dzieci oraz czasu korzystania z komputerów i internetu (zarówno przez jednych jak i drugich). Inna grupa itemów, dotycząca ogólnych przekonań, wiedzy na temat korzystania z internetu przez dzieci, strategii monitorowania aktywności online dzieci, jest inspirowana narzędziem badawczym używanym w badaniach UE Kids Online²². Z kolei różne stwierdzenia dotyczące samooceny rodziców w zakresie korzystania z Internetu lub telefonu komórkowego są wykorzystane za Łódzkim Kwestionariuszem Rozpowszechnienia Agresji Elektronicznej (ŁKRAE) Jacka Pyżalskiego²³.

Badania przeprowadzono w okresie wrzesień – listopad 2012 w 4 szkołach specjalnych dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną z terenu Łodzi i województwa łódzkiego. Dobór próby miał charakter celowy i adresowany był do osób, które posiadają w domu komputer.

Próbie badawczą stanowiło 100 rodziców (67 kobiet i 32 mężczyzn) dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim uczęszczających do szkół specjalnych, a odpowiedzi, jakich udzieli badani rodzice, doty-

21 D. Tapscott, *Growing up digital: the rise of the net generation*, Don Tapscott, New York McGraw-Hill, 1998.

22 S. Livingstone, *UKCGO (UK Children Go Online) Parent questionnaire*. London LSE Research Online, 2004, <http://eprints.lse.ac.uk/502/1/ParentQuestionnaire.pdf> [dostęp: 27.02.2013].

23 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako zachowania ryzykowne młodzieży*, Impuls, Kraków, 2012.

czą zarówno ich samych, jak i ich dzieci, z których 54 stanowiły dziewczęta, a 43 chłopcy (w trzech przypadkach brak wskazań co do płci). Rodzice byli poinformowani podczas zebrań z rodzicami lub w czasie indywidualnych kontaktów z osobami zajmującymi się rozprowadzaniem ankiet, że pytania, na które mieli odpowiadać, dotyczyły tylko ich dziecka (dzieci), które jest uczniem szkoły specjalnej.

Celem poniższej analizy jest próba znalezienia odpowiedzi na następujące pytania:

1. W jakim zakresie rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną korzystają z Internetu?
2. Jakie mają przekonania na temat związku używania nowych mediach przez ich dzieci i wychowania w świecie offline?
3. Co wiedzą na temat korzystania przez ich niepełnosprawne intelektualnie dzieci z komputera i Internetu, szczególnie w aspekcie negatywnych doświadczeń?
4. Jakie stosują działania w celu ochrony dzieci przed negatywnymi skutkami korzystania z Internetu?

DANE SOCJODEMOGRAFICZNE BADANYCH RODZICÓW I ICH DZIECI

Liczba dzieci w rodzinach badanych osób zawiera się między 1 a 10 (średnia wynosi 2,67 dziecka na rodzinę i jest dwukrotnie większa niż średnia dzietność przypadająca na kobietę w Polsce²⁴). Trzydzieści pięć procent respondentów wychowuje dwoje dzieci, 22% posiada trójkę dzieci, a 15% spośród badanych opiekuje się 4 dziećmi. Średni wiek dzieci (z niepełnosprawnością intelektualną) respondentów wyniósł 16 lat. Wiek rodziców biorących udział w badaniach zawierał się między 29. a 65. rokiem życia (średnio 44 lata, z czego 60% osób było w wieku między 40. a 50. rokiem życia).

Swoją sytuację materialną jako słabą oceniło 47%, jako przeciętną 45%, a jedynie 7% respondentów jako dobrą. Pod względem wykształcenia badani rodzice wydają się być grupą wykształconą poniżej średniej (wykształcenie podstawowe deklaruje 19%, zawodowe 52%, średnie 17%, a wyższe jedynie 11%). Niemal połowa (46%) badanych rodziców pozostaje bez pracy, co jest wskaźnikiem znacznie wyższym niż oficjalny poziom bezrobocia w Polsce,

24 Country comparison: total fertility rate, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2127rank.html> [dostęp: 13.12.2012].

który w listopadzie 2012 wyniósł 12,5%²⁵ i wyższym od przeciętnego poziomu bezrobocia wśród rodziców dzieci niepełnosprawnych (ok. 35%) bez wyszczególniania rodzaju niepełnosprawności (w tym ok. 17% bezrobotnych wśród mężczyzn i ok. 53% wśród kobiet²⁶). Co prawda, jest to wynik niższy w porównaniu z badaniami Blackburn i Read²⁷, gdzie nie pracowało aż 56% rodziców niepełnosprawnych dzieci. Różnica ta może wynikać z większych możliwości uzyskiwania zabezpieczenia finansowego i organizacyjnego w opiece na dzieckiem niepełnosprawnym przez rodziców brytyjskich i w związku z tym potrzeba uzyskiwania dochodów z pracy zawodowej może być tam mniejsza niż w Polsce.

WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH²⁸

RODZICE JAKO UŻYTKOWNICY NOWYCH MEDIÓW

Niemal wszyscy badani rodzice, którzy deklarują posiadanie komputera, mają również dostęp do internetu (90%), choć jak się okazuje, wykorzystują go w ograniczonym stopniu. Możemy tu pośrednio wnioskować o potwierdzeniu tezy Dominika Batorskiego²⁹ o posiadaniu dzieci w wieku szkolnym jako silnego predyktora obecności komputerów i Internetu w gospodarstwach domowych. Badani rodzice w ciągu dnia poświęcają średnio godzinę i 12 minut dziennie na korzystanie z Internetu, z czego niemal co czwarty z badanych (23%) nie korzysta w ogóle. Można przypuszczać, że osoby, które nie są użytkownikami nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych nie mogą stanowić dla swoich dzieci w tym obszarze źródła wsparcia i modelować korzystania z tych narzędzi.

Podsumowanie korzystania z Internetu w czasie wolnym przez badanych rodziców zostanie zawężone w tym artykule do najbardziej „oczywistych” i najprostszych pod względem obsługi funkcjonalności sieci, jak np. korzystanie

25 Za: GUS 2012, http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1488_PLK_HTML.htm [dostęp: 27.02.2013].

26 Za: W. Otrębski, K. Konefał, K. Mariańczyk, M. M. Kulik, *Badania rodzin z niepełnosprawnymi dziećmi w województwie lubelskim*, Lublin 2011, http://www.kul.pl/gfx/869/Wspieranie_rodziny_z_dzieckiem_niepełnosprawnym [dostęp: 27.02.2013].

27 C. Blackburn i J. Read, dz. cyt.

28 W wielu miejscach celowo, z powodu ograniczenia objętości tekstu, pomijam braki odpowiedzi lub opcję „trudno powiedzieć”, stąd nie zawsze podawane częściowe wyniki będą sumować się do 100%.

29 D. Batorski, *Korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych*, [w:] *Diagnoza Społeczna 2011*, red. J. Czapiński i T. Panek, Warszawa 2011.

z poczty elektronicznej. Okazuje się więc, że w ciągu 30 dni poprzedzających badanie tylko 4 na 10 rodziców wysłało bądź odebrało wiadomości, w ciągu 12 miesięcy zrobiło to około 16%, kiedykolwiek w życiu skorzystało z poczty elektronicznej 4%, natomiast osób, które nigdy tego nie zrobiły, było aż 32% (oraz 8% brakujących odpowiedzi na to pytanie). Z porównania tych wyników np. z badaniami Blackburn i Read³⁰ wynika, że 80% spośród badanych rodziców dzieci z różnymi typami niepełnosprawności komunikuje się za pomocą poczty elektronicznej. Są to wyniki znacząco niższe dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Co więcej, można przypuszczać, że grupa badawcza i tak jest w jakiś sposób „uprzywilejowana” w porównaniu z generalną populacją rodziców dzieci z niepełnosprawnością intelektualną ponieważ wszyscy z nich zostali dobrani celowo ze względu na posiadanie w domu komputera. Konto na portalu społecznościowym posiada co drugi respondent (52%). W ciągu 30 dni poprzedzających badanie 64% rodziców szukało informacji na interesujące ich tematy, a nigdy tego nie zrobiło 13% respondentów.

Im bardziej „zaawansowany” sposób korzystania z Internetu jak np. używanie go do wyrażania swoich opinii poprzez komentowanie, robienie wpisów na blogach, forach dyskusyjnych, tym mniejsza ilość badanych wykorzystujących Internet do tego celu (60% nigdy tego nie zrobiło, a w ciągu miesiąca przed wypełnianiem ankiety jedynie 17% badanych). Komunikowało się z innymi użytkownikami (np. rozmawiało lub pisało wykorzystując komunikatory internetowe) 38% badanych, co było najpopularniejszym wśród badanych osób sposobem korzystania z Internetu. Inną, nieco mniej powszechną w próbie badawczej aktywnością z użyciem komputera było korzystanie z gier komputerowych (w ciągu ostatniego miesiąca przed badaniem używało ich 26% badanych). Dość niski poziom kompetencji informacyjnych potwierdza wynik mówiący, że co trzeci z badanych rodziców ma obawy, że korzystając z komputera może w nim coś zepsuć. Wynik ten potwierdzać może obawy co do możliwości udzielania wsparcia przez tę grupę rodziców swoim dzieciom w obszarze wykorzystywania nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

30 C. Blackburn i J. Read, *Using the Internet? The experiences of parents of disabled children*, „Child Care Health And Development” 2005b, 31 (5), s. 507–515.

RODZICE WOBEC UŻYWANIA INTERNETU PRZEZ ICH DZIECI

Do uczenia swoich dzieci obsługi komputera kiedykolwiek w życiu „przyznała” się niemal połowa (48%) respondentów i niemal identyczna liczba osób (44%) przyznała, że nigdy tego nie robiła. Zwłaszcza ten drugi wskaźnik wydaje się wysoki i potwierdzający tezę o ograniczonych możliwościach wsparcia dzieci przez rodziców w przedmiotowym obszarze.

Zdaniem 70% rodziców ich dzieci poświęcają na korzystanie z Internetu w ciągu dnia do trzech godzin. Podobnie liczne są grupy dzieci korzystających z komputera i Internetu w niewielkim stopniu, jak i tych, którzy spędzają przed komputerem więcej niż trzy godziny dziennie (wynoszą po 8% każda).

TABELA 1. Czas poświęcany przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną na korzystanie z Internetu – ocena rodziców

CZAS KORZYSTANIA Z INTERNETU PRZEZ DZIECKO	WYNIK BADANIA
1–2 godziny	32%
2–3 godziny	20%
Więcej niż 20 minut, ale mniej niż 1 godzinę	17%
Wcale lub mniej niż 20 minut	8%
3–5 godzin	5%
Trudno powiedzieć	8%
Więcej niż 5 godzin	3%
Braki danych	7%

W badaniach autora³¹, w których młodzież z niepełnosprawnością intelektualną sama szacowała czas poświęcany na korzystanie z komputera, okazało się, że w dni wolne od nauki było to przeciętnie 2,8, a w dni nauki szkolnej 4,1 godziny. Wydaje się więc, że ilość czasu podawana przez rodziców może być niedoszacowana.

Kwestią o zasadniczym znaczeniu w omawianym zakresie wydaje się sposób postrzegania Internetu przez rodziców i definiowania go w kategoriach potencjalnych korzyści i zagrożeń dla dzieci. Dwukrotnie bardziej liczna grupa

31 P. Plichta, *Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje*, [w:] *Cyberbullying – charakterystyka zjawiska i profilaktyka*, red. Jacek Pyżalski, WSP, Łódź 2012a.

rodziców uważa, że korzystanie z Internetu jest bezpieczne dla ich dzieci (54%) niż ta, która nie zgada się z takim stwierdzeniem (25%) Szesnaście procent badanych nie ma w tym względzie zdania. Możemy zatem wnioskować, że badane osoby optymistycznie podchodzą do obecności swoich dzieci w świecie online.

Niemal powszechnie w grupie badanych rodziców panuje pogląd o dużym edukacyjnym potencjale Internetu we wspieraniu nauki ich dzieci. Ze zdaniem „Dostęp do internetu w domu pomaga moim dzieciom w nauce” zgadza się aż 81% badanych (w tym 50% zdecydowanie zgadza się). Przeciwnego zdania jest jedynie 7% respondentów. Z jednej strony jest to pozytywny objaw, z drugiej zaś możemy wnioskować o ogromnych nadziejach i w pewien sposób wygórowanych oczekiwaniach dotyczących pozytywnych, wręcz nieograniczonych możliwości nowoczesnych technologii dla rozwoju ich dzieci.

Często mówi się, że spędzanie zbyt dużej ilości czasu przy komputerze zakłóca codzienne obowiązki dzieci. Z takim poglądem, zrelatywizowanym do niepełnosprawnego intelektualnie potomstwa badanych osób, zgadza się aż 64% respondentów. Zdaniem 17% rodziców taki problem nie dotyczy ich dzieci, a jedynie 12% nie zgadza się z zakłócającym charakterem aktywności online ich dzieci dla obowiązków domowych.

Zakłócanie realizacji obowiązków domowych (o ile dzieci badanych rodziców je posiadają) z powodu korzystania z Internetu może być jednym ze źródeł trudności odczuwanych w wychowaniu dzieci. Niemniej ze zdaniem „Korzystanie z Internetu przez moje dzieci utrudnia mi ich wychowywanie” nie zgadza się aż 43% badanych osób, a zgadza się jedynie co czwarty respondent.

WIEDZA RODZICÓW O NEGATYWNYCH DOŚWIADCZENIACH ZWIĄZANYCH Z KORZYSTANIEM PRZEZ DZIECI Z INTERNETU

Według 18% rodziców ich dziecko poznało kogoś przez Internet, a 13% potwierdziło wystąpienie jakiejś nieprzyjemnej dla dziecka sytuacji w związku z używaniem Internetu (głównie chodziło tu o agresję elektroniczną). Dzieci były adresatem propozycji seksualnych według 16% rodziców, a według 2% ich potomstwo spotkało się twarzą w twarz z osobą poznaną w Internecie. Zakładać należy z oczywistych względów, że wiedza rodziców w tym zakresie może nie być pełna i pewna. Tym bardziej wyniki wydają się wysokie,

szczególnie w zakresie tych potencjalnie najbardziej ryzykownych sytuacji, jak otrzymanie propozycji o charakterze seksualnym. Zaskakujące wydają się wysokie wyniki osób, które twierdzą, że dane zdarzenie nie miało miejsca. Na przykład, 66% badanych twierdzi, że ich dziecko nie poznało nikogo przez Internet, a jedynie 12% wybrało opcję „trudno powiedzieć”. Więcej wyników w omawianej kategorii zawarty jest w poniższej tabeli.

TABELA 2. Odsetek rodziców potwierdzających wystąpienie sytuacji ryzykownych podczas korzystania z komputera lub telefonu komórkowego

SYTUACJA RYZYKOWNA	% RODZICÓW POTWIERDZAJĄCYCH WYSTĄPIENIE ZAGROŻENIA (WEDŁUG RODZICÓW) ³²	% DZIECI DOŚWIADCZAJĄCYCH ZAGROŻEŃ (WEDŁUG DZIECI) ³³
Dziecko poznało kogoś przez Internet	18	25
Dziecko otrzymało seksualne propozycje przez Internet lub telefon komórkowy	16	17
Dziecko natknęło się w Internecie na treści przedstawiające przemoc lub takie które można uznać za makabryczne	7	24
Dziecko ujawniło w Internecie informacje, których nie powinno ujawnić	10	-
Dziecko było ofiarą jakiejś nieprzyjemnej sytuacji korzystając z telefonu komórkowego lub Internetu (np. ktoś je przestraszył lub obrażał)	13	6
Dziecko natknęło się w Internecie na materiały pornograficzne	9	17
Dziecko spotkało się „twarzą w twarz” z kimś, kogo poznało w Internecie	2	8

W tabeli powyżej zawarto również zestawienie wyników w zakresie wiedzy rodziców dzieci niepełnosprawnych intelektualnie na temat doświadcze-

32 Plichta, badanie przeprowadzone na potrzeby niniejszego tekstu w roku 2012.

33 L. Kirwil, *Polskie dzieci w Internecie. zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2, Częściowy raport badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców, EU Kids Online – PL, SWPS Warszawa 2011.*

nia ryzykownych sytuacji w internecie oraz wyniki deklaracji samych dzieci (z populacji generalnej). W zależności od typu sytuacji ryzykownej wyniki badanych rodziców były bardziej lub mniej zbliżone do wyników deklaracji dzieci³⁴. Największe rozbieżności dotyczyły m.in. kontaktu z materiałami makabrycznymi lub/ i przedstawiającymi przemoc – w tej kategorii rodzice wskazywali na taką sytuację znacznie rzadziej niż dzieci. Tak było również w przypadku kontaktu w Internecie z materiałami pornograficznymi oraz spotkania „twarzą w twarz” z kimś poznanym w Internecie (aż czterokrotnie więcej dzieci potwierdziło taki fakt). Można więc w tym przypadku mówić o częściowym przynajmniej potwierdzeniu wniosków z raportu EU Kids Online³⁵, według którego wśród rodziców w większości nie doceniają występowania zagrożeń internetowych doświadczanych przez dzieci (np. co czwarte dziecko kontaktuje się z nieznanymi online). W przypadku ich zaistnienia często nie zdają sobie z nich sprawy (np. 54% rodziców, których dzieci poznały kogoś nieznanego w Internecie, twierdzi, że nie miało to miejsca).

PODEJMOWANE DZIAŁANIA RODZICÓW WOBEC AKTYWNOŚCI ONLINE ICH DZIECI

Rodzice dysponują różnymi metodami chronienia dzieci przed niepożądanymi wychowawczo sytuacjami związanymi z korzystaniem z nowych mediów. Jednym z najbardziej oczywistych sposobów realizacji nadzoru rodzicielskiego w tym zakresie jest ograniczanie czasu korzystania z Internetu. Zarówno osoby ograniczające ten czas, jak i te, które nie limitują go, stanowią podobne liczebnie grupy (odpowiednio 39% i 34%). Szczególnie zastanawiający wydaje się fakt dość dużej liczebności grupy deklarującej brak działań ograniczających. Z jednej strony może wynikać to z „rozsądnego”, zdaniem rodziców, korzystania z Internetu przez ich dzieci i w związku z tym braku potrzeby ingerowania, z drugiej zaś może być to przejaw nadmiernego dystansowania się od ważnego aspektu życia dzieci, jakim jest obecnie korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Innym, technicznym sposobem ograniczania ryzyka kontaktu z niepożądanymi treściami i realizowania niechcianych przez rodziców aktywności jest instalowanie programów blokujących. I tu liczebności tych, którzy je

34 Nie były to dzieci respondentów, więc możliwości porównań są ograniczone.

35 L. Kirwil, dz. cyt.

stosują, jak i tych, którzy tego nie robią, są niemal identyczne (odpowiednio 40% i 41%); 12% badanych nie potrafi wypowiedzieć się w tej kwestii.

Warto w tym miejscu wspomnieć o nie do końca potwierdzonej skuteczności technicznych zabezpieczeń jako sposobu zapobiegania ryzykownym zachowaniom w sieci. W zależności od rodzaju działań podejmowanych przez rodziców, mniej dzieci (od 5 do 18%) doświadcza internetowych zagrożeń w porównaniu z młodymi ludźmi, których rodzice działań chroniących nie podejmują. Spośród nich najbardziej korzystne w świetle badań³⁶ jest towarzyszenie dziecku w aktywności online i rozmowy o tym, co dziecko robi korzystając z Internetu, a najmniejszą stosowanie specjalnego oprogramowania. Paradoksalnie, więcej dzieci, które miały zainstalowane takie programy, doświadczyło któregoś z zagrożeń internetowych w porównaniu z tymi, które go nie posiadały w swoim sprzęcie. Kirwil interpretuje ten wynik następująco: „delegowanie odpowiedzialności na samą technologię działa odwrotnie, podnosi ryzyko potencjalnego negatywnego doświadczenia u dzieci o 9%”³⁷.

W ciągu 3 miesięcy poprzedzających badanie 61% rodziców sprawdzało w historii przeglądarki internetowej jakie strony były przez dziecko „odwiedzane” (4% jeden raz, 29% kilka, a 28 wiele razy). Nie zrobiło tego ani razu 22% badanych.

Jak już wcześniej zostało zaznaczone, strategią, której przypisuje się dużą skuteczność w przeciwdziałaniu angażowania się dzieci w ryzykowne sytuacje związane z korzystaniem z sieci, jest aktywne, wspólne z niej korzystanie. Taka sama liczba badanych jak w przypadku sprawdzania historii odwiedzanych stron odpowiedziała przecząco (22%) na pytanie o korzystanie z dzieckiem z komputera w tym samym czasie np. dla wspólnej zabawy, gry komputerowej czy oglądania filmów. Z kolei łącznie 65% przyznało, że przynajmniej raz (7%), kilka razy (40%) bądź wiele razy (18%) stosowali ten rodzaj rodzicielskiej aktywności. Wynik taki wydaje się dość optymistyczny, jednak żeby można było uznać aktywne wsparcie za rodzaj strategii, musi być codziennym zwyczajem (dotyczy to mniej więcej co szóstego badanego), a nie „odświętną” aktywnością.

Mniej wymagającym w sensie zaangażowania rodzicielskiego sposobem realizacji kontroli aktywności jest przyglądanie się, jak dziecko korzysta

36 Np. L. Kirwil, dz. cyt.; A. Liao, A. Khoo i P. Ang, *Parental Awareness and Monitoring of Adolescent Internet Use*, „Current Psychology” 2008, 27 (4), s. 217–233.

37 L. Kirwil, dz. cyt., s. 36.

z komputera (np. jak dziecko używa gry komputerowej czy jakie odwiedza strony internetowe), czyli tzw. kontrola bierna. Odsetek osób, które stosują ten rodzaj nadzoru, jest większy od aktywnego współkorzystania i wynosi 71% (24% – kilka razy w ciągu 3 miesięcy poprzedzających badanie i 46% – wielokrotnie). Ani razu w tym czasie nie zrobiło tego jedynie 9% rodziców (można się zastanawiać, czy co dziesiąty rodzic, który ani razu nie przyglądał się korzystaniu przez dziecko z komputera, to rzeczywiście wynik optymistyczny).

Wyniki takie stoją w zdecydowanej opozycji do innych badań³⁸, w których analizowano wypowiedzi (pochodzące z wywiadów częściowo ustrukturyzowanych) gimnazjalistów z lekką niepełnosprawnością intelektualną, dotyczące korzystania przez nich z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych. W wypowiedziach niemal 80% respondentów pytanych wprost o udział rodziców w ich aktywnościach online, rodzina nie pojawia się wcale – ani w kontekście wspólnego korzystania, ani biernego nadzoru czy ustalania bądź egzekwowania norm korzystania z komputera. Oczywiście nie oznacza to wprost, że rodzice tych dzieci nie stosują np. form dyskretnej obserwacji czy technicznych zabezpieczeń, ale tak duża rozbieżność wydaje się znacząca i powinna sprzyjać budowaniu głębszej refleksji nad rodzinnym kontekstem korzystania z nowych mediów.

ZAKOŃCZENIE

Z omawianych badań wynika jeszcze jedna, być może dobra wiadomość. Do zdania „Moje dziecko nauczyło mnie czegoś o korzystaniu z komputera lub Internetu” twierdząco ustosunkowało się aż 77% rodziców (w tym w ciągu miesiąca poprzedzającego badanie było to 24% rodziców, w ciągu ostatnich 12 miesięcy – 29%, a kiedykolwiek – 24%). Jedynie 14% respondentów wybrało opcję „nigdy w życiu” w stosunku do opisu takiej sytuacji. Ponieważ więcej badanych przyznało, że nauczyło się czegoś od dziecka w obszarze korzystania z nowych mediów (77%), niż sami kiedykolwiek uczyli swoje dzieci korzystania z takich zdobyczy cywilizacyjnych (48%). Być może rodzice potwierdzili w ten sposób aktualność tezy o „odwróconej socjalizacji” w obszarze korzystania z nowych mediów. Na pewno jest to wynik wymagający pogłębienia w dalszych badaniach.

38 P. Plichta, *Wyniki badań...*, dz. cyt.

Naturalnie korzystanie z nowych mediów podlega również wpływowi tradycyjnych zmiennych związanych z relacjami rodzic – dziecko. Bardzo ważnym czynnikiem pośredniczącym w możliwości oddziaływania dziecka na rodziców w sferze korzystania z mediów jest m.in. tradycyjnie rozumiane ciepło rodzicielskie (*parental warmth*). Rodzice charakteryzujący się większym ciepłem emocjonalnym bardziej pozytywnie podchodzą do możliwości bycia nauczonym przez dzieci, niezależnie od jakości swoich kompetencji medialnych³⁹.

Podsumowując uzyskane wyniki, można sformułować wstępne tezy do przyszłej weryfikacji:

- rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną używają nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych w ograniczonym zakresie,
- badani rodzice mają optymistyczny pogląd dotyczący możliwości, jakie daje ich dzieciom korzystanie z tych technologii,
- respondenci postrzegają Internet jako bezpieczną przestrzeń dla swoich dzieci,
- badana grupa jest bardzo zróżnicowana pod względem stosowanych metod rodzicielskiej kontroli,
- wielu rodziców nie stosuje ograniczeń (np. czasowych) dotyczących korzystania z nowych mediów,
- badani relacjonują niepokojące rozmiary niektórych ryzykownych sytuacji związanych z używaniem nowych mediów,
- więcej rodziców nauczyło się czegoś od dzieci pod względem korzystania z nowych mediów niż sami je nauczyli.

Jak już zostało wcześniej zasygnalizowane m.in. z powodu celowego doboru niewielkiej próby badawczej, wyniki badań należy traktować jako wstępne i poddać je dalszej weryfikacji. Możliwości uogólniania zatem są ograniczone ponieważ odnoszą się one tylko do grupy posiadaczy komputerów i łącza internetowego w gospodarstwie domowym.

Zdaniem Peg Lindstrand i Jane Brodin⁴⁰ (2004) zwykło się mówić, że nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne są swego rodzaju odpowiedzią, ale nie do końca wiadomo na jakie pytania. Jakim potrzebom wycho-

39 S. Grossbart i in., dz. cyt.

40 P. P. Lindstrand i J. J. Brodin, *Parents and children view ICT*, „Technology And Disability” 2004, nr 16, s. 179–184.

dzą naprzeciw – zarówno jeśli idzie o same dzieci jak i o nas jako pedagogów. Przedstawiciele różnych zawodów mają odmienne potrzeby dotyczące wykonywanej pracy, a co za tym idzie, różne oczekiwania od narzędzi – jednym z nich są nowe media. Szczególnie interesujące dla osób pracujących z innymi ludźmi to: jakie sami miejsce widzą dla nowych mediów w nauczaniu i wychowaniu. Równie ważne jest to, w jakim stopniu sami je wykorzystują. To samo zresztą odnosi się do rodziców. Zdecydowana „większość” aktywności młodych ludzi online ma miejsce w domu, więc z oczywistych powodów rodzice powinni być możliwie „zanurzeni” w ten obszar funkcjonowania swoich dzieci. A dzieci te pytane o różne obszary dysfunkcjonalnego korzystania z nowych mediów mówią⁴¹ m.in. że często zarywają noce, żeby korzystać z internetu (23%), że czują się lepiej w świecie wirtualnym niż w realnym (17%), a wśród ich zainteresowań Internet jest na pierwszym miejscu (78%).

Ze względu na niezwykle szeroki zakres zastosowań i „dopasowywanie się” do oczekiwań osób korzystających nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne bywają porównywane do ameby. Szczególnie w przypadku dzieci niepełnosprawnych interesująca wydaje się inna metafora nowoczesnych technologii jako „przedłużenia” ciała i zmysłów. O ile w przypadku niepełnosprawności o charakterze fizycznym czy sensorycznym przenośnia ta wydaje się jasna, to należy sobie zadać pytanie jak traktować technologię w przypadku niepełnosprawności intelektualnej? Czy i w jakim stopniu nowoczesne narzędzia ery cyfrowej mogą spełniać rolę kompensacyjną (np. rozszerzać możliwości poznawania świata) i normalizować warunki życia osób niepełnosprawnych intelektualnie?

BIBLIOGRAFIA:

- D. Batorski, *Korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych*, [w:] *Diagnoza Społeczna 2011*, red. J. Czapiński i T. Panek, Warszawa 2011, http://www.diagnoza.com/pliki/raporty/Diagnoza_raport_2011.pdf [dostęp: 13.12.2012].
- C. Blackburn, J. Read i N. Hughes, *Carers and the digital divide: factors affecting Internet use among carers in the UK*, „Health & Social Care In The Community” 2005a, 13 (3), s. 201–210.
- C. Blackburn i J. Read, *Using the Internet? The experiences of parents of disabled children*, „Child Care Health And Development” 2005b, 31 (5), s. 507–515.

41 P. Plichta, *Młodzież z niepełnosprawnością intelektualną jako użytkownicy nowych mediów – próba wstępnej konceptualizacja zjawiska*, „Studia Edukacyjne” 2012b, nr 20, s. 106–119.

- D. D. Braddock, M. C. C. Rissolo, M. M. Thompson i R. R. Bell, *Emerging technologies and cognitive disability*, „Journal Of Special Education Technology” 2004, 19 (4).
- Country comparison: total fertility rate, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-fact-book/rankorder/2127rank.html> [dostęp: 13.12.2012].
- J. C. H. Douma, M. C. Dekker i H. M. Koot, *Supporting parents of youths with intellectual disabilities and psychopathology*, „Journal of Intellectual Disability Research” 2006, vol. 50, s. 570–582.
- S. Grossbart, S. Hughes, S. Pryor i A. Yost, *Socialization aspects of parents, children and the Internet*, „Advances In Consumer Research” 2002, vol. XXIX, s. 2966–2970.
- R. P. Hastings i A. Beck, *Stress intervention for parents of children with intellectual disabilities*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines” 2004, nr 45, s. 1338–1349.
- L. Kirwil, *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców*, SWPS – EU Kids Online – PL, Warszawa 2011, s. 31.
- J. Kostrzewski, *Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo*, [w:] *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*, red. K. Kirejczyk, PWN, Warszawa 1981.
- R. M. Kowalski, S. P. Limber, P. W. Agatston, *Cyberprzemoc wśród dzieci i młodzieży*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2010, s. 103.
- A. Liau, A. Khoo i P. Ang, *Parental Awareness and Monitoring of Adolescent Internet Use*, „Current Psychology” 2008, 27 (4), s. 217–233.
- P. P. Lindstrand i J. J. Brodin, *Parents and children view ICT*, „Technology And Disability” 2004, nr 16, s. 179–184.
- S. Livingstone i E. Helsper, *Parental Mediation of Children’s Internet Use*, „Journal Of Broadcasting & Electronic Media” 2008, nr 52 (4).
- S. Livingstone, *UKCGO (UK Children Go Online) Parent questionnaire. London LSE Research Online*, 2004, <http://eprints.lse.ac.uk/502/1/ParentQuestionnaire.pdf> [dostęp: 27.02.2013].
- A. Lukemeyer, M. K. Meyers i T. Smeeding, *Expensive Children in Poor Families: Out-of-Pocket Expenditures for the Care of Disabled and Chronically Ill Children in Welfare Families*, „Journal Of Marriage And Family” 2000, nr 2, s. 399.
- W. Otrębski, K. Konefał, K. Mariańczyk, M. M. Kulik, *Badania rodzin z niepełnosprawnymi dziećmi w województwie lubelskim*, Lublin 2011. http://www.kul.pl/gfx/869/Wspieranie_rodziny_z_dzieckiem_niepelnosprawnym [dostęp: 27.02.2013].
- S. B. Palmer, M. L. Wehmeyer, D. K. Davies i S. E. Stock, *Family Members’ Reports of the Technology Use of Family Members with Intellectual and Developmental Disabilities*, „Journal Of Intellectual Disability Research” 2012, nr 56 (4), s. 402–414.

- P. Plichta, *Młodzież upośledzona umysłowo w świecie nowoczesnych technologii komunikacyjnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2009, nr 4 (214).
- P. Plichta, *Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Pedagogika alternatywna w XXI wieku*, red. Z. Melosik, B. Śliwerski, Impuls, Kraków 2010.
- P. Plichta, *Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje*, [w:] *Cyberbullying – charakterystyka zjawiska i profilaktyka*, red. J. Pyżalski, WSP, Łódź 2012a.
- P. Plichta, *Młodzież z niepełnosprawnością intelektualną jako użytkownicy nowych mediów – próba wstępnej konceptualizacja zjawiska*, „Studia Edukacyjne” 2012b, nr 20, s. 106–119.
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011.
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako zachowania ryzykowne młodzieży*, Kraków 2012.
- Raport Gemius dla Fundacji Dzieci Niczyje, *Przemoc rówieśnicza a media elektroniczne*, 2007, http://www.saferinternet.pl/raporty/przemoc_rowiesnicza_a_media_elektroniczne.html [dostęp: 27.02.2013].
- R. Slonje i P. K. Smith, *Cyberbullying: Another main type of bullying?*, „Scandinavian Journal of Psychology” 2008, t. 49, z. 2, s. 147–154.
- D. D. Smith, *Pedagogika specjalna*, red. A. Firkowska-Mankiewicz i G. Szumski, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa, 2008.
- D. Tapscott, *Growing up digital: the rise of the net generation*, red. D. Tapscott, New York McGraw-Hill, 1998.
- W. Warzywoda-Kruszyńska i G. Mikołajczyk-Lerman, *Uczeń i student niepełnosprawny – warunki życia i nauki*, Wydawnictwo Biblioteka, Łódź 2011.
- M. L. Wehmeyer, S. B. Palmer, S. J. Smith, D. K. Davies i S. S. Stock, *The Efficacy of Technology Use by People with Intellectual Disability: A Single-Subject Design Meta-Analysis*, „Journal Of Special Education Technology” 2008, nr 23 (3), s. 21–30.

PETER K. SMITH, FRAN THOMPSON, SABA BHATTI

(TŁUMACZENIE: JACEK PYŻALSKI)

GOLDSMITHS COLLEGE, UNIVERSITY OF LONDON

BULLING I CYBERBULLING A POCHODZENIE I PŁEĆ WŚRÓD UCZNIÓW ANGIELSKIEJ SZKOŁY¹

Bullying jest często definiowany jako agresja podejmowana intencjonalnie i regularnie przez jednostkę bądź grupę przeciwko ofierze, która nie potrafi się w łatwy sposób obronić². Istnieją dwie formy bullyingu: **tradycyjny**, polegający na fizycznym, słownym i pośrednim działaniu (np. rozpowszechnianie plotek), oraz **cyberbullying**, realizowany za pomocą Internetu i telefonów komórkowych. Obecnie w literaturze naukowej dyskutuje się, czy tradycyjne znaczenie pojęcia bullying jest odpowiednie także w przypadku definiowania cyberbullyingu³. W szczególności różnica dotyczy tego, iż przed cyberbullyingiem nie ma możliwości ucieczki, a jego sprawca nie widzi bezpośrednio efektu swojego oddziaływania na ofiarę, która często nie zna tożsamości atakującej ją osoby.

Przedstawiany artykuł zajmuje się problemem różnic płciowych i etnicznych w kontekście zaangażowania uczniów w bullying i cyberbullying.

1 Tytuł oryginału: *Ethnicity, Gender, Bullying and Cyberbullying In English Secondary School Pupils*, [w:] „Studia Edukacyjne”, nr 23, Wydawnictwo Naukowe UAM, 2012, s. 7–18

2 I. Whitney i P.K. Smith, *A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools*, „Educational Research” 1993, 35, s. 3–25; D. Olweus, *Sweden*, [w:] *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, red. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano R. I. P. Slee, Routledge London & New York 1999, s. 7–27.

3 J. J. Dooley, J. Pyżalski i D. Cross, *Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review*, „Zeitschrift fur Psychologie” / „Journal of Psychology” 2009, vol. 217 (4), 182–188.

PŁEĆ

Aspekt różnic w zaangażowaniu młodych ludzi różnej płci w bullying był szeroko analizowany przez badaczy⁴. Zasadniczo, chłopcy częściej niż dziewczęta angażują się jako sprawcy w agresję fizyczną i bullying. Z kolei dziewczęta zrównują się z chłopcami lub nawet przeważają w przypadku bullyingu werbalnego i pośredniego. Jeśli chodzi o bycie ofiarą bullyingu to większość badań wskazuje na równe proporcje chłopców i dziewcząt – czasami tylko wykazując przewagę chłopców.

Jeśli chodzi o cyberbullying, to wyniki badań nie są tak jednoznaczne⁵. W pewnym sensie cyberbullying jest podobny do tradycyjnego bullyingu pośredniego – można zatem spodziewać się większego zaangażowania dziewcząt w ten rodzaj agresji, co wykazały niektóre badania. Smith i in.⁶ (Badanie I) stwierdzili, że dziewczęta istotnie częściej doświadczają cyberbullyingu. Podobnie Vandebosch⁷ stwierdziła wyższą wiktyimizację dziewcząt w Belgii. Slonje i Smith⁸ wykazali w badaniach przeprowadzonych w Szwecji, że dziewczęta częściej doświadczają cyberbullyingu realizowanego za pomocą poczty elektronicznej. Hinduja i Patchin⁹ także odkryli, iż dziewczęta częściej, w porównaniu z chłopcami, doświadczają agresji realizowanej za pośrednictwem e-maili. Jednocześnie wiele badań potwierdziło brak różnic między chłopcami i dziewczętami¹⁰. Nieliczne natomiast potwierdziły odwrotną zależność, to znaczy, iż chłopcy częściej doświadczają cyberbullyingu niż

4 *The Nature of School Bullying*, dz. cyt.

5 R. Slonje i P. K. Smith, *Cyberbullying: Another main type of bullying?*, „Scandinavian Journal of Psychology” 2008 (IV), t. 49, nr 2, s. 147–154.

6 P. K. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho, S. Fisher, S. Russell i N. Tippett, *Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils*, „Journal of Child Psychology & Psychiatry” 2008, nr 49, s. 376–385.

7 H. Vandebosch i K. van Cleemput, *Cyber bullying among youngsters: prevalence and profile of bullies and victims*, „New Media & Society” 2009 (XII), t. 11, nr 8, s. 1349–1371.

8 R. Slonje i P. K. Smith, dz. cyt.

9 S. Hinduja i J. W. Patchin, *Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization*, „Deviant Behavior” 2007, 29, s. 1–29.

10 Np. Q. Li, *Cyberbullying in schools: A research of gender differences*, „School Psychology International” 2006, nr 27, s. 157–170; J.W. Patchin i S. Hinduja, *Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying*, „Youth Violence and Juvenile Justice” 2006, nr 4, s. 148–169; M. L. Ybarra i K. J. Mitchell, *Online aggressor/ targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2004, nr 45, s. 1308–1316.

dziewczęta. Takie wyniki uzyskał Olweus¹¹ w Norwegii oraz van der Eijnden, Vermulst, Van Rooij i Meerkerk¹² w Holandii.

Jeśli chodzi o cyberbullying to niektóre badania wskazują na brak różnic między płciami, co jest interesujące choćby ze względu na częstsze zaangażowanie chłopców w tradycyjny bullying. Jednocześnie niektóre badania wskazują, iż chłopcy częściej angażują się w cyberbullying. Li¹³ wykazała, że zaangażowanie kanadyjskich chłopców w cyberbullying było dwukrotnie częstsze w porównaniu z dziewczętami, a w Norwegii to zaangażowanie było nawet trzy razy częstsze¹⁴.

Slonje i Smith¹⁵ wykazali, że chłopcy w Szwecji częściej realizują bullying za pomocą SMS-ów. Z kolei badania austriackie¹⁶ wskazują, iż chłopcy włączają się równie często w bullying, jak i cyberbullying. Podobne zależności stwierdziły w Belgii Vandebosch and van Cleemput¹⁷.

Wydaje się, że różnice w rozpowszechnieniu cyberbullyingu związane z płcią wiążą się także z rozpowszechnieniem użytkowania poszczególnych rodzajów mediów. W Grecji, Kapatzia i Syngollitou¹⁸ stwierdziły, iż chłopcy częściej angażują się w cyberbullying za pomocą telefonów komórkowych (sprawstwo), a dziewczęta za pomocą Internetu (sprawstwo i wiktylizacja). Dodatkowo mogą pojawiać się różnice międzykulturowe dotyczące użytkowania nowoczesnych technologii i szybkie historyczne zmiany w tym zakresie.

POCHODZENIE

W porównaniu z problemem płci – kwestia rasy i pochodzenia jest rzadziej podejmowana w badaniach dotyczących bullyingu. Tak było w badaniach holenderskich¹⁹, gdzie nie wykazano różnic między duńskimi, tureckimi

11 D. Olweus, dz. cyt.

12 R. J. J. M. van den Eijnden, A. Vermulst, T. Van Rooij i G.-J. Meerkerk, *Monitor Internet en jongeren: Pesten op Internet en het psychosociale welbevinden van jongeren* [Cyberbullying and the psychosocial well-being of adolescents], IVO Factsheet, Rotterdam 2006.

13 Q. Li, dz. cyt.

14 D. Olweus, dz. cyt.

15 R. Slonje i P. K. Smith, dz. cyt.

16 P. Gradinger, D. Strohmeier i C. Spiel, *Traditional bullying and cyberbullying: Identification of risk groups for adjustment problems*. *Journal of Psychology*, „Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology” 2009, vol. 217 (4), s. 205–213.

17 H. Vandebosch i K. van Cleemput, dz. cyt.

18 A. Kapatzia i E. Syngollitou, *Cyberbullying in middle and high schools: prevalence, gender and age differences*, niepublikowany rękopis oparty na: M. Sc. Thesis of A. Kapatzia, University of Thessaloniki, 2007.

19 M. Junger, *Intergroup bullying and racial harassment in the Netherlands*, „Sociology and Social Research” 1990, nr 74, s. 65–72.

i marokańskimi uczniami. W Niemczech również nie zanotowano różnicy między „zagraniczną i krajową” młodzieżą²⁰. Jednym z wyjątków jest amerykańskie badanie w którym wykazano różnice w zakresie sprawstwa i wiktymizacji wśród czterech grup mniejszości etnicznych²¹.

W innych badaniach zrealizowanych w USA²² stwierdzono, iż dzieci pochodzenia europejskiego oraz Afroamerykanie częściej doświadczają wiktymizacji w porównaniu z imigrantami hiszpańskiego pochodzenia. Z kolei badania przeprowadzone w Austrii²³ wykazały, iż dzieci pochodzenia austriackiego częściej były zaangażowane w bullying (zarówno jako sprawcy, jak i ofiary), w porównaniu z dziećmi imigrantów (np. z byłej Jugosławii, Turcji, czy Kurdystanu).

Z kolei w Wielkiej Brytanii ma miejsce odwrotna sytuacja. Tamtejsze badania²⁴ wskazują, iż dzieci z mniejszości etnicznych (np. Azjaci) częściej doświadczają wyzisk o charakterze rasistowskim (niekoniecznie powiązanych z innymi przejawami bullyingu). Ze względu na fakt, że prześladowanie i bullying o tym charakterze stanowią szczególny problem w Wielkiej Brytanii, przygotowano dla nauczycieli specjalne materiały online²⁵ dotyczące tego właśnie problemu.

Badania przeprowadzone przez Siann²⁶ w 1994 roku na próbie 1139 uczniów szkół średnich wykazały, iż uczniowie sądzą, że ich koledzy i koleżanki z mniejszościowych grup etnicznych częściej doznawali wiktymizacji – chociaż badania, gdzie bezpośrednio uczniowie przynależący do mniejszości narodowych wskazywali na swoje doświadczenia, tego nie wykazały²⁷.

20 F. Lösel T. Bliesener, *Germany*, [w:] *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, dz. cyt., s. 235.

21 J. Juvonen, A. Nishina I S. Graham, *Self views versus peer perceptions of victim status among early adolescents*, [w:] *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, red. J. Juvonen i S. Graham, Guilford Press, New York & London 2001, s. 105–124.

22 L. D. Hanish i N. G. Guerra, *The roles of ethnicity and school context in predicting children's victimization by peers*, „*American Journal of Community Psychology*” 2000, nr 28, s. 201–223.

23 D. Strohmeier i C. Spiel, *Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural school classes*, [w:] *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention*, red. J. E. Zins, M. J. Elias i C. A. Maher, Haworth Press, New York & London 2007, s. 103–120.

24 S. Moran, P. K. Smith, D. Thompson i I. Whitney, *Ethnic differences in experiences of bullying: Asian and white children*, „*British Journal of Educational Psychology*” 1993, nr 63, s. 431–440; M. J. Boulton, *Patterns of bully/victim problems in mixed race groups of children*, „*Social Development*” 1995, nr 4, s. 277–293.

25 <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/tacklingbullying/racistbullying/> [dostęp: 22.10.2011].

26 G. Siann, M. Callaghan, P. Glissow, R. Lockhart i L. Rawson, L. *Who gets bullied? The effect of school, gender and ethnic group*, „*Educational Research*” 1994, nr 36, s. 123–134.

27 D. Seals i J. Young, *Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression*, „*Adolescence*” 2003, nr 38, s. 735–747.

Być może jest tak, że przedstawiciele mniejszości etnicznych postrzegają negatywne doświadczenia swojej społeczności (zaliczając do niej również osoby nienależące do mniejszości narodowych) jako bullying, nie robią tego, gdy oceniają swoje osobiste doświadczenia.

Nie przeprowadzono dotychczas żadnych badań analizujących pochodzenie etniczne i cyberbullying – chociaż inne zmienne takie jak wiek, czy płeć analizowane są powszechnie²⁸. Potrzebne są zatem badania na większej próbie, co pozwoliłoby na szersze generalizacje uzyskanych wyników na poziomie krajowym.

W tym artykule prezentujemy dane dotyczące płci i pochodzenia w kontekście zaangażowania w cyberbullying. Dane pochodzą z badań przeprowadzonych na dużej próbie uczniów z kilkunastu brytyjskich szkół średnich. Przed badaniami trudno było formułować hipotezy dotyczące związku pochodzenia etnicznego z cyberbullyingiem, zatem badanie ma dopiero rozpoznać, czy ta zmienna ma związek z tradycyjnym bullyingiem i cyberbullyingiem, choćby dlatego, że ostatnie prace badawcze dotyczące tego pierwszego aspektu mają już 15 lat. Nasze badania dotyczyły także problemu związku płci z zaangażowaniem i doświadczaniem obu typów bullyingu. Rezultaty badania kwestionariuszowego zostały później pogłębione danymi uzyskanymi za pomocą wywiadów fokusowych z grupami uczniów w podobnym wieku.

METODA

Dane pochodziły w większości z międzynarodowych badań kwestionariuszowych przeprowadzonych w Anglii, Hiszpanii i Włoszech w finansowanym przez Komisję Europejską projekcie DAPHNE. W przedstawianym artykule odnosimy się jedynie do danych zebranych Wielkiej Brytanii. Udział w nich był dobrowolny i anonimowy, a zastosowane procedury badawcze zostały zaakceptowane przez komitet etyczny.

PRÓBA

Badania kwestionariuszowe przeprowadzono w 14 szkołach zlokalizowanych w różnych częściach Wielkiej Brytanii. Dane zebrano w roku 2008.

28 P. K. Smith i R. Slonje, *Cyberbullying: the nature and extent of a new kind of bullying, in and out of school*, [w:] *The handbook of bullying in schools: An international perspective*, red. S. R. Jimerson, S. M. Swearer i D. L. Espelage, Routledge, New York and Abingdon 2010, s. 249–262.

Nadające się do analizy dane uzyskano od 2298 uczniów w wieku 11–16 lat. Rozkład płci był wyrównany: w badaniach wzięło udział 1151 chłopców i 1143 dziewcząt; jedynie w czterech przypadkach brakowało danych dotyczących płci.

Dane dotyczące pochodzenia etnicznego zostały skategoryzowane – jedynie 30 uczniów nie zakresliło ich w kwestionariuszu. Pozostałych 2268 uczniów zostało zakwalifikowanych do jednej z czterech grup, w sposób pozwalający przeprowadzać analizy statystyczne. Szczegółowe dane w tym zakresie przedstawiono niżej:

- biali (1555) (biali Brytyjczycy – 1454; Irlandczycy – 37; inni obywatele Europy – 20; biali innego pochodzenia – 44);
- Azjaci (437) (Azjaci lub Brytyjczycy pochodzenia azjatyckiego, także obywatele Indii – 333; Pakistańczycy – 48; pochodzący z Bangladeszu – 13, Chińczycy – 11, inni uczniowie azjatyckiego pochodzenia – 32);
- czarni (116) (czarni lub czarni Brytyjczycy, w tym Afrykańczycy – 65; pochodzący z Karaibów – 46, inni czarni – 5);
- rasa „mieszana” (mulaci z Karaibów – 59; mulaci z Afryki – 18; Metysi – 49, inni – 39).

Taki rozkład wydaje się być reprezentatywnym dla uczniów w Anglii.

KWESTIONARIUSZ

Kwestionariusz składał się z dwóch głównych części, zawierających łącznie 82 pytania. Pierwsza część dotyczyła aspektów demograficznych – w tym płci i wieku. Druga część dotyczyła bullyingu i cyberbullyingu. Rozpocynały ją krótkie definicje obu zjawisk, tak, aby uczniowie zrozumieli, jakie sytuacje są klasyfikowane jako bullying i nie mylili ich z innymi rodzajami agresji:

Bullying to zachowanie realizowane przez jedną osobę lub grupę. Jest ono realizowane wielokrotnie po to, by sprawić przykrość lub zastraszyć inną osobę i celowo ją skrzywdzić. Różni się on od innych rodzajów agresji tym, że w jego przypadku pojawia się większa siła sprawców i ofiara ma trudności, żeby się obronić.

Cyberbullying to nowa forma bullyingu, która polega na używaniu telefonów komórkowych (SMS-y, rozmowy głosowe, przesyłanie zdjęć lub filmów) oraz internetu (e-maile, komunikatory, czaty, strony internetowe) do tego, by celowo krzywdzić lub zastraszać inne osoby.

Pytania dotyczyły czterech rodzajów bullingingu, z których dwa odnosiły się do tradycyjnego bullingingu, a dwa do cyberbullingingu. Pojęcia te zostały zdefiniowane w następujący sposób:

Rodzaje tradycyjnego bullingingu (bez cyberbullingingu). Bezpośrednie formy bullingingu obejmują takie działania jak: uderzanie, kopanie, zabieranie rzeczy, przezywanie i prześladowanie (zwykle ze względu na rasę, płeć, orientację seksualną lub niepełnosprawność). Tego typu działania odbywają się przy bezpośrednim spotkaniu twarzą w twarz. Pośrednie formy bullingingu obejmują kłamstwa bądź rozpowszechnianie fałszywych plotek za plecami innej osoby, wysyłanie nieprzyjemnych listów lub celowe wykluczanie kogoś z grupy. Jednak nie zaliczają się do tej definicji takie sytuacje, które obejmują cyberbulling.

Cyberbulling z kolei oznacza wykonywanie lub otrzymywanie nieprzyjemnych telefonów, wykonywanie, wysyłanie lub otrzymywanie nieprzyjemnych fotografii lub plików wideo, czy też wysyłanie nieprzyjemnych wiadomości tekstowych za pomocą telefonu komórkowego. Cyberbulling realizowany za pomocą internetu obejmuje wysyłanie obraźliwych, dotyczących ofiary e-maili bezpośrednio do niej, jak i do innych osób, zastraszanie lub nękanie podczas korzystania z czatu, wysyłanie obraźliwych informacji za pomocą komunikatorów (MSN, Yahoo, AIM etc.), zamieszczanie na stronach internetowych czyichś tajemnic przedstawionych w obraźliwy sposób lub nieprzyjemne komentowanie kogoś np. na portalach społecznościowych typu MySpace, Facebook, Bebo etc., czy też na stronach do publikacji plików (np. YouTube, flickr etc.) lub blogach (blogger, blogspot, LiVEJOURNAL etc.).

Kolejnym krokiem było przeanalizowanie danych uzyskanych z następujących ośmiu pytań:

(1) Czy doświadczyłeś bezpośredniego bullingingu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(2) Czy byłeś sprawcą bullingingu bezpośredniego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(3) Czy doświadczyłeś pośredniego bullingingu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(4) Czy byłeś sprawcą bullingingu pośredniego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(5) Czy doświadczyłeś bullingingu za pomocą telefonu komórkowego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(6) Czy byłeś sprawcą bullingingu za pomocą telefonu komórkowego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(7) Czy doświadczyłeś bullyingu za pomocą Internetu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

(8) Czy byłeś sprawcą bullyingu za pomocą Internetu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy?

W każdym przypadku możliwe było zaznaczenie jednej z pięciu opcji odpowiedzi (oznaczonych cyframi od 1 do 5):

„Nie doświadczyłem/nie byłem sprawcą bullyingu”;

„Zdarzyło się to tylko raz/dwa razy”;

„Zdarzyło się to dwa lub trzy razy w tygodniu”;

„Zdarzyło się to raz w tygodniu”;

„Zdarzyło się to kilka razy w tygodniu”.

GRUPY FOKUSOWE

Pięć wywiadów fokusowych (w każdym wzięło udział sześciu uczestników) zostało przeprowadzonych w lokalnym centrum edukacyjnym, do którego uczęszczali uczniowie z okolicznych szkół średnich. Respondenci byli różnego pochodzenia etnicznego i wiekowo odpowiadali grupie, która brała udział w badaniach kwestionariuszowych (11–16 lat). Jednakże badania odbywały się w okolicy, gdzie zamieszkuje wielu Azjatów – dlatego ta grupa etniczna była nadreprezentowana w próbie. Grupy fokusowe prowadzone były przez współautorkę niniejszego rozdziału – S. Bhatti, która sama jest azjatyckiego pochodzenia.

Przed badaniami uzyskano zgodę rodziców badanych i samych respondentów. Ustalono także, że zebrane informacje traktowane będą jako poufne i anonimowe oraz że respondenci mogą w każdej chwili przerwać udział w badaniu. Dyskusja miała charakter nieformalny i odnosiła się do doświadczeń respondentów w zakresie bullyingu. Bazę stanowiło osiem pytań z kwestionariusza, umieszczonych powyżej. Respondenci byli pytani również o to, czy spodziewają się jakichkolwiek różnic w zakresie odpowiedzi uzyskanych przez uczniów z różnych grup etnicznych.

WYNIKI

W analizie wyników zastosowano analizę MANOVA, gdzie uwzględniono płeć (dwa czynniki) oraz pochodzenie etniczne (cztery czynniki) jako zmienne

niezależne oraz odpowiedzi na osiem pytań dotyczących bullyingu i cyberbullyingu jako zmienne zależne.

PŁEĆ

Stwierdzono silny generalny związek między płcią a bullyingiem i cyberbullyingiem $F(8, 2199) = 2.054$, $p = ,037$; chłopcy uzyskiwali wyższe wyniki. Dalsze analizy wykazały, iż różnice związane były z trzema na cztery pytania dotyczące sprawstwa bullyingu:

- Czy byłeś sprawcą bullyingu bezpośredniego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy? (chłopcy: średnia = 1,26; dziewczęta: średnia = 1,11), $F(1,2199) = 11,86$, $p = ,001$;
- Czy byłeś sprawcą bullyingu za pomocą telefonu komórkowego w ciągu ostatnich dwóch miesięcy? (chłopcy: średnia = 1,09; dziewczęta: średnia = 1,03) $F(1,2199) = 6,53$, $p = ,011$;
- Czy byłeś sprawcą bullyingu za pomocą internetu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy? (chłopcy: średnia = 1,09; dziewczęta: średnia = 1,04), $F(1,2199) = 4,83$, $p = ,028$.

Nie zaobserwowano istotnych różnic między płciami w obszarze sprawstwa bullyingu pośredniego oraz doświadczania bullyingu bez względu na jego typ.

POCHODZENIE ETNICZNE

Nie wykryto żadnego efektu głównego wskazującego na związek bycia sprawcą lub ofiarą bullyingu z efektem pochodzenia etnicznego uczniów. Mimo to poszukiwano pewnych trendów wskazujących na związki pomiędzy tymi zmiennymi.

Dwa pytania okazały się zbliżyć do istotności statystycznej ($p < ,10$):

- Czy doświadczyłeś bezpośredniego bullyingu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy? (średnie: biali = 1,37; Azjaci = 1,28; rasa mieszana = 1,27; czarni = 1,20), $F(3,2199) = 2,62$, $p = ,049$;
- Czy doświadczyłeś bullyingu za pomocą internetu w ciągu ostatnich dwóch miesięcy? (średnie: rasa mieszana = 1,10; Azjaci = 1,09; biali = 1,05; czarni = 1,03), $F(3,2199) = 2,53$, $p = ,055$.

Analizując przedstawione tu wyniki należy stwierdzić, iż nie są one wystarczająco istotne statystycznie, jeśli przyjąć standardowe kryteria. Wykazane trendy są także inne w przypadku obu pytań. Należy zatem stwier-

dzić, iż nie ma jednoznacznych dowodów na związek pochodzenia etnicznego z byciem ofiarą bądź sprawcą obu typów bullyingu (tradycyjnego i elektronicznego).

GRUPY FOKUSOWE

Odpowiedzi w grupach fokusowych okazały się zasadniczo zgodne z wynikami uzyskanymi w badaniach ilościowych. W każdej z pięciu grup respondenci zgadzali się, że chłopcy częściej są sprawcami bullyingu niż dziewczęta. Jednocześnie wielu respondentów wskazywało także, iż są oni częściej ofiarami takiej przemocy rówieśniczej („chłopcy częściej dokonują bullyingu niż dziewczęta... zawsze popychają i szarpią”).

Z kolei, w przeciwieństwie do przekonań o roli płci w bullyingu, we wszystkich grupach fokusowych większość uczniów wskazała, że bullying nie ma nic wspólnego z pochodzeniem etnicznym. Jedynie nieliczni wyrazili przeciwne zdanie, wskazując np., że to „zależy od sytuacji”. Przykładowo, jedna z uczennic wskazała, iż chłopcy nękają dziewczęta pochodzenia azjatyckiego, ponieważ „noszą szale i inaczej wyglądają”. Z kolei jeden z chłopców wskazał, że dziewczęta częściej dokonują bullyingu ze względu na pochodzenie, gdyż „nie lubią one dziewczyn z innych grup”. Jednakże warto podkreślić jeszcze raz, iż znacząca większość z 30 badanych wskazała na brak związku pochodzenia etnicznego z bullyingiem.

Zaskakujące było to, że respondenci z grup fokusowych nie uznali cyberbullyingu jako bardzo ważnej kwestii. Generalnie twierdzili oni, że bullying bezpośredni był bardzo rozpowszechniony, natomiast nie byli oni ani ofiarami, ani sprawcami cyberbullyingu. Kiedy wskazano, że większość cyberbullyingu dzieje się poza szkołą, jeden z uczniów wskazał, że nikt nie wydawałby pieniędzy na telefon po to, żeby realizować cyberbullying, a inni wskazywali, iż mają ciekawsze rzeczy do robienia niż cyberbullying. Generalnie większość respondentów zgadzała się, że cyberbullying jest rzadkim zjawiskiem.

DYSKUSJA

Badanie przeprowadzono na dość dużej i reprezentatywnej próbie uczniów angielskich szkół średnich. Kiedy analizuje się różnice w zakresie czterech rodzajów bullyingu (dwóch tradycyjnego i dwóch elektronicznego) ze względu na płeć i pochodzenie zaangażowanych uczniów, to uzyskane wyniki wydają się

jednoznaczne. Chłopcy są sprawcami w przypadku aż trzech na cztery rodzaje bullyingu. Brak jest za to różnic płciowych, jeśli idzie o doświadczanie bullyingu w roli ofiary. Analiza doświadczeń czterech głównych uwzględnionych w badaniu grup etnicznych wskazuje na brak różnic zarówno w zakresie sprawstwa, jak i wiktyimizacji obu typów bullyingu.

Różnice, jeśli idzie o płeć, były do przewidzenia. Silniejsze zaangażowanie chłopców potwierdziło się w większości badań – chociaż zwykle rozbieżności te dotyczą bullyingu bezpośredniego. W naszych badaniach było podobnie – różnice okazały się istotne w przypadku bezpośredniego (fizycznego i werbalnego) bullyingu. Nie były one natomiast istotne w kontekście bullyingu pośredniego, np. rozpowszechniania plotek. Co ciekawe – okazało się, że chłopcy częściej dokonują obu uwzględnionych rodzajów cyberbullyingu – mimo że jest on przecież pośredni i nie odbywa się twarzą w twarz.

Większe zaangażowanie chłopców może także odzwierciedlać nakładanie się zjawiska bullyingu i cyberbullyingu²⁹. Wielu sprawców cyberbullyingu jest bowiem zaangażowanych także w tradycyjny bullying – i są to głównie chłopcy. Warto tu zaznaczyć, że chociaż cyberbullying nie odbywa się twarzą w twarz, to jest często kierowany bezpośrednio przeciwko ofierze, a nie do osób trzecich, jak w przypadku typowego bullyingu pośredniego. Jest to bardzo ciekawy aspekt, który powinien zostać podjęty w następnych badaniach.

Nie znaleziono różnic łączących problem pochodzenia z zaangażowaniem w bullying lub cyberbullying. Nie jest to zaskakujące, gdyż dotychczasowe wyniki w tym zakresie, dotyczące tradycyjnego bullyingu są bardzo niespójne. Chociaż rasistowskie prześladowanie może się pojawiać, rzadko jednak stanowi ono część bullyingu. Jednak jak wspomiano wcześniej ostatnie angielskie badania w tym zakresie mają już 15 lat – warto zatem ponownie potwierdzić brak związku agresji rówieśniczej w formie bullyingu z pochodzeniem uczniów.

Brak różnic etnicznych jeśli idzie o cyberbullying jest nowym ustaleniem. Jednak tu znów uzyskane wyniki nie są zaskakujące, choćby ze względu na nakładanie się bullyingu i cyberbullyingu. Jest w jakiś sposób pocieszające, iż to nowe zjawisko nie odnosi się w żaden szczególny sposób do określonej grupy etnicznej. Potwierdzili to zresztą także respondenci w grupach fokusowych – bardzo niewielu z nich wskazało, iż pochodzenie etniczne ma jakiegokolwiek związku z cyberbullyingiem.

29 *The Nature of School Bullying*, dz. cyt.

Interpretując wyniki należy pamiętać, że chociaż próba była duża, to nie pokrywa ona wszystkich regionów Wielkiej Brytanii. Grupy etniczne rozkładają się nierównomiernie na terenie kraju, co powoduje, iż wyniki mogłyby być inne w określonych regionach. Jednocześnie w naszych badaniach byliśmy zmuszeni skategoryzować bardzo zróżnicowaną grupę uczniów tworząc cztery szerokie kategorie. Chociaż trudno przypuszczać, że jakaś z mniejszych grup etnicznych miałaby być szczególnie zaangażowana w cyberbullying, to jednak nie można takiej możliwości wykluczyć.

Podsumowując: zarówno związek płci, jak i pochodzenia z cyberbullyingiem jest podobny, jak w tradycyjnych badaniach dotyczących bullyingu: chłopcy są częściej sprawcami (oprócz bullyingu pośredniego), a dziewczęta i chłopcy są równie często ofiarami. Pochodzenie etniczne nie ma z kolei związku z tym nowym rodzajem bullyingu.

Dane ilościowe zebrane zostały w projekcie DAPHNE II, nr: JLS/2006/DAP-1/241YC 30-CE-0120045/00-79. Projekt ten został sfinansowany przez Komisję Europejską.

BIBLIOGRAFIA:

- M. J. Boulton, *Patterns of bully/victim problems in mixed race groups of children*, „Social Development” 1995, nr 4, s. 277–293.
- J. J. Dooley, J. Pyżalski i D. Cross, *Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review*, „Zeitschrift für Psychologie” / „Journal of Psychology” 2009, vol. 217 (4), 182–188.
- P. Gradinger, D. Strohmeier i C. Spiel, *Traditional bullying and cyberbullying: Identification of risk groups for adjustment problems*. *Journal of Psychology*, „Zeitschrift für Psychologie/ Journal of Psychology” 2009, vol. 217 (4), s. 205–213.
- L. D. Hanish i N. G. Guerra, *The roles of ethnicity and school context in predicting children’s victimization by peers*, „American Journal of Community Psychology” 2000, nr 28, s. 201–223.
- S. Hinduja i J. W. Patchin, *Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization*, „Deviant Behavior” 2007, 29, s. 1–29.
- M. Junger, *Intergroup bullying and racial harassment in the Netherlands*, „Sociology and Social Research” 1990, nr 74, s. 65–72.

- J. Juvonen, A. Nishina i S. Graham, *Self views versus peer perceptions of victim status among early adolescents*, [w:] *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, red. J. Juvonen i S. Graham, Guilford Press, New York & London 2001, s. 105–124.
- A. Kapatzia i E. Syngollitou, *Cyberbullying in middle and high schools: prevalence, gender and age differences*, niepublikowany rękopis oparty na: M.Sc. Thesis of A. Kapatzia, University of Thessaloniki, 2007.
- Q. Li, *Cyberbullying in schools: A research of gender differences*, „School Psychology International” 2006, nr 27, s. 157–170.
- F. Lösel T. Bliesener, *Germany*, [w:] *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, red. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano R. I. P. Slee, Routledge, London & New York 1999, s. 235.
- S. Moran, P. K. Smith, D. Thompson i I. Whitney, *Ethnic differences in experiences of bullying: Asian and white children*, „British Journal of Educational Psychology” 1993, 63, s. 431–440.
- D. Olweus, *Sweden*, [w:] *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, red. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano R. I. P. Slee, Routledge, London & New York 1999, s. 7–27.
- J. W. Patchin i S. Hinduja, *Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying*, „Youth Violence and Juvenile Justice” 2006, nr 4, s. 148–169.
- D. Seals i J. Young, *Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression*, „Adolescence” 2003, nr 38, s. 735–747.
- G. Siann, M. Callaghan, P. Glissov, R. Lockhart i L. Rawson, *Who gets bullied? The effect of school, gender and ethnic group*, „Educational Research” 1994, nr 36, s. 123–134.
- R. Slonje i P. K. Smith, *Cyberbullying: Another main type of bullying?*, „Scandinavian Journal of Psychology” 2008, t. 49, z. 2, s. 147–154.
- P. K. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho, S. Fisher, S. Russell i N. Tippett, *Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils*, „Journal of Child Psychology & Psychiatry” 2008, nr 49, s. 376–385.
- P. K. Smith i R. Slonje, *Cyberbullying: the nature and extent of a new kind of bullying, in and out of school*, [w:] *The handbook of bullying in schools: An international perspective*, red. S. R. Jimerson, S. M. Swearer i D. L. Espelage, Routledge, New York and Abingdon 2010, s. 249–262.
- D. Strohmeier i C. Spiel, *Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural school classes*, [w:] *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention*, red. J. E. Zins, M. J. Elias i C. A. Maher, Haworth Press, New York & London 2007, s. 103–120.

- The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, red. P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano R. I. P. Slee, Routledge, London & New York 1999.
- H. Vandebosch i K. van Cleemput, *Cyber bullying among youngsters: prevalence and profile of bullies and victims*, „New Media & Society” 2009 (XII), t. 11, nr 8, s. 1349–1371.
- R. J. J. M. van den Eijnden, A. Vermulst, T. Van Rooij i G-J. Meerkerk, *Monitor Internet en jongeren: Pesten op Internet en het psychosociale welbevinden van jongeren* [Cyberbullying and the psychosocial well-being of adolescents], IVO Factsheet, Rotterdam 2006.
- I. Whitney i P. K. Smith, *A survey of the nature and extent of bullying in junior/ middle and secondary schools*, „Educational Research” 1993, nr 35, s. 3–25.
- M. L. Ybarra i K. J. Mitchell, *Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2004, nr 45, s. 1308–1316.

RADOSŁAW MYSIOR

BULLYING TRADYCYJNY A CYBERBULLYING. PRZEJAWY AGRESJI ELEKTRONICZNEJ WŚRÓD UCZESTNIKÓW CZATU INTERNETOWEGO

WPROWADZENIE

Artykuł podejmuje problematykę tradycyjnej agresji rówieśniczej (bullying, mobbing) oraz agresji realizowanej przy użyciu nowoczesnych technologii komunikacyjnych (Internet, telefony komórkowe), zwanej cyberbullyingiem (mobbingiem elektronicznym), jako szczególnego podtypu komunikacji społecznej.

Na początku zostaną przedstawione zagadnienia definicyjne oraz wyjaśnienie znaczenia podstawowych terminów. Następnie przedstawię kryteria, jakie muszą być spełnione, aby można było dane zachowanie agresywne nazwać mobbingiem. Na koniec dokonam analizy porównawczej obu zjawisk, zwracając uwagę na różnice między nimi oraz wskażę ich następstwa. Przedstawię cechy, jakimi wyróżniają się sprawcy i ofiary tradycyjnej przemocy rówieśniczej.

Zaprezentuję także badania dotyczące wzajemnych relacji nastolatków na czacie oraz zwrócę uwagę na używanie przez nich wulgaryzmów.

ZAGADNIENIA DEFINICYJNE – CHARAKTERYSTYKA ZJAWISK

Środowisko społeczne, zarówno natury realnej, jak i wirtualnej, kieruje się własnymi prawami i zasadami. Jednak zawsze w obu przypadkach jego komponentem jest komunikacja społeczna, a więc interakcja między nadawcą jakiegoś komunikatu a odbiorcą. W „realu” będą to np. rozmowy w szkole, w środowisku

pracy, w domu rodzinnym itp. W rzeczywistości online jest to komunikacja za pośrednictwem komputera, np. fora internetowe, czaty, e-mail, komunikatory, np. Gadu-Gadu.

Bogusława Dobek-Ostrowska podaje następującą definicję komunikacji społecznej: „jest to proces porozumiewania się jednostek, grup lub instytucji, którego celem jest dzielenie się wiedzą, informacjami oraz ideami”¹. Z powyższej definicji można wnioskować, iż komunikacja społeczna odbywa się na różnych poziomach, przy użyciu zróżnicowanych narzędzi komunikacyjnych.

Komunikacja społeczna (interpersonalna) nabiera szczególnego znaczenia w relacji do cyberbullyingu, ponieważ to nie zachowanie jednostek (ich czyny), lecz słowo pisane staje się narzędziem mogącym wyrządzić krzywdę innej osobie. Problem ten zostanie omówiony w dalszej części artykułu.

MOBBING

Definiując termin „mobbing”² należy odwołać się do norweskiego psychologa Dana Olweusa, który od ponad trzydziestu lat zajmuje się badaniem tego zjawiska. Mobbing według autora to: „sytuacja gdy ofiara jest w dłuższym okresie wielokrotnie narażona na negatywne działania ze strony innej osoby lub osób”³.

Precyzując pojęcie „negatywne działania” można powiedzieć, że określa ono sytuację, w której ktoś zamierza wyrządzić komuś innemu krzywdę, np. w sferze fizycznej lub emocjonalnej⁴.

W przytoczonych wyżej definicjach mobbingu można zauważyć pewne kryteria (właściwości), które wskazują, iż dane negatywne działania zostaną nazwane bullyingiem.

Olweus stwierdza, że kiedy chcemy nazwać agresywne zachowanie (szykanowanie, szarpanie) mobbingiem, muszą zostać spełnione następujące przesłanki⁵:

1 B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 1999, s. 11.

2 Pojęcia bullying i mobbing w niniejszym artykule z racji swego podobieństwa znaczeniowego będą używane zamiennie.

3 D. Olweus, *Mobbing. Fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?*, tłum. D. Jastrun, Warszawa 2007, s. 21.

4 Tamże, s. 21.

5 D. Olweus, dz. cyt., s. 22.

POWTARZALNOŚĆ

Rozumiana jest tutaj, jako działanie, które ze względu np. na rodzaj (popychanie, szarpanie, kopanie, wyzywanie) nie jest sporadycznym, jednorazowym aktem, lecz trwa przez dłuższy czas. Tego rodzaju agresywne reakcje mogą być skierowane wobec jednej osoby lub grupy; co więcej, sprawcą również może być jednostka lub grupa⁶.

NIERÓWNOWAGA SIŁ POMIĘDZY SPRAWCĄ (SPRAWCAMI) A OFIARĄ

Powyższy aspekt bullyingu ma miejsce wówczas, kiedy sprawca (sprawcy) wykazuje się większą siłą – zarówno w obszarze jego fizyczności (np. wzrost, masa mięśniowa) lub w obszarze konkretnych cech osobowości (np. szybsza reakcja w odpowiedziach na pytania, większa pewność siebie itp.) Istotny jest także fakt, że nie można mówić o szykanowaniu, bądź prześladowaniu w sytuacji, gdy dwie osoby prezentują zbliżony (podobny) poziom siły fizycznej bądź cech psychicznych⁷.

INTENCJONALNOŚĆ

Wskazując na tę właściwość mobbingu trzeba powiedzieć, iż ma ona miejsce wówczas, gdy sprawca w sposób świadomy chce skrzywdzić swoją ofiarę. Zatem kiedy chcemy nazwać jakąś sytuację mobbingiem, muszą być spełnione powyższe trzy wskaźniki, a więc: powtarzalność, nierównowaga sił, intencjonalność⁸.

CYBERBULLYING

Cyberbullying (mobbing elektroniczny) jest definiowany jako: „wykorzystanie technik informacyjnych i komunikacyjnych do świadomego, wielokrotnego i wrogiego zachowania się osoby lub grupy osób, mające na celu krzywdzenie innych”⁹.

6 Tamże, s. 22.

7 J. Pyżalski, *Bullying (mobbing) jako specyficzny typ agresji rówieśniczej*, „Poradnik Pedagog Szkolnego: gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna” 2009, s. 2.

8 Tamże, s. 2

9 Ł. Wojtasik, *Przemoc rówieśnicza z użyciem mediów elektronicznych – wprowadzenie do problematyki*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 8.

Nieco inną definicję prezentuje Jacek Pyżalski. Pisze on, że: „mobbing elektroniczny polega na tym, iż ofiara przez dłuższy czas atakowana jest za pośrednictwem technologii komunikacyjnych (Internetu, telefonów komórkowych) przez sprawców posiadających nad nią znaczną przewagę siły”¹⁰.

Analizując przytoczone wyżej definicje cyberbullyingu, można powiedzieć, że jest to proces, w którym ofiara doświadcza różnego rodzaju przykrości (np. ośmieszające zdjęcia na portalach społecznościowych) ze strony sprawcy (sprawców) przy użyciu nowoczesnych technologii komunikacyjnych.

W obszarze tych dwóch definicji „widoczne” są również takie aspekty, jak: nierównowaga sił, powtarzalność czy intencjonalność, które nabierają nowego znaczenia w odniesieniu do mobbingu elektronicznego.

Istnienie cyberbullyingu uwarunkowane jest pojawieniem się nowoczesnych technologii komunikacyjnych, które dzięki swoim właściwościom sprzyjają rozprzestrzenianiu się agresywnych zachowań w sieci. Uczestnictwo w wirtualnym świecie umożliwia młodym ludziom nowy wymiar komunikowania się, który jest odmienny od rzeczywistości typu offline.

Bassam Aouil wskazuje, że nowa jakość komunikacji w rzeczywistości wirtualnej kieruje się następującymi cechami:

- a) *Limited sensory experience* – ograniczenie doświadczeń zmysłowych. Przestrzeń wirtualna daje możliwość wykorzystania zmysłu wzroku czy słuchu, lecz ogranicza i uniemożliwia kontakt fizyczny.
- b) *Identity flexibility and anonymity* – płynność tożsamości oraz anonimowość w Internecie.
- c) *Equalization of status* – rzeczywistość wirtualna stwarza równe szanse dla wszystkich użytkowników sieci, niezależnie od pozycji społecznej, rasy, statusu majątkowego itp.
- d) *Transcending spatial boundaries* – przekraczanie granic przestrzennych. Komunikacja zapośredniczona przez komputer daje możliwość kontaktowania się z osobami mającymi podobne zainteresowania, niezależnie od miejsca i odległości, jaka dzieli dwie osoby. Taki wymiar tworzy swoistego rodzaju globalną wioskę (*global village*), gdzie wszelkie ograniczenia przestrzenne przestają istnieć.

10 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna – wirtualne ciosy, realne rany*, cz. 2, „Remedium” nr 10, 2008, s. 28–29.

- e) *Time stretching and condensation* – rzeczywistość wirtualna daje możliwość komunikacji synchronicznej, gdzie wiele osób w tym samym czasie może uczestniczyć w tej samej rozmowie. Przykładem tego typu działań mogą być czaty internetowe.
- f) *Access to numerous relationships* – dostępność wielu kontaktów. Dzięki możliwym opcjom wyszukiwania osób czy wiadomości w Internecie szybko można odnaleźć daną osobę czy grupę. Ma to szczególny wymiar w cyberbullyingu w obszarze kryterium, jakim jest powtarzalność, gdyż materiały zawarte w Internecie, zarówno natury przedmiotowej, jak i personalnej, stają się łatwe do odnalezienia.
- g) *Permanent records* – możliwość permanentnego (ciągłego) zapisu. Komunikacja wirtualna i zawarte w niej wiadomości mogą być łatwo przechowywane¹¹.

Wymienione wyżej właściwości rzeczywistości wirtualnej mają istotne znaczenie dla rozpowszechniania się cyberbullyingu. W tym przypadku warto zatrzymać się nad problemem anonimowości w Internecie, który sprzyja powstawaniu mobbingu elektronicznego¹². W tradycyjnym bullyingu sprawca jest w większości przypadków znany ofierze, gdyż może być to np. osoba z tej samej klasy czy szkoły.

W odniesieniu do cyberbullyingu wysoki poziom anonimowości utrudnia rozpoznanie potencjalnego sprawcy (sprawców). Osoba zachęcona anonimowością czuje się bezkarna, gdyż wie, że trudno jest ustalić jej tożsamość. Może to w konsekwencji powodować dalsze negatywne zachowania w sieci¹³. Aouil (za: Kelley) pisze, iż w wirtualnym świecie każdy może być tym, kim chce, wyglądać jak chce, przypisać sobie dowolną płeć i orientację. Zwiększa to u młodych ludzi poczucie bezpieczeństwa, gdyż pozwala to na większą otwartość we wzajemnych relacjach. Najczęściej ta realna osobowość kryje się za tzw. nickami lub labelami.

11 B. Aouil, *Komunikowanie się w Internecie- narzędzia, specyfika i właściwości*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Toruń 2008, s. 30–33.

12 Ł. Wojtasik, dz. cyt., s. 8.

13 W. Heirman, M. Walrave, *Skutki cyberbullyingu – oskarżenie czy obrona technologii?*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 32–33.

PORÓWNANIE ZJAWISKA BULLYINGU TRADYCYJNEGO I CYBERBULLYINGU

Przechodząc do ukazania różnic pomiędzy mobbingiem a cyberbullyingiem warto podkreślić, że można je rozpatrywać biorąc pod uwagę te same kryteria, które świadczą o nazwaniu danej sytuacji agresywnej mobbingiem.

POWTARZALNOŚĆ

Pierwszą cechą cyberbullyingu tak jak w przypadku tradycyjnego mobbingu, jest powtarzalność. Jednak w przypadku mobbingu elektronicznego powtarzalność uwarunkowana jest właściwościami materiałów opublikowanych w Internecie¹⁴.

Pyżalski (za: Boyd) wskazuje, iż materiały te charakteryzują się następującymi cechami¹⁵:

- a) trwałość (*persistence*) – materiały opublikowane w internecie pozostają tam na długi czas;
- b) możliwość wyszukiwania (*searchability*) – istnieje bardzo szybka forma wyszukania różnego rodzaju materiałów, informacji;
- c) kopiowalność (*replicability*) – możliwość posiadania tych samych materiałów informacyjnych;
- d) występowanie tzw. niewidocznej publiczności (*invisible audience*) – najczęściej duża grupa osób, której liczebność trudno jest określić.

Tak rozumiana powtarzalność w kontekście cyberbullyingu jest zdecydowanie inna niż ta, która występuje w ujęciu tradycyjnym (mobbing). W tradycyjnym bullyingu jest ona ujęta w sposób personalny, natomiast w przypadku mobbingu elektronicznego jej wyznacznikiem są nowoczesne technologie komunikacyjne. Istotny jest również ten aspekt, w którym powtarzalność może być wynikiem działania osób trzecich, które mogą wielokrotnie oglądać i kopiować dany materiał opublikowany w Internecie bez zgody podmiotu, któremu przypisane są prawa autorskie¹⁶.

14 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 18.

15 Tamże, s. 17.

16 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, dz. cyt., s. 17.

INTENCJA SKRZYWDZENIA DRUGIEJ OSOBY

Następną cechą cyberbullyingu jest intencja skrzywdzenia drugiej osoby. Rozpatrując to kryterium trzeba mieć na uwadze takie sytuacje, w których sprawca nie wykazuje tendencji do skrzywdzenia drugiej osoby, traktując dane zachowanie jako żart czy wybryk, a mimo to ofiara doznaje poczucia krzywdy czy przykrości. O ile w tradycyjnym bullyingu łatwo daje się zauważyć komunikaty zwrotne w postaci emocjonalnego zaangażowania ofiary i związanej z nim reakcji na dane agresywne zachowanie (np. płacz, złość itp.), to w przypadku cyberbullyingu jest to w dużym stopniu ograniczone. Przyczyną takiego stanu rzeczy są wspomniane wyżej właściwości nowych mediów – sprawca nie odbiera od ofiary jasnych, widocznych, pozawerbalnych komunikatów, świadczących o tym, iż została ona skrzywdzona. W konsekwencji tego typu działań powstaje u sprawcy przekonanie, iż jego dotychczasowe komunikaty skierowane wobec innej osoby (ofiary) nie mają negatywnego wydźwięku, ponieważ ofiara nie wykazuje żadnych reakcji świadczących o poczuciu skrzywdzenia¹⁷.

NIERÓWNOWAGA SIŁ

Trzecią cechą jest nierównowaga sił między sprawcą a ofiarą. Analizując to kryterium w obszarze tradycyjnego bullyingu przewaga sprawcy nad ofiarą uwarunkowana jest cechami fizycznymi (siła, wzrost) lub lepszymi predyspozycjami psychologicznymi (szybsza reakcja w odpowiedzi na pytania itp.). Zupełnie inaczej sytuacja przedstawia się na płaszczyźnie mobbingu elektronicznego. W tym przypadku nierównomierność sił związana jest z cechami komunikacji zapośredniczonej przez komputer lub właściwościami materiału opublikowanego w Internecie¹⁸.

RELACJA SPRAWCA-OFIARA

Ostatnią cechą mobbingu elektronicznego jest kwestia relacji sprawcy z ofiarą. W tradycyjnym mobbingu mamy do czynienia z sytuacją, gdzie zarówno sprawca jak i ofiara należą do tej samej grupy społecznej (np. klasa szkolna czy szkoła). Badacze i znawcy tematu uważają, że jeżeli chcemy mówić o cyberbullyingu, to zachowania agresywne przy pomocy nowoczesnych tech-

17 Tamże, s. 18–19

18 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna – wirtualne ciosy, realne rany*, cz. 2, „Remedium” 2008, nr 10, s. 28–29.

nologii komunikacyjnych powinny odbywać się wobec tych samych osób, co w rzeczywistości realnej, czyli np. uczniów z danej klasy czy szkoły¹⁹.

KONSEKWENCJE MOBBINGU W RELACJI DO CYBERBULLYINGU

Agata Lankamer i współpracownicy uważają, że następstwa mobbingu można analizować w trzech wymiarach²⁰:

1. Koszty (straty) poniesione przez ofiarę.

W tym aspekcie zwrócono przede wszystkim uwagę na deficyty psychiczne, do których można zaliczyć: stres, zakłócenia koncentracji, stany zwątpienia, lęki, złe samopoczucie, wyobcowanie ze środowiska np. szkolnego czy rodziny, załamanie nerwowe, depresje, zespół stresu pourazowego (PTSD), próby samobójcze²¹. Obok strat psychicznych występują także problemy somatyczne takie jak: bóle głowy; zakłócenia snu; choroby wrzodowe; zakłócenia pracy serca; zawały serca; udary mózgu; zakłócenia oddechu.

2. Straty szkoły.

Do tego obszaru strat można zaliczyć: zwiększoną absencję szkolną, zmniejszoną efektywność pracy, popełnianie błędów (długotrwały stres obniża poziom koncentracji uwagi, co przyczynia się do popełniania błędów), rotację kadr i związane z nią koszty rekrutacji (szkolenia dla nauczycieli obejmujących tematykę jak radzić obie z mobbingiem szkolnym lub zatrudnienia nowych pracowników posiadających już taką wiedzę).

3. Koszty społeczne.

Do tej kategorii czynników można zaliczyć: koszty leczenia ofiar mobbingu (np. pomoc psychoterapeutyczna), koszty rehabilitacji.

Walrave i Heirman uważają, iż skutki cyberbullyingu, jako stosunkowo nowego zjawiska są podobne do następstw tradycyjnego mobbingu. Na zajęcie takiego stanowiska wskazują badania m.in. Ybarra i Mitchella, Nishana, Bregueta Patchina i Hinduja, którzy stwierdzają, że do konsekwencji cyberbullyingu można zaliczyć: podwyższony poziom lęku, osamotnienie, poczucie

19 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 20.

20 A. Lankamer, P. Ciborski, U. Minga, *Mobbing w szkolnictwie*, Gdańsk 2005, s. 26–28.

21 Por. M. Walrave, W. Heirman, dz. cyt., s. 29–30 i A. Piekarska, *Czym jest mobbing?*, „Psychologia w szkole” 2010, nr 2 (26), s. 51–52.

zagrożenia, upokorzenie, frustrację, gniew, smutek, zranienie emocjonalne, niską samoocenę, alienację (wyobcowane) społeczną, depresję, samobójstwo²².

CHARAKTERYSTYKA SPRAWCÓW MOBBINGU

Sprawcy mobbingu to niewątpliwie osoby charakteryzujące się przewagą siły fizycznej oraz lepszymi cechami psychicznymi. To osoby, u których występują częste zachowania agresywne wobec słabszych kolegów czy też nauczycieli, rodziców. Przemoc i jej komponenty są dla nich źródłem zainteresowania i fascynacji. Osoby te mają silną potrzebę dominacji, gdyż czują się wówczas pewnie w swoich rolach. Podejmują one także liczne działania impulsywne. Nie wykazują tendencji empatycznych, nie współczują osobom pokrzywdzonym, szykanowanym. Osoby te mają zwykle wyższą samoocenę, co pozwala im na podejmowanie licznych negatywnych działań. Sprawcy szykan charakteryzują się często niskim lub przeciętnym poziomem strachu lub niepewności. W tym przypadku istnieje prawdopodobieństwo, iż nie boją się oni konsekwencji podejmowanych działań agresywnych²³.

CECHY OFIAR MOBBINGU

Olweus wskazuje na dwa typy ofiar mobbingu²⁴: ofiary pasywne i ofiary prowokujące.

1. Ofiary pasywne.

Tego typu osoby są lękliwe, brak jest u nich pewności siebie, wiary we własne możliwości. W kontaktach interpersonalnych odznaczają się nieśmiałością, wrażliwością, małomównością, ostrożnością. Kiedy doświadczają poczucia krzywdy i zranienia ze strony innych uczniów łatwo wybuchają płaczem i wycofują się z relacji. Ofiary te mają niską samoocenę, czują się głupie, niepotrzebne, zawstydzone, nieszczęśliwe. W środowisku szkolnym są często samotne i opuszczone. Nie mają wielu kolegów. Są to osoby nieagresywne, nie prowokują sprawców do działania.

22 M. Walrave, W. Heirman, dz. cyt., s. 30.

23 D. Olweus, dz. cyt., s. 48–49.

24 Tamże, s. 46–48.

2. Ofiary prowokujące.

Osoby te mają problemy z koncentracją, są niespokojne. Swym zachowaniem ukazują postawę irytacji i napięcia. Odznaczają się labilnością (chwiejnością) emocjonalną, która stwarza ryzyko wielu konfliktów z innymi uczniami.

Podsumowując powyższe przemyślenia dotyczące różnic między tradycyjnym mobbingiem a mobbingiem elektronicznym nie można uznać, iż temat ten jest już wyczerpany. Istnieją zapewne jeszcze inne wskaźniki świadczące o różnicach w omawianiu obu zjawisk. Warto podkreślić, że zarówno mobbing, jak i cyberbullying niosą ze sobą liczne negatywne konsekwencje dla funkcjonowania młodego człowieka (ucznia) tak w środowisku szkolnym, jak i pozaszkolnym. Konsekwencje te mogą dotyczyć jego sfery fizycznej i psychicznej. Mogą one także w rezultacie rzutować na efektywność wyników w nauce oraz kontaktów interpersonalnych z innymi ludźmi. W tym przypadku wydaje się więc zasadnym sformułowanie następującego pytania: Jakie działania profilaktyczne zaprojektować, aby można było mówić o wyeliminowaniu bądź ograniczeniu obu zjawisk? Dla pedagogów, psychologów pytanie to nabiera szczególnego znaczenia w trosce o dobro i bezpieczeństwo swoich wychowanków.

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

CEL BADAŃ

Celem prezentowanych badań jest poznanie wzajemnych relacji badanych występujących na czacie internetowym.

PROBLEMY BADAWCZE

W celu zobrazowania niektórych przejawów agresji elektronicznej (niecenzuralnych słów i zwrotów), a także przedstawienia relacji nastolatków na czacie internetowym sformułowałem następujący problem główny:

Jaka jest ilość negatywnych słów i zwrotów kierowanych do innych osób?

Świat wirtualny rządzi się swoimi własnymi zasadami. Zbiór tych zasad określa niepisany regulamin, jakim jest netykieta. Jednak nie dla wszystkich użytkowników internetowej społeczności zasady te są istotne i ważne. Szczególne łamanie tych zasad można zauważyć na czatach internetowych,

gdzie ludzie spotykają się, aby wymieniać swoje poglądy. Dla jednych będzie to okazja do kulturalnych dialogów z drugim człowiekiem, dla innych natomiast okazja do obrażania, lekceważenia i szydzenia z innych użytkowników tego rodzaju społeczności wirtualnej.

Dopełnieniem powyższego problemu są następujące problemy szczegółowe:

1. Jakiego typu są to wyrażenia?

W powszechnym rozumieniu wulgaryzmy to zwroty, dzięki którym większość ludzi eskaluje swoje emocje, naruszając tym samym powszechnie obowiązujące normy i zasady językowe. Warto jednak zauważyć, iż osoby przebywające na czatach internetowych w większości przypadków wcale nie odczuwają tego, iż wypowiediane przez nich słowa mogą kogoś obrazić, zranić, skrzywdzić. Ponadto nieistotny jest dla nich fakt, że używanie tego typu negatywnych zwrotów i wyrażań jest niezgodne z obowiązującym kanonem językowym.

2. Jaka jest reakcja młodych ludzi na takie zwroty?

Człowiek wobec którego używa się niecenzuralnych słów z reguły nie pozostaje obojętny na tego typu wyrażenia. Warto więc poznać reakcje użytkowników czatu na pojawiające się wulgarne wyrażenia. Tego typu analiza pozwoli wyodrębnić pewne grupy ludzi, którzy różnie będą reagowali na pojawiające się negatywne określenia na czacie internetowym.

3. Jakie są motywy używania obraźliwych słów przez użytkowników czatu?

Używanie wulgaryzmów przez użytkowników czatu może stać się okazją do zapoczątkowania jakiejś dyskusji z innymi użytkownikami. Warto jednak zwrócić uwagę, co tak naprawdę decyduje o tym, że ludzie korzystający z czatu decydują się na używanie obraźliwych zwrotów.

Pierwsze dwa problemy badawcze mają charakter treściowy, natomiast trzeci – charakter informacyjny.

ZMIENNE I WSKAŹNIKI

W badaniach przyjąłem następujące zmienne i wskaźniki:

Zmienne zależne

1. liczba wulgaryzmów,

wskaźnik: rodzaje wypowiedzi badanych;

2. motywy używania wulgaryzmów,

wskaźnik: rozmowy prowadzone na tzw. privie;

3. reakcja badanych na występujące wulgaryzmy, wskaźnik: brak podejmowania konwersacji na podobnym poziomie; zwrócenie komuś uwagi na fakt używania wulgaryzmów, podjęcie konwersacji z użyciem wulgarnych zwrotów.

TECHNIKI BADAŃ

W pracy badawczej zastosowałem technikę analizy dokumentów oraz wywiadu. Tadeusz Pilch, Teresa Bauman definiują analizę dokumentów w następujący sposób: „Badanie dokumentów i materiałów jest techniką badawczą służącą do gromadzenia wstępnych, opisowych, także ilościowych informacji o badanej instytucji czy zjawisku wychowawczym. Jest również techniką poznawania biografii jednostek i opinii wyrażonych w dokumentach”²⁵.

Albert Wojciech Maszke określa wywiad jako: „pewnego rodzaju rozmowę, w której osoba prowadząca wywiad zadaje respondentowi pytania, w celu zdobycia informacji niezbędnych do poznania jakiegoś fragmentu rzeczywistości, w taki sposób, aby uzyskane odpowiedzi, miały związek z postawionymi pytaniami badawczymi”²⁶.

CHARAKTERYSTYKA BADANYCH DOKUMENTÓW

Internet od początku swego istnienia stanowi źródło wielu informacji dla współczesnego człowieka. Wydawać by się mogło, że dzisiejszy świat nie potrafi żyć bez tzw. nowych mediów²⁷. Nie można jednak ograniczyć Internetu tylko do źródła różnorodnych wiadomości, ale trzeba zwrócić uwagę na fakt, iż jest on doskonałym miejscem na wzajemnie komunikowanie się w bardzo efektywny sposób. Taki sposób komunikowania nazywa się komunikacją zapośredniczoną.

Piotr Zawojski (za: Magdalena Szpunar²⁸) pisze, że „komunikacja za pośrednictwem komputerów to tzw. komunikacja CMC (*computer mediated*

25 T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2001, s. 98.

26 A. W. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Rzeszów 2008, s. 220.

27 Łukasz Tomczyk (2010) podkreśla, że nowe media to termin, który na przestrzeni lat znacznie uległ zmianie. Postęp technologiczny jest najlepszym tego potwierdzeniem. Pół wieku temu terminem „nowe media” określano radio i telewizję. Wraz z upływem czasu pojęcie „nowych mediów” zmieniło swój charakter znaczeniowy. Obecnie nowe media określa się jako cyfrowe technologie umożliwiające wysoką jakość przekazu. Są to więc wszelkiego rodzaju urządzenia, takie jak np. komputery, telefony komórkowe, palmtopy.

28 M. Szpunar, *Rozważania na temat komunikacji internetowej*, [w:] *Teksty kultury – oblicza komunikacji w XXI wieku*, t. 2, red. J. Mazur, M. Rzeszutko-Iwan, Lublin, s. 219–231.

communication). Ten typ komunikacji określa się również jako komunikację typu *face-to(via monitor)-face*, albo komunikacja typu *face-to-monitor* – w takim sposobie komunikacji człowiek staje się elementem zbędnym, ważniejsza staje się interakcja z maszyną (komputerem)²⁹.

Formy komunikowania się w sieci:

- a) synchroniczne – wymagają jednoczesnego udziału wszystkim uczestników (audio konferencja, wideokonferencja), np. czat internetowy;
- b) asynchroniczne – gdy członkowie grupy korzystają z systemu w różnych dogodnych dla siebie porach (poczta elektroniczna, listy dyskusyjne, blogi)³⁰.

Przedmiotem analizy w swoich badaniach była strona internetowa <http://czateria.interia.pl/czat,room,122,Nastolatki>.

Krystyna Pytlakowska i Jerzy Gomuła definiują czat jako: „jedną z usług internetowych, rodzaj internetowej pogawędki; portal internetowy, służący do komunikacji wielu osób w tzw. pokojach”³¹.

Natomiast według *Słownika wyrazów obcych* czat „jest rozmową za pośrednictwem internetu, czasem z udziałem osoby publicznej, polegającej na przekazywaniu treści w formie pisemnych komunikatów, które są natychmiast widoczne na ekranie komputera”³².

Na czacie mamy do czynienia z dwoma rodzajami prowadzonej rozmowy. Pierwszy z nich to rozmowa prywatna (tzw. priv), w której uczestniczą tylko dwie osoby. Drugi natomiast to rozmowa publiczna (tzw. ogół, pub.) dostępna dla wszystkich zalogowanych użytkowników czatu. Obserwując strukturę graficzną czatu możemy się spotkać z tzw. emotikonami, które są zaprojektowane dla ułatwienia wyrażania emocji³³.

Badania trwały 5 dni, w ciągu których rejestrowałem w godzinach od 17 do 21 wszystkie wypowiedzi badanych nastolatków. W tym czasie na czacie (pokój nastolatki) pojawiło się 2586 użytkowników.

29 P. Zawojski, *Monitory między nami. O byciu razem i osobno w cyberprzestrzeni*, [w:] *Wiek ekranów*, red. A. Gwóźdź, P. Zawojski, Kraków 2002, s. 428.

30 Za: <http://informatyka.miejscwegsieci.net/uslugi-komunikacyjne-internetu.html#> [dostęp: 07.05.2010].

31 K. Pytlakowska, J. Gomuła, *Zaczatowani*, Warszawa 2005, s. 372.

32 *Wielki słownik wyrazów obcych*, red. Mirosław Bańko, Warszawa 2005, s. 237.

33 K. Pytlakowska, J. Gomuła, dz. cyt., s. 372.

WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

LICZBA WULGARYZMÓW KIEROWANYCH WOBEC INNYCH UŻYTKOWNIKÓW CZATU

Analizując wszystkie wypowiedzi badanych nastolatków w ciągu pięciu dni można powiedzieć, że nacechowane są one dużym „ładunkiem” emocjonalnym. Badani dość często używają różnego rodzaju niecenzuralnych słów i zwrotów pod adresem osób znajdujących się na czacie internetowym.

Ilość tych słów prezentują dane zawarte w poniższej tabeli.

TABELA 1. Liczba wulgaryzmów [N – liczba wulgaryzmów]

Lp.	GODZINA BADANIA	N
1.	17–18	174
2.	18–20	167
3.	20–21	186
Ogółem		547

Jak wynika z danych zawartych w powyższej tabeli, liczba niecenzuralnych słów i obraźliwych wyrażeń wyniosła 547. Najwięcej występowało ich w godzinach 20–21. Powyższa liczba wulgaryzmów dotyczyła wszystkich przedziałów godzinowych. Warto jednak podkreślić, iż duża część wulgaryzmów występowała w jednej wypowiedzi – jednego czatowicza. Liczba wulgaryzmów w jednej wypowiedzi wynosiła nawet 3–4. Obraźliwe słowa liczony były jako suma wszystkich wypowiedzi czatowiczów, bez względu na natężenie ich w jednej wypowiedzi.

Nie można jednak precyzyjnie stwierdzić, jaka jest to grupa osób: czy są to młodzi ludzie w wieku szkolnym (szkoła podstawowa, gimnazjum), czy młodzież licealna, młodzież starsza niekontynuująca nauki, czy jeszcze inna grupa użytkowników. Analiza niecenzuralnych słów pojawiających się na czacie internetowym podsuwa wysokie prawdopodobieństwo, iż występowanie ich spowodowane jest zjawiskiem anonimowości w Internecie, która sprzyja pojawianiu się agresywnych zachowań werbalnych, gdyż młody człowiek nie ma poczucia kontroli i obserwacji przez osoby trzecie. Jego prawdziwa tożsamość ukrywana jest za tzw. nickiem, co daje mu poczucie bycia niezidentyfikowanym przez innych uczestników czatu.

Drugą tendencją wskazującą na występowanie wulgaryzmów może być fakt, iż respondenci nie traktują ich jako zwrotów i wyrażeń naruszających

ogólnoprzyjęte w komunikacji normy, lecz jako codzienny element zarówno języka mówionego jak i pisanego, jako słowo zastępcze lub wzmocnienie swojego przekazu emocjonalnego (radość, gniew, krytyka).

RODZAJ WYPOWIADANYCH SŁÓW I ZWROTÓW

Badani, a szczególnie chłopcy najczęściej używają obraźliwych słów i zwrotów wobec dziewczyn. Są to słowa i wyrażenia z podtekstem wyraźnie seksualnym.

Oto przykłady tego typu wypowiedzi:

Szukamlaskinahmm: *Szukam laski na ruchanie proszę pisać na prix*
Marcin:::; *~wyluzuj-troszki he he chceć to ja mogę laskę zaliczyć a nie Ciebie lachociągu*
Marcin:::; *~wyluzuj-troszki napisz podanie do rzeźnika o wymianę ryja*
Marekduzypen: *która chce zobaczyć penisa mam kam. na priv*
Rafalek_15___: *zapraszam na priva dziewczyny chcące się nauczyć masturbacji*
Marcin:::; *Sandra ssij mi szmato*
Marcin:::; *Sandra afgańska dziwko no sam sobie nie obciągnę do roboty*
Marcin:::; *Sandra będę Cię całe dni zajeżdzać*
Nlepowtarzalna.: *PanRP no może ty nie, ale znajdą się tacy co się wpierdalać zaczną*
.Jhsakhedkahkdash: *wypir... ci kopytami w brzuch...*
FakaMadaJoł: *CzaRny__ ja pierdole skąd Ty to masz ?*
Jhsakhedkahkdash: *.:repeł: wykur ci z wysoku głanami ze ci szczękę rozpier... z ryja*
Inteligentny-19: *Ona__18** stul ryja tępa dziwko*
Milygrzeczny13l: *ja_to_ja.... wyżyje się dzisiaj na twojej mordzie termicie*
Kejkdjkasjdkasjd: *net24.. zamknij ryj cwe... je...*

Powyższe wypowiedzi mogą wskazywać, iż niektórzy użytkownicy czatu wchodzą na czat na tzw. nicku tymczasowym, np. w celu poszukiwania nowych znajomości, szukania pomocy, poszukiwania miłości, nowych wrażeń czy zachowania anonimowości³⁴.

34 Por. TNS OBOB, *Internet – prawdziwe uczucia w wirtualnym świecie*, 11 lutego 2005; badani N=1003.

Używanie przez nich tego typu wyrażenia może świadczyć o tym, iż chcą być szybciej dostrzeżeni w danym pokoju czatowym. Można przypuszczać, że tego typu wulgaryzmy nie mają wcale na celu ataku personalnego (naruszenie dóbr osobistych), lecz mogą być tylko prowokacją w celu nawiązania rozmowy z innymi uczestnikami czatu. Nie chodzi więc tu o wulgaryzmy, które w opinii społecznej są tematem tabu obyczajowego, czymś nieakceptowanym, lecz o pewnego rodzaju komunikaty, które na czacie są zjawiskiem powszechnie występującym.

Istotnym elementem w analizie rodzaju używanych wulgaryzmów jest określenie kontekstu ich występowania. W wypowiedziach badanych można wskazać na cztery najczęściej występujące wulgaryzmy: dziwka, ryj, jebany, wypierdalaj.

Warto zatem dokonać analizy poszczególnych wulgaryzmów w odniesieniu do konkretnych wypowiedzi badanych. W słowniku Macieja Grochowskiego³⁵ słowo „dziwka” oznacza kobietę oferującą usługi seksualne innym mężczyznom – kobietę bez godności osobistej, np.: *stul ryja tępa dziwko*. Kolejny wulgaryzm, „jebany”, oznacza osobę, o której myśli się bardzo źle, z pogardą, ze złością, np.: *zamknij ryj cwe... jebany*. Następnie najczęściej pojawiające się słowo w dialogach to „wypierdalaj”. Wulgarnym ten oznacza rozkaz, aby dana osoba opuściła szybko jakieś miejsce, np.: *za dozo sie udzielasz a dupy nie dajesz wiec wypier... stąd*. Kolejne obraźliwe słowo to „ryj”. Jest określeniem odnoszącym się do wizerunku danej osoby szczególnie do twarzy, np.: *..repe!.. wykur ci z wysokoku glanami ze ci szczękę rozpier... z ryja, stul ryja tępa dziwko*. Rodzaj wypowiedzianych wulgaryzmów ma wzmocnić przekaz emocjonalny w stosunku do danego użytkownika. Osoba używająca wulgaryzmów z racji tego, iż jest to komunikacja zapośredniczona przez komputer, nie może w pełni okazać swoich uczuć, gdyż inni użytkownicy czatu jej nie widzą, dlatego też stosowanie przez nią wulgaryzmów jest w jej opinii dodatkowym atutem wyrażającym jej obecny stan emocjonalny. Na podstawie używanych wulgaryzmów przez badanych można także określić cechy tych komunikatów. Mogą być nimi lekceważenie czy obrażanie drugiej osoby.

35 M. Grochowski, *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*, Warszawa 2008.

REAKCJE INNYCH UCZESTNIKÓW CZATU NA NIECENZURALNE WYPOWIEDZI

Analizując wypowiedzi użytkowników czatu najczęstszą reakcją na obraźliwe słowa i wyrażenia nie jest wcale opuszczenie czatu, lecz podjęcie dyskusji z daną osobą, również z użyciem wulgaryzmów. Tego rodzaju reakcję młodych ludzi można określić jako koncentracja na własnych emocjach czy przeżyciach, aby skutecznie zwiększyć swój przekaz emocjonalny. Jest to szczególnego rodzaju gniew wywołany zachowaniem innej osoby, w tym przypadku uczestnika czatu.

Oto przykłady tego typu dialogów:

- takijedenkoleshd: *którą pocisnąć w dupkę?*
- KamiloOn22: *takijedenkoleshd siebie pociśnij idioto*
- takijedenkoleshd: *KamiloOn22 zamknij mordę cwe... jeb...*
- KamiloOn22: *takijedenkoleshd usiądź na długopisie*
- takijedenkoleshd: *KamiloOn22 morda tam piz... jeb...*

- plonacyzigolo))) : *którą pocissss w dupeee?*
- plonacyzigolo))) : *3bitowa ty juz zamknij mordę wywłoko.*
- 3bitowa: *plonacyzigolo))) ryj suko.*
- plonacyzigolo))) : *za dozo sie udzielasz a dupy nie dajesz wiec wypier... stąd.*
- racjonalista.: *plonacyzigolo))) Grzeczniej do Kobiety.*
- plonacyzigolo))) : *racjonalista. Bo ?*
- racjonalista.: *plonacyzigolo))) bo już wystarczająco zrobiłeś z siebie idiotę.*
- plonacyzigolo))) : *racjonalista. tej szmaty bronisz, łapię ja za włosy i pier... w ścianę.*
- plonacyzigolo))) : *racjonalista. bo jesteś śmieciem.*
- racjonalista.: *plonacyzigolo))) Szmatą to jesteś Ty. A raczej pozostałością szmaty. Daj jej spokój.*
- plonacyzigolo))) : *racjonalista. łapię cie za kołnierz wpier... ci ryj do gara bigosu Żydzie jeb...*
- plonacyzigolo))) : *wyje... ci glanem z wysoku że zjedziesz po rynnie do szamba śmieciu jeb...-plonacyzigolo))) : zamknij ta piz... wypier... stąd cwee... je...*
- racjonalista.: *plonacyzigolo))) śmiech.*
- plonacyzigolo))) : *3bitowa i co kur... je... łapię cie za ryj i wypier... ci cegłą w mordę.*
- plonacyzigolo))) : *racjonalista przebiję ci pierś nożem chuu... na drugi raz nie sap.*

Powyższe wypowiedzi mogą wskazywać, że niektórzy ludzie przebywając na czacie internetowym usiłują dostosować swój styl wypowiedzi do zasad, jakie tam panują. Można przypuszczać, że użytkownik czatu nie chce odbiegać od normy, aby nie być wykluczonym z danej społeczności internetowej, dlatego używa takiego samego języka jak inni użytkownicy czatu.

Powyższe dialogi mogą również sygnalizować występowanie jeszcze jednego aspektu komunikacji na czacie internetowym, mianowicie wyrażenie zgody zarówno nadawcy, jak i odbiorcy komunikatów na dalsze prowadzenie rozmowy z użyciem obraźliwych słów.

Można zatem powiedzieć, że zarówno nadawca, jak i odbiorca nie traktują wulgaryzmów jako wyrażen naruszających ich dobra osobiste, ponieważ gdyby tak było, to taka rozmowa mogłaby się zakończyć, gdy jeden z użytkowników czatu wystosowałby obraźliwy komunikat pod adresem innej osoby.

Istnieje jednak grupa osób, których reakcją na obraźliwe wulgaryzmy są kulturalne i grzeczne odpowiedzi, co może w jakiejś mierze potęgować negatywne emocje u osoby stosującej agresję werbalną (niektórzy użytkownicy czatu). Tego typu reakcję można określić jako ucieczkę od negatywnych emocji, czy też wyparcie negatywnych czynników w rozmowie z drugim człowiekiem. Można także przypuszczać, iż jest to wyraz irytacji osoby, która nie używa wulgaryzmów, czego rezultatem jest coraz większe zdenerwowanie drugiej osoby prowadzącej konwersację. Tego typu osoby nie używające wulgaryzmów mogą po prostu czuć się urażeni tym, że ktoś publicznie wypowiada się w ten sposób.

Oto przykład takiej rozmowy:

-CeskySen: *Ciotka_samo_zUo! to rzy tam, jak nie masz nic do powiedzenia*
-Ciotka_samo_zUo!: *CeskySen Wiesz, skoro lubisz sobie tak gadać do ludzi, droga wolna, ale nie do mnie.*
-CeskySen: *Ciotka_samo_zUo! o chuj ci chodzi ? Jak sie normalnie pytam co chcesz – to nie odpisujesz. Sama prowokujesz bluzgi a później masz pretensje po chuj piszesz jak nic nie chcesz ?*
-Ciotka_samo_zUo!: *CeskySen Chyba jednak nie warto z Tobą o czymkolwiek rozmawiać.*
-CeskySen: *Ciotka_samo_zUo! Zadalem ci ku****wo pytanie : po chuj do mnie piszesz jak nic nie chcesz? jak nie potrafisz na to odpisać, to stul cipsko i nie pisz nic.*
-Ciotka_samo_zUo!: *CeskySen Na nic więcej nie zasługujesz.*
-CeskySen: *Ciotka_samo_zUo! chuj ci ku****wo w plecy bo w dupe to przyjemność.*

MOTYWY WYPOWIADANIA NEGATYWNYCH SŁÓW PRZEZ UŻYTKOWNIKÓW CZATU

Usiłując dowiedzieć się, jakie motywy kierują badanymi w celu używania niecenzuralnych słów na czacie internetowym zaprosiłem osiem osób na tzw. priv, aby bezpośrednio poznać, jaka jest przyczyna zamieszczania obraźliwych wyrażań. Biorąc pod uwagę okres przeprowadzonych badań 16 osób, z którymi próbowałem nawiązać konwersację na tzw. privie na postawione przeze mnie pytanie, dlaczego tak piszesz do innych osób? (używając wulgaryzmów) nie chciało już dalej kontynuować rozmowy. Najczęściej pojawiającymi się wówczas odpowiedziami były: *a co cię to obchodzi; co nie wolno mi* lub określenia wulgarne typu *chuj ci do tego*.

Z wypowiedzi osób, z którymi prowadziłem pisemny dialog wynika, iż najczęściej używają one niecenzuralnych słów z powodu:

- a) złego samopoczucia;
- b) z nudów; aby zobaczyć, co się będzie działo dalej na czacie;
- c) żeby być szybciej zauważonym przez inne osoby.

Wskaźnikiem świadczącym o występowaniu tego rodzaju motywów jest pojawianie się tego samego uczestnika czatu w pokoju nastolatki. Użytkownik pod nickiem *discorobaczek* kilkanaście razy ciągu godziny wychodził do pokoju czatowego na kilka minut, następnie po niedługiej konwersacji z innymi osobami opuszczał pokój, po czym znów się pojawiał.

Oto przykłady wypowiedzi:

Wybykam_laske: *nieraz laski same zaklikają*

Wybykam_laske: *jak widza taki nick zachęcający*

John12345: *a czemu tu na chacie tak akurat piszesz?*

misiek_serma: *bo chce znaleźć jakąś laskę.*

Motywy te wskazują, że respondenci szukają na czasie internetowym jakiejś przygody, rozrywki, kontaktu z drugim człowiekiem. Dla niektórych jest to po prostu szansa na polepszenie humoru, dla innych efektywny sposób spędzania czasu wolnego.

Analizując natomiast ogólne wypowiedzi innych uczestników czatu można przypuszczać, iż motywów używania wulgaryzmów może być więcej, np.:

- a) zdenerwowanie, wyładowanie negatywnych emocji;
- b) próba pokazania się w roli dorosłej osoby;

- c) poczucie pewności siebie, pokazanie, że jest się „panem” sytuacji;
- d) zbyt mały zasób poprawnego słownictwa.

Zaprezentowane motywy mogą świadczyć o tym, iż osoby korzystające z czatu próbują zwrócić na siebie uwagę. Czat internetowy daje im możliwość, poczucia atrakcyjności, dojrzałości chociaż przez kilka godzin przebywania w świecie wirtualnym. Warto zwrócić także uwagę na pewną właściwość samych motywów, gdyż wynikają one z potrzeb jednostki. Wskazując zatem na powyższe motywy, można przypuszczać, że kryją się za nimi jakieś niezrealizowane potrzeby badanych. Mogą być to potrzeby np. poczucia bliskości, akceptacji, przynależność.

PODSUMOWANIE

Badania pokazują, że kiedy decydujemy się na korzystanie z czatu, musimy brać pod uwagę fakt, iż pod naszym adresem mogą zostać skierowane różne wulgaryzmy, które możemy odebrać jako brak kultury językowej ze strony innych uczestników czatu. Społeczność internetowa kieruje się własnymi prawami, regułami i dla kogoś, kto jest nowicjuszem na czacie czy forum internetowym tego typu zwroty i wyrażenia będą miały wydzźwięk zdecydowanie negatywny, pozbawiony poprawności językowej.

Uczestnicy czatu są przekonani, że styl wypowiedzi tam panujący może być swobodny, luźny, poza normą językową. Czat zatem daje tę przestrzeń, w której każdy może wyrażać siebie w dowolny sposób, manifestować swoją niezależność, dojrzałość a wypowiedzane wulgaryzmy w tym przypadku stają się narzędziem ich realizacji.

Młodzież będąca na czacie sama decyduje o tym, co pisze, jak pisze i kto jest adresatem jej słów. W tym kontekście „rodzą się” jednak bardzo istotne pytania: czy mimo zrozumienia faktu, że język społeczności wirtualnej kieruje się własnymi zasadami, możemy obojętnie spoglądać na to, co dzieje się na czatach lub forach internetowych? Czy my jako pedagodzy, rodzice, nauczyciele nie mamy obowiązku dbać o dobro naszych wychowanków, aby zrozumieli, że rzeczywistość wirtualna (Internet) jest nie tylko źródłem wielu informacji, możliwości, ale także źródłem wielu zagrożeń i niebezpieczeństw? Czy przebywanie w rzeczywistości wirtualnej (np. czat internetowy) i używanie wulga-

ryzmów wobec innych osób przenosi się na rzeczywistość offline, np. szkoła, dom rodzinny? Są to problemy warte dalszej analizy.

Zaprezentowane wyniki badań posiadają swoje ograniczenia, ponieważ same nicki użytkowników nie dają nam do końca pewności, czy za nimi kryją się młodzi ludzie czy też nie. Wątpliwości może budzić także płęć użytkowników. Nick w większości przypadków nie wskazuje na to, jakiej płęci osoba znajduje się w rzeczywistości wirtualnej, choć to i tak należy uznać za zawodne kryterium. W tym miejscu warto podkreślić możliwe intencje osoby używającej wulgaryzmów. Niektórzy użytkownicy mogą na przykład świadomie używać nicków wskazujących np. na płęć męską, a w rzeczywistości może być to osoba płęci żeńskiej. Tego typu świadome zabiegi mogą być np. prowokacją do podjęcia wulgarnej rozmowy. Nie mamy zatem żadnej pewności, kto jest po drugiej stronie monitora i kim naprawdę jest w świecie offline.

BIBLIOGRAFIA

- B. Aouil, *Komunikowanie się w Internecie – narzędzia, specyfika i właściwości*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 30–33.
- M. Grochowski, *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*, PWN, Warszawa 2008.
- W. Heirman, M. Walrave, *Skutki cyberbullyingu – oskarżenie czy obrona technologii?*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 27–46.
- A. Lankamer, P. Ciborski, U. Minga, *Mobbing w szkolnictwie*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. z o.o., Gdańsk 2005.
- A. W. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.
- D. Olweus, *Mobbing. Fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?*, tłum. D. Jastrun, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, Warszawa 2007.
- A. Piekarska, *Czym jest mobbing?*, „Psychologia w Szkole” 2010, nr 2 (26), s. 49–60.
- K. Pytlakowska, J. Gomuła, *Zaczatowani*, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, Warszawa 2005.
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna – wirtualne ciosy, realne rany*, cz. 2, „Remedium” 2008, nr 10, s. 28–29.
- J. Pyżalski, *Bullying (mobbing) jako specyficzny typ agresji rówieśniczej*, „Poradnik Pedagoga Szkolnego: gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna” 2009, s. 1–8.
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna dzieci i młodzieży – różne wymiary zjawiska*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 12–26.

- Ł. Tomczyk, *Seniorzy w świecie nowych mediów*, „e-mentor” 2010, nr 4 (36), s. 52–61.
- Wielki słownik wyrazów obcych*, red. M. Bańko, PWN, Warszawa 2005
- Ł. Wojtasik, *Przemoc rówieśnicza z użyciem mediów elektronicznych – wprowadzenie do problematyki*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2009, nr 1 (26), s. 7–11.

**Nowe media – w stronę
rozwiązań praktycznych**

MAGDALENA SZPUNAR

AGH W KRAKOWIE

WEWNĘTRZNY IMPERATYW PISANIA. SPOŁECZNE ZNACZENIE I FUNKCJE BLOGÓW¹

Termin blog powstał z połączenia słów „web” oraz „log”. Technorati² definiuje blog jako rodzaj strony internetowej, zwykle prowadzonej przez jedną osobę, na której pojawiają się regularne wpisy – komentarze, opisy zdażeń, a także inne materiały, takie jak grafiki lub pliki wideo, często wyświetlane w odwrotnej kolejności chronologicznej³. Przy próbach opisu bloga często próbuje się dokonać jego klasyfikacji przyporządkowując go określone gatunkowi literackiemu. Badani najczęściej uważają, że blog jest formą zbliżoną do pamiętnika i dziennika, nieco rzadziej wskazują na podobieństwo do komentarza lub opowiadania⁴. Jak twierdzi Zbigniew Bauer, nie do końca słuszne jest porównywanie bloga do wszelkich form literatury autobiograficznej, pamiętnikarskiej i diarystycznej. Autor podkreśla, że dokumenty te powstawały „ku pamięci”, w jednym egzemplarzu, a pisanie pamiętnika czy dziennika było czynnością skrywaną, prawie intymną, dokonującą się z dala od spojrzeń innych⁵. Blogerzy przeciwnie, w wielu przypadkach chcą być czytani, dostrzegani i świadomie wystawiają swe opinie i przemyślenia pod publiczny

1 Tekst ten pierwotnie ukazał się w książce *Spoleczne konteksty nowych mediów* autorstwa Magdaleny Szpunar wydanej przez Wydawnictwo Adam Marszałek w 2011 roku. Przedruk za zgodą autorki i wydawnictwa.

2 Technorati to największy na świecie serwis agregujący blogi. Prowadzi on analizy blogów pisanych w 81 językach, w czerwcu 2008 na ankietę Technorati odpowiedzieli blogerzy z 66 krajów świata.

3 <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blogsphere> [dostęp: 12.08.2009].

4 A. Gumkowska, M. Maryl, P. Toczyński, *Blog to... blog. Blogi oczyma blogerów. Raport z badania jakościowego zrealizowanego przez Instytut Badań Literackich PAN i Gazeta.pl*, [w:] *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, red. D. Ulicka, WAIp, Warszawa, 2009, s. 299.

5 Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, Universitas, Kraków 2009, s. 313.

prężierz internetowej społeczności. Wielu nie prowadzi bloga dla siebie, a dla innych. Bauer wskazuje – „Owo »chcę, aby mnie widziano i aby o mnie widziano« organizuje bloga jako formę ekspresji”⁶.

Jak podaje największy na świecie serwis agregujący blogi, w 2008 roku na świecie istniały 133 miliony blogów, a codziennie publikowano na nich 900 tysięcy wpisów. Według Technorati jedynie 76 tysięcy blogów, a więc zaledwie 0,1% ogólnej liczby blogów stanowią blogi opiniotwórcze, a Authority⁷ powyżej 50⁸. W USA 12% internautów deklaruje prowadzenie bloga, co trzeci surfujący po sieci deklaruje ich czytanie (33%), z czego 11% czyta je codziennie. Częściej czytają blogi mężczyźni-internauci niż kobiety-internautki (48% vs 38%)⁹. W Polsce te odsetki są nieco niższe – 8% internautów i 4% ogółu dorosłych Polaków deklaruje prowadzenie bloga lub własnej strony internetowej. Częściej czytamy blogi o tematyce niezwiązanej z polityką (39%) niż blogi polityczne (21%)¹⁰.

Jak wskazuje Yochai Benkler, blogi dla wielu użytkowników „stały się formą dzienników osobistych, uaktualnianych mniej więcej codziennie, na użytek własny i może jeszcze dla bardzo małej grupy przyjaciół”¹¹. Myśląc blog warto sobie uświadomić, że przestał on być jedynie „zrewitalizowaną” formą diarystyki. Stwierdzenie, że blogi są bardzo zróżnicowane, jest dzisiaj truizmem. W sieci spotkać możemy zarówno infantylne blogi nastolatka określane pejoratywnie „blogaskami”, jak i poważne blogi korporacyjne, firmowe czy partii politycznych. Prowadzący blogi korporacyjne czy firmowe uzyskują wymierne zyski z prowadzenia bloga – awansują (11%), uzyskują większy wpływ na działania firmy (16%), są lepiej znani w środowisku firmowym (54%)¹². Blogi stały się doskonałą formą zwrócenia się do szerszego grona odbiorców i włączenia się w debatę publiczną¹³. Antonio Spadaro

6 Tamże, s. 314.

7 Technorati Authority oznacza liczbę blogów, które odsyłają (linkują) do danego bloga, w ciągu ostatnich sześciu miesięcy. Im większa liczba odsyłaczy, tym blog jest bardziej znany, szerzej oddziałujący i można go uznać za opiniotwórczy.

8 <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 6.08.2009].

9 A. Smith, *New numbers for blogging and blog readership*, 2008, <http://www.pewinternet.org/Commentary/2008/July/New-numbers-for-blogging-and-blog-readership.aspx> [dostęp: 10.08.2009].

10 M. Wenzel, *Korzystanie z Internetu*, Komunikat CBOS, BS/96/2009.

11 Y. Benkler, *Bogactwo sieci. Jak produkcja społeczna zmienia rynki i wolność*, WAIp, Warszawa 2008, s. 229.

12 <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blogsphere/the-what-and-why-of-blogging> [dostęp: 12.08.2009].

13 J. M. Zajac, K. Rakocy, A. Nowak, *Interaktywne, choć osobiste blogi i blogowanie a komunikacja z otoczeniem*, [w:] *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, dz. cyt., s. 219.

pisze: „Mając do dyspozycji tak elastyczne narzędzie wielu zaczyna pragnąć, by zaistnieć w sieci, zdobyć i osiągnąć tzw. pokój lub kącik, z którego można rozmawiać, jak ten w słynnym Hyde Parku w Londynie”¹⁴. Nie trzeba dzisiaj wychodzić na ulice z transparentem, by wykrzyzczyć swoje racje, wystarczy komputer z dostępem do Internetu. Jednocześnie dzięki sieci dużo łatwiej znaleźć tych, których dotyka taki sam problem jak nasz. Zwolennicy najbardziej ekscentrycznych poglądów i zainteresowań z łatwością znajdują w sieci swoich popieczników. Dzięki blogowi czy stronie internetowej teoretycznie może dotrzeć do nas każdy, chociaż by był oddalony tysiące kilometrów od nas.

Jan M. Zając wyróżnia pięć typów blogów¹⁵:

- blogi osobiste: pisane w celu zachowania doświadczeń i uczuć na przyszłość, a także samego wyrażania uczuć, treści dotyczą życia prywatnego autora;
- blogi zawodowe: pisane w celach zawodowych lub naukowych;
- blogi opisujące świat: pisane w celu wyrażania opinii;
- blogi związane z hobby;
- blogi relacyjne: pisane w celu podtrzymywania kontaktu z przyjaciółmi i znajomymi lub w celu nawiązania nowych kontaktów.

Typologia blogów zaproponowana przez Zająca nie oznacza jednak, że określony typ bloga nie może w sobie zawierać treści charakterystycznych dla innego typu. Kategorie te nie są bowiem rozłączne; bywa tak, że na blogu osobistym pojawiają się treści związane z życiem zawodowym, a blog związany z hobby pełnić może również funkcję relacyjną.

Z badań Technorati wynika, że co drugi bloger jest osobą w kategorii wiekowej 18–34 lata (13% ma 18–24 lata, zaś 36% 25–34 lata). Mężczyźni blogują dwa razy częściej niż kobiety (66% mężczyzn vs 34% kobiet). Mediana godzin spędzanych tygodniowo na blogowaniu wynosi 2 godziny¹⁶. W przypadku mężczyzn blogi mogą stać się drogą ujścia skrywanych emocji w życiu codziennym. Wielu mężczyzn w życiu offline niechętnie przyznaje się do problemów, porażek, trudności. Blog pozwala bez skrępowania mówić o emocjach, bez maski „twardziela”. Bywają blogi, które dla mężczyzn są jedyną

14 A. Spadaro, *Blog jako zjawisko kulturowe*, za: Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 315.

15 J. M. Zając, *Wprowadzenie*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, red. J. Zając, A. Kustra, P. Janczewski, T. Wierzbowska, Raport Blox i Gemius, s. 5. Źródło: http://pliki.gemius.pl/Raporty/2008/2008_Gemius_Blox.pl_Badanie_blogosfery.pdf [dostęp: 08.08.2013].

16 Za: <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 6.08.2009].

możliwością powiedzenia o swoim kłopotliwym i wstydlwym problemie, np. przemocy ze strony żony, problemach z alkoholem, nieradzeniu sobie z rolą ojca. Na blogu o tym wszystkim piszą bez kajdanów społecznej oceny i kategoryzacji. Polscy blogerzy najczęściej w ciągu tygodnia na blogowanie poświęcają 1–2 godziny (36%) lub mniej niż godzinę (35,7%), a nowe wpisy zamieszczają najczęściej rzadziej niż raz w tygodniu (29,9%) lub 3–6 razy w tygodniu (28%)¹⁷.

Co trzeci bloger prowadzi bloga około roku (33%) lub 2–3 lata (30%), co piąty bloger posiada 5–6 lat doświadczenia w pisaniu bloga (19%) lub prowadzi go krótko – poniżej 6 miesięcy (18%). Na blogach dominuje tekst (80%), fotografie (72%), obrazy inne niż fotografie, np. clip arty, grafiki (49%), rzadziej zamieszczane są tam pliki audio (30%) oraz wideo (15%)¹⁸. Blogi są dużo chętniej czytane przez samych blogerów (90%) niż przez innych internautów, którzy nie blogują (39%). Co drugi bloger deklaruje, że pisze sam dla siebie (52%), co trzeci uważa, że pisze dla swojej publiczności (32%), zaś 14% badanych deklaruje, że pisze zarówno dla siebie, jak i dla swojej publiczności¹⁹. Mimo deklaracji, że blog jest pisany wyłącznie dla siebie, trudno w to uwierzyć. Zdecydowana większość blogerów wykonuje działania mające na celu przyciągnięcie jak najszerzej publiczności do swojego bloga. Umieszczają odsyłacze do innych blogów na swoim blogu lub zostawiają na innych blogach komentarz z odnośnikiem do swojego bloga. Częste odwiedzanie innego bloga czy komentowanie postów na nim zamieszczanych powoduje, że bardzo szybko anonimowi blogerzy przestają być dla siebie nieznanymi i między nimi tworzą się więzi. Społeczność blogerów w wielu przypadkach wykazuje silną identyfikację z innymi blogującymi osobami, decyduje, kto staje się blogową gwiazdą, ale także potępia pewne zachowania na blogu, np. zarabianie na nim. Marta Olcoń-Kubicka pisze: „Po kilku tygodniach regularnego prowadzenia dziennika pojawiają się stali czytelnicy deklarujący się jako wielbiciele. Następuje wzajemne „odwiedzanie się” oraz nawiązuje się pierwsze uczucie sympatii. Autorzy z niecierpliwością czekają na komentarz tej osoby, która jest dla nich ważna”²⁰. Z. Bauer zauważa, że bloger zdaje się mówić do swojej publiczności: „Daj mi

17 A. Kustra, J. M. Zając, *Prowadzenie blogów*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, dz. cyt.

18 A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006.

19 Tamże.

20 M. Olcoń-Kubicka, *Blogi jako przejaw współczesnego trybalizmu*, [w:] *Społeczna przestrzeń Internetu*, red. D. Batorski, M. Marody, A. Nowak, SWPS, Warszawa 2006, s. 154.

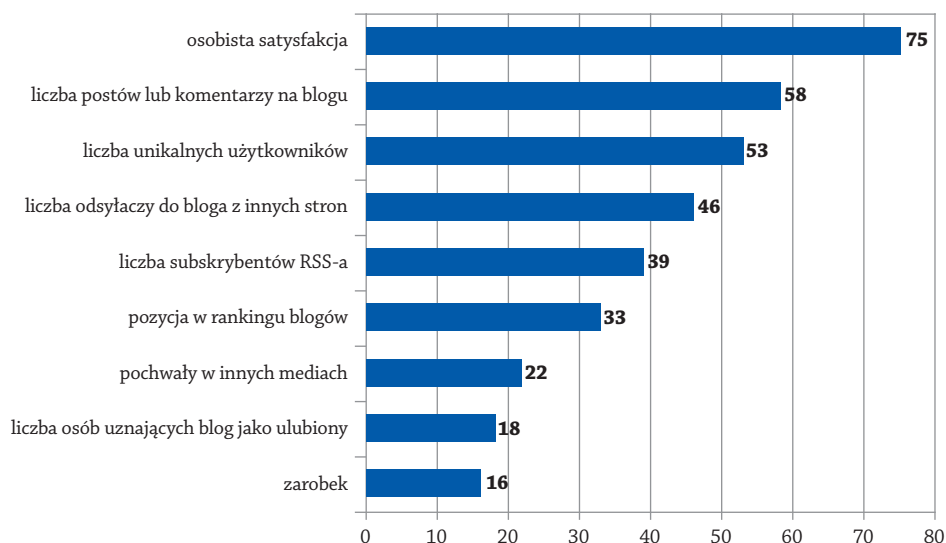
jeszcze poczucie, że zostałeś, poświadcz to, przyslij mi znak twojej obecności”²¹. Czytający czy komentujący bloga, chcąc zaznaczyć swoją obecność, chętnie zostawiają swoje wpisy w księdze gości. Na początku sam nick niewiele mówi autorowi bloga, z czasem jednak (szczególnie wtedy, gdy kontakt wychodzi poza środowisko online) autor bloga dokładnie wie, kim jest komentujący. Warto dodać, że blogerzy chociaż są świadomi, że spotkać ich mogą komentarze nieprzyjemne, słowa krytyki, a nawet obelgi, rzadko decydują się, by zablokować możliwość komentowania.

O tym, że blogujemy tak naprawdę nie dla siebie, a dla innych, świadczą również badania Technorati. Co prawda 75% blogerów sukces swojego bloga mierzy osobistą satysfakcją, ale co drugi liczbą blogów i komentarzy, jakie inni pozostawiają na blogu (58%) oraz liczbą unikalnych odwiedzin bloga (53%). Równie ważkie znaczenie dla osobistej satysfakcji blogera ma liczba linków na innych stronach WWW, które prowadzą do bloga (46%). Z badań Technorati wynika, że mediana linków w blogrollu wynosi 10, zaś mediana blogów, które prowadzą (linkują) do bloga badanej osoby wynosi 13. Dla badanych źródłem sukcesu bloga jest także liczba osób subskrybujących RSS-a (39%), pozycja w rankingu Technorati (33%), pochwały otrzymywane ze strony innych mediów (22%), liczba osób, dla których blog jest „ulubionym” (18%). Najmniej ważną dla blogerów miarą sukcesu bloga jest osiągnięty dzięki niemu dochód (16%)²². W środowisku blogerów, jak w każdej przestrzeni życia społecznego, istnieje hierarchia – „są postaci obnoszące dumnie epitet „ikony” blogu, „ojcowie założyciele” tego sposobu istnienia w sieci. Są też zwyczajni, przeciętni obywatele tego wirtualnego państewka i są debiutanci, którzy marzą o legendzie pierwszych i robią wszystko, by się wybić”²³. Hierarchia jest bardzo wyraźna i łatwo zauważalna. Gwiazdy blogosfery mogą sobie pozwolić na ignorowanie i kontestowanie wszystkich i wszystkiego. Zwykli użytkownicy chętnie powołują się na znanych blogerów, z reguły zgadzają się z ich opiniami czy umieszczają linki do ich bloga w blogrollu.

21 Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 316.

22 Za: <http://technorati.com/blogging> Za: <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 6.08.2009].

23 Z. Bauer, dz. cyt., s. 318.

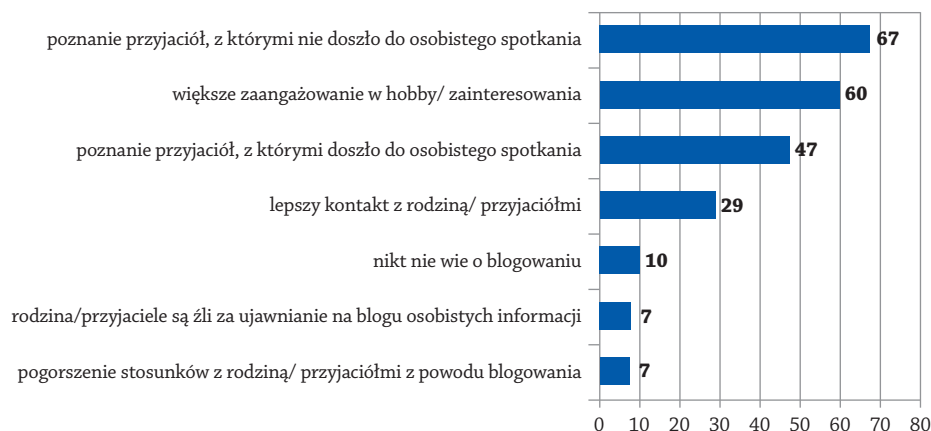
WYKRES 1. Sposoby „mierzenia” sukcesu bloga [N=1000]

Źródło: opracowanie własne, na podstawie: <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 6.08.2009]

Społeczną rolę blogów potwierdzają również inne wyniki badań przeprowadzonych przez Technorati. Wynika z nich, że aż 2/3 badanych twierdzi, że dzięki blogowaniu poznało przyjaciół (z którymi nie spotkali się osobiście) (67%), 60% deklaruje, że bardziej się zaangażowało w swoje hobby dzięki blogowaniu, zaś 47% ankietowanych uważa, że dzięki swojemu blogowi poznało przyjaciół, z którymi spotkało się osobiście. Co trzeci bloger deklaruje, że dzięki blogowi przyjaciele i rodzina mogą utrzymywać z nim lepszy kontakt (29%). Jedynie 10% piszących deklaruje, że przyjaciele i znajomi nie wiedzą, że prowadzi on bloga, a 7% twierdzi, że przyjaciele i rodzina odczuwają złość za ujawnianie na blogu osobistych informacji, co prowadzi do pogorszenia relacji z nimi (7%)²⁴.

²⁴ Za: <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blogsphere/the-what-and-why-of-blogging/> [dostęp: 6.08.2009].

WYKRES 2. Wpływ blogowania na życie osobiste [N=1000]



Źródło: opracowanie własne, na podstawie: <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blogsphere/the-what-and-why-of-blogging/> [dostęp: 10.08.2009]

Co drugi bloger wierzy, że czytelnicy jego bloga to osoby, które zna osobiście (49%), a co trzeci uważa, że większość czytelników jego bloga stanowią osoby, których nigdy nie spotkał, 14% twierdzi, że są to osoby zarówno znajome, jak i nieznanne²⁵. Oczywiście osobną kwestią jest tutaj rozważanie, czy dany bloger chce być zidentyfikowany czy też nie. Czasem, gdy publikuje on niepopularne, dyskredytujące kogoś czy po prostu intymne informacje, świadomie ukrywa swoją tożsamość, nie chcąc być rozpoznany. Inni blogerzy świadomie podają swoje dane personalne chcąc budować swój prestiż w środowisku online. Z badań Technorati wynika, że dla co trzeciego blogera ukrywanie tożsamości jest ważne (12% uważa, że *bardzo ważne*, a 20%, że *ważne*). Niemal co drugi bloger woli pozostać anonimowy, bowiem nie chce narażać rodziny czy przyjaciół na ewentualnie przykrości wynikłe z treści publikowanych na blogu (44%), a co piąty bloger obawia się, że przyjaciele lub rodzina, ale także pracodawca, mogliby nie zaakceptować zawartości blogu (22%)²⁶.

Analizując blogi rzeczywiście można zgodzić się ze słowami Andrew Keena, który wskazuje, że blogerzy „sami dla siebie stanowią źródło informacji,

25 A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006. Za: http://www.pewtrusts.org/uploadedFiles/wwwpewtrustsorg/Reports/Society_and_the_Internet/PIP_Bloggers_071906.pdf.

26 Za: <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blogsphere/the-what-and-why-of-blogging/>.

i których celem nie jest przekazywanie informacji, a jedynie rozpowszechnianie plotek, nagłaśnianie skandali politycznych, publikowanie krępujących zdjęć znanych osób oraz tworzenie artykułów na wymyślone tematy²⁷. Co drugi amerykański bloger uzyskuje informacje właśnie z innych blogów (47%), jednocześnie 28% badanych przyznaje, że nigdy nie weryfikuje publikowanych informacji, 50% nigdy nie prosi o zgodę na opublikowanie materiałów objętych prawem autorskim, 38% nigdy nie wykonuje korekt opublikowanych przez siebie postów, a 27% ankietowanych nigdy nie decyduje się na podawanie oryginalnych źródeł publikowanych przez siebie informacji²⁸. Z pewnością więc informacji publikowanych na blogach nie można przyjmować bezkrytycznie i bezrefleksyjnie. Blogerzy często dublują informacje prezentowane przez media mainstreamowe, podając je w nieco atrakcyjniejszej formie. Zgodzić się można również z tezą, że środowisko blogerów w wielu przypadkach samo dla siebie staje się źródłem informacji „dusząc się we własnym sosie”²⁹. Z. Łęski i Z. Wieczorek społeczność blogerów określają mianem „blogosfery”. Autorzy podkreślają, że może istnieć sytuacja, gdzie blogujący funkcjonują w hermetycznym świecie blogów swoich i znajomych, oceniając świat wyłącznie na podstawie informacji dostarczanych przez inne blogi, nie mając potrzeby weryfikacji zamieszczanych tam wiadomości³⁰. Zjawisko to A. Keen określa jako cyfrowy narcyzm, twierdząc, iż prowadzimy rozmowy jedynie z osobami takimi samymi, jak my³¹. „Zaprzyjaźnieni” blogerzy tworzą kółko wzajemnej adoracji, chwając (lub ganiąc) posty zamieszczane przez autorów polecanych blogów. Badanie polskiej blogosfery potwierdza mechanizm wzajemnego oddziaływania na siebie autorów blogów. Autorzy blogów, którzy otrzymują wiele komentarzy, sami są aktywni w tym względzie – komentowanie blogów innych osób, zachęca do komentowania bloga autora, a osoby, których wpisy są częściej komentowane, również odwziewają się komentarzami³², co ułatwiają mechanizmy blogowe. Zasada *do ut des* (łac. daję abyś dawał) znajduje tutaj swoją egzemplifikację. Obdarzenie kogoś komentarzem jest jak niepisany kontrakt – chwałę ciebie i to, co masz do powiedzenia – ty odwziewasz mi

27 A. Keen, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, WAiP, Warszawa, 2007, s. 62.

28 A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006.

29 Zob. M. Szpunar, *Dziennikarstwo obywatelskie w dobie Internetu*, [w:] *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych*, red. K. Grysa, WSH, Kielce 2008, s. 148.

30 Z. Łęski, Z. Wieczorek, *Blogosfera czy „blogosfera” – słów kilka o naturalnej sztuczności blogów*, [w:] *Oblicza Internetu. Architektura komunikacyjna Sieci*, red. M. Sokołowski, Elbląg 2007, s. 288.

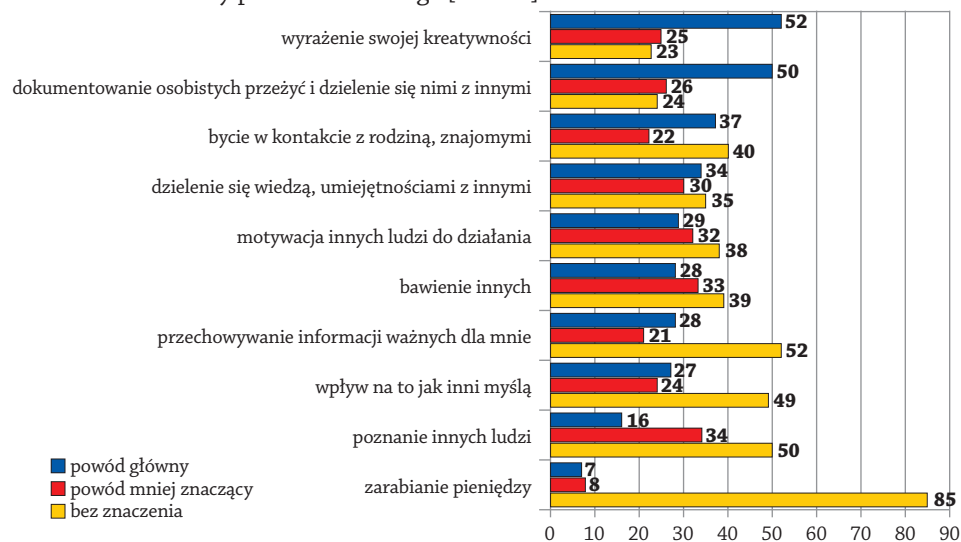
31 A. Keen, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, dz. cyt., s. 68.

32 J. Zajac, *Blogowanie a relacje społeczne*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, dz. cyt., s. 18.

się tym samym. Tworzy to więź między blogerami, którzy obdarzają się pozytywnym słowem³³.

Z badań społeczności blogerów prowadzonych przez A. Lenhart i S. Fox wynika, że najczęstszym powodem prowadzenie bloga jest chęć wyrażania swojej kreatywności (52%), dokumentowanie osobistych przeżyć i dzielenie się nimi z innymi (50%), chęć bycia w kontakcie z rodziną i znajomymi (37%) oraz dzielenie się wiedzą i umiejętnościami z innymi (34%). Dla blogerów nie ma znaczenia fakt, że mogą na swoim blogu zarabiać (85%)³⁴. Warto dodać, że w wielu przypadkach blogerzy mają kłopot z odpowiedzią na pytanie, w jakim celu założyli bloga³⁵. Nierzadko argumentem próbującym wyjaśnić potrzebę pisania blogów, jest sama możliwość pisania³⁶. Wydaje się jednak, że taka argumentacja jest niewystarczająca. Nie tylko dostęp do Internetu czy łatwość blogowania decydują o tym, czy ktoś podejmie się pisania bloga, czy też nie.

WYKRES 3. Powody prowadzenia bloga [N=233]



Źródło: opracowanie własne, na podstawie: A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006.

³³ Zob. M. Szpunar, *Dziennikarstwo obywatelskie w dobie Internetu*, [w:] *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych*, dz. cyt., s. 148.

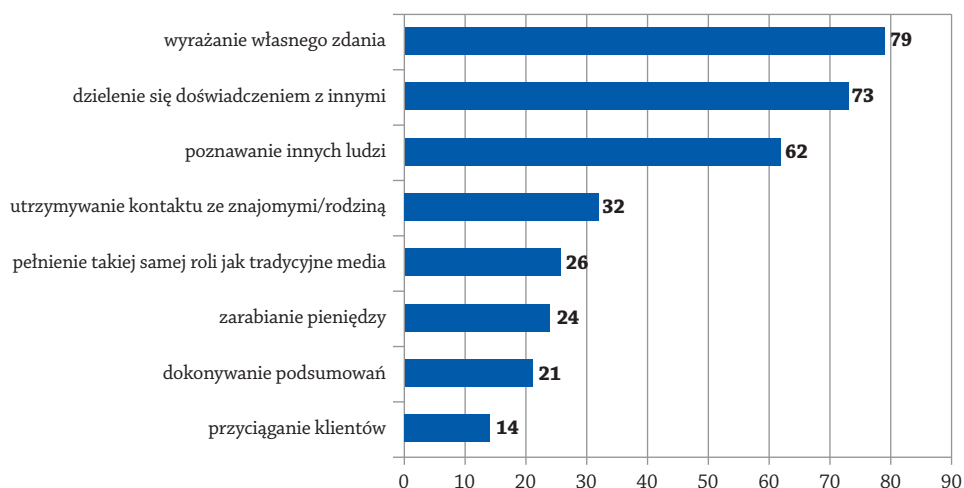
³⁴ A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006.

³⁵ M. Olcoń-Kubicka, *Blogi jako przejaw współczesnego trybalizmu*, [w:] *Spółeczna przestrzeń Internetu*, dz. cyt., s. 154.

³⁶ Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 312.

Nieco inne motywy blogowania podają badani blogerzy przez Technorati. Największy odsetek z nich bloguje, by wyrazić swoje zdanie w obszarach swoich zainteresowań (79%), nieco mniejszy odsetek badanych bloguje, by dzielić się doświadczeniami z innymi (73%), 2/3 ankietowanych chce poznawać myślących ludzi (62%), a co trzeci uważa, że blog pozwala pozostać w kontakcie z przyjaciółmi i archiwizować życie rodzinne (32%). Co czwarty bloger chce pełnić informować analogicznie jak tradycyjne media (26%), a niemal taki sam odsetek badanych traktuje blogowanie jako dodatkową formę dochodu (24%). Co piąty bloger traktuje swój „wirtualny pamiętnik” jako formę podsumowania życiowych doświadczeń, a 14% dzięki blogowi chce przyciągnąć do siebie klientów³⁷.

WYKRES 4. Przyczyny prowadzenia bloga [N=1000]



Źródło: opracowanie własne, na podstawie: <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 6.08.2009]

Podobne motywacje do prowadzenia bloga przejawiają polscy blogerzy. Dla rodzimych blogerów najistotniejsze jest wyrażanie uczuć, emocji (65%), wyrażanie opinii (64%), zachowanie pomysłów, uczuć, doświadczeń na przyszłość (60%), zainteresowania, hobby (49%). Mniej istotnym czynnikiem składającym do blogowania jest nawiązywanie nowych kontaktów (28%), podtrzy-

37 Za: <http://technorati.com/blogging> [dostęp: 06.08.2009].

mywanie istniejących kontaktów (27%), kwestie naukowe, edukacyjne (14%) oraz kwestie zawodowe (13%)³⁸. Również i Marta Olcoń-Kubicka potwierdza, że najczęściej akcentowaną i wysoko cenioną zaletą prowadzenia bloga jest wyładowywanie swoich emocji. Jak zauważa autorka, blogerzy traktują blog jak swoisty „wentyl bezpieczeństwa”. Blogerzy zwracają również uwagę na terapeutyczną funkcję bloga, ale także traktuje się go jako ucieczkę przed samotnością, szansę na nawiązanie kontaktów towarzyskich czy po prostu sposób na spędzanie wolnego czasu³⁹.

Stwierdzenie, że blogi są niezwykle zróżnicowane, jest truizmem. Próbując odpowiedzieć na pytanie, na czym to zróżnicowanie polega, postanowiłam przeanalizować blogi i spróbować poddać je klasyfikacji. W tym celu zanalizowałam 80 blogów w jednym z najpopularniejszych serwisów blogowych w Polsce – blog.onet.pl, w okresie 1.07.2009 – 31.07.2009. Na dzień 9.09.2009 w serwisie tym prowadzonych było niemal 1,5 mln blogów, na których opublikowano ponad 15 mln postów i pozostawiono ponad 72 mln komentarzy. Analizie poddano 80 losowo wybranych blogów spośród 100 najchętniej czytanych, komentowanych i pisanych w serwisie (co w sumie daje 300 blogów, choć czasem w kilku kategoriach znajdują się te same blogi, tj. najchętniej czytane bywają jednocześnie najchętniej komentowanymi). Zanim przedstawię propozycję typologii blogów, warto podkreślić, jak wiele informacji o aktywności blogera dostarczają same narzędzia blogowe. Na większości blogów widnieje bowiem data, a czasem i godzina wpisu. Możemy więc wywnioskować, czy autor jest raczej nocnym markiem czy typem skowronka, czy bloguje okresowo czy też regularnie. Jakie tematy poruszają go najbardziej, jakie miewa problemy i jak reaguje na komentarze innych. Wystarczy więc tak naprawdę kilka minut spędzonych na danym blogu, by wiele powiedzieć o jego autorze. Najwięcej jednak o blogującym wiedzą jego stali czytelnicy i to ci, z którymi dodatkowo bloger wchodzi w interakcje – umożliwia komentowanie swoich postów i dodatkowo na te komentarze odpowiada. Nawet blogi fanowskie czy profesjonalne, na których autor rzadko pozwala sobie na „wycieczki” w sfery prywatne, wiele potrafią powiedzieć o ich autorze.

38 A. Kustra, J. M. Zając, *Prowadzenie blogów*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, dz. cyt., s. 7.

39 M. Olcoń-Kubicka, *Blogi jako przejaw współczesnego trybalizmu*, [w:] *Spółeczna przestrzeń Internetu*, red. D. Batorski, M. Marody, A. Nowak, dz. cyt., s. 154.

W wyniku analiz wyróżniono cztery podstawowe typy blogów: intymne dzienniki osobiste, blogaski, blogi fanowskie i blogi profesjonalne. Chciałabym podkreślić, że czasem zdarza się tak, że bloga trudno definiować i zaliczyć go można do więcej niż jednej kategorii.

TABELA 1. Typologia blogów [N = 80]

	INTYMNY DZIENNIK OSOBISTY	BLOGASEK	BLOG FANOWSKI	BLOG PROFE- SJONALNY
TYP WYPOWIEDZI	wypowiedzi nie zawierające treści oficjalnych	wypowiedzi dotyczące codziennego życia blogera	wypowiedzi ukazujące jedną stronę tożsamości blogera	wypowiedzi nie zawierające osobistych odniesień
AUTOR	anonimowy	najczęściej używający nicka	najczęściej używający imienia i nazwiska	najczęściej używający imienia i nazwiska
PUBLICZNOŚĆ BLOGA	nieznajomi lub bardzo bliscy znajomi	znajomi	nieznajomi zainteresowani konkretną tematyką	nieznajomi
ZEWNEŹRZNE ODNOŚNIKI PROWADZĄCE DO BLOGA	kilka	kilka	wiele	bardzo dużo
TYP BLOGA	dziennik osobisty	blog nastolatka	blog fanowski	blog firmowy, dziennikarski, obywatelski, blog polityczny

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych

Typ I bloga możemy określić jako *intymny dziennik osobisty*. Autorom takich blogów najczęściej zależy na anonimowości, blogujący posługują się tutaj najczęściej nickiem, nie chcą być identyfikowani, piszą po to, by wyrzucić z siebie różne emocje, a blog pełni swoistą formę *katharsis*. Do kategorii tej

możemy zaliczyć blogi w których opisywana jest przemoc domowa (agresja wobec członków rodziny, uzależnienia, wykorzystywanie seksualne dzieci), patologiczne zachowania przejawiane w środowisku pracy, ale także nietypowe preferencje seksualne czy inne „grzeszne myśli”. W wielu przypadkach – szczególnie dla osób młodocianych – blog staje się formą rozpaczliwego wołania o pomoc, choć z reguły skazanego na porażkę, bowiem jeśli blog jest niepopularny, a autorowi świadomie nie zależy na rozgłosie, bo obawia się identyfikacji, pomoc z reguły znikąd nie przychodzi. Publiczność takiego bloga przypomina anonimową mgławicę. Czasem swoistą formę terapii pełnią wypowiedzi samych czytelników bloga. Swoimi komentarzami starają się wesprzeć blogera i złagodzić stres i traumę wywołaną niejednokrotnie niezwykle bolesnymi i tragicznymi wydarzeniami. Bywa, że internauci decydują się na realną formę pomocy, wpłacając pieniądze matce z kilkorgiem dzieci, która odeszła od męża, który przez wiele lat stosował wobec rodziny przemoc. Ból i rozterki egzystencjalne, trudności dnia codziennego są wpisane w intymne dzienniki osobiste, które pomagają przetrwać autorom trudne momenty życia.

Zupełnie inną kategorią są blogi opisujące co prawda codzienne życie, ale raczej jego mało refleksyjną stronę. Prowadzone są z reguły przez nastolatki przeżywające nieszczęśliwe miłości, frustrujące się niemożnością zakupu drogiego gadżetu lub ubrania, wulgarnie wypowiadające się na temat seksualności, gnębiących nauczycieli i nic nierozumiejących rodziców. Infantylnosc i poziom dyskursu na tych blogach razi wielu blogerów, stąd bywają one pejoratywnie określane jako *blogaski*. Publiczność takiego bloga z reguły ogranicza się do kręgu znajomych, którzy zostawiają przemiłe „komcie”⁴⁰. Modelowy blogasek powinien być różowy, błyszczący i krzykliwy. Obowiązkowym elementem są zdjęcia gwiazd popkultury. Słowa A. Spadaro doskonale oddają specyfikę *blogasków*: „Pamiętnikarska przestrzeń blogu pozwala na otwarcie się o dużym stopniu wiarygodności. Z drugiej strony zostaje wystawiona na nieograniczoną spontaniczność pozbawioną przyzwoitości, która może wywierać zły wpływ swą trywialnością”⁴¹.

Zupełnie inną kategorią od *blogasków* są *blogi fanowskie*. Prowadzone są przez pasjonatów danego zagadnienia. Znaleźć na nich można wiele

40 Coraz częściej komentarze na blogach czy serwisach społecznościowych określa się jako „komcie”. To pejoratywnie określenie komentarzy zwraca uwagę na ich nieszczerść, fałszywy zachwyty, przesadne gloryfikowanie autora bloga czy właściciela profilu w serwisie społecznościowym.

41 A. Spadaro, *Blog jako zjawisko kulturowe*, za: Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 316.

fachowych i interesujących informacji, a także wziąć udział w rzeczowej dyskusji. Prowadzący blogi fanowskie świadomie rezygnują z anonimowości, by ich pozycja w sieci była czytelna. Prowadzący takie blogi chętnie dzielą się wiedzą, informacjami, ale także proszą swoich czytelników o pomoc. Jak słusznie zauważa Y. Benkler blog nie jest pojedynczą, skończoną wypowiedzią, jest raczej zapisem moderowanej wymiany poglądów, dialogiem, bowiem większość blogerów dopuszcza publikowanie komentarzy i na te komentarze odpowiada⁴². Przez wielu czytelników blogi fanowskie określane są jako bardzo wartościowe, szczególnie wtedy, gdy autor zajmuje się rzadko podejmowanym w oficjalnym dyskursie i mało znanym zagadnieniem. Blogerzy prowadzący blogi fanowskie w wypowiedziach na blogu nie poruszają tematów osobistych, z reguły ograniczają się jedynie do przedmiotu swojego zainteresowania. Czasem zdarza się tak, że blog uznawany za blog fanowski, z pasją autora nie ma nic wspólnego, a jedynie stanowi zawoalowaną formę reklamy. Coraz częściej blogi fanowskie są po prostu flogami, czyli fałszywymi blogami, gdzie flogerzy udający niezależnych komentatorów, opłacani są przez firmy⁴³. Wierzmy, że czytamy niezależną opinię konsumenta/ klienta/ użytkownika, a okazuje się, że nasz „niezależny” bloger jest po prostu opłacany przez firmę, by chwalić jej produkty czy usługi. Czasem flogerzy posuwają się nawet do dyskredytowania konkurencji, byleby reklamowana przez nich firma wypadła lepiej na tle konkurencji.

Nieco inną kategorią blogów są *blogi profesjonalne*. Do tej kategorii zaliczyć możemy blogi obywatelskie, polityczne czy firmowe. Blogi te nie zawierają osobistych odniesień do życia autora lub autorów. Prezentują na przykład życie firmy „od kuchni”, czy mają za zadanie „zmiękczyć” wizerunek danej osoby, jak to ma miejsce w przypadku blogów politycznych. Osoba prowadząca bloga jest łatwo identyfikowalna. Z reguły podane jest jej imię i nazwisko, stanowisko w firmie, przebieg kariery zawodowej, osiągnięcia. Afiliacja firmowa pozwala zwiększać reputację blogera i często sprawia, że bardziej ufamy informacjom publikowanym na takim blogu. Z. Bauer pisze: „Zjawisko blogowania wśród dziennikarzy, i to o bardzo znanych nazwiskach (...) staje się zjawiskiem powszechnym i budzącym zaniepokojenie, zwłaszcza wówczas, gdy takie dziennikarskie blogi nie są częścią internetowego serwisu danego medium, wtedy (...) można mówić nie tylko o blogu, ile po prostu o interaktywnym

42 Y. Benkler, *Bogactwo sieci. Jak produkcja społeczna zmienia rynki i wolność*, dz. cyt., s. 230.

43 A. Keen, *Kult amatora. Jak internet niszczy kulturę*, WAIp, Warszawa 2007, s. 92.

komentarzu, felietonie czy publicystyce”⁴⁴. Rzeczywiście jeśli bloger-dziennikarz odłącza się od oficjalnych treści prezentowanych w jego tytule, neguje poczynania kolegów ze swojego tytułu czy prezentuje poglądy niekoniecznie zbieżne z linią pisma i stanowiskiem redakcji, rzeczywiście jego blogowanie może być postrzegane jako zagrażające. Jednocześnie, jak dowodzi Bauer, jeśli blog jest popularny, sprzyja to promocji tytułu – okazuje się, że im wyższy jest nakład dziennika, tym więcej blogów prowadzą związani z nim dziennikarze⁴⁵. Dla dziennikarza blog jest doskonałą formą konfrontacji jego poglądów z opiniami czytelników. Szybko i sprawnie może uzyskać opinie na temat tekstu, a także internauci mogą stanowić dla niego cenny zasób informacji.

Choć wieszczono już śmierć blogów i blogosfery, jak na razie nic nie zapowiada tak dramatycznego zakończenia elektronicznych zapisków. Jedni blogerzy rezygnują z prowadzenia swoich „pamiętników”, szybko jednak ich miejsce zajmują internetowi nowicjusze (bynajmniej nie mam na myśli tutaj wieku korzystających), których fascynuje możliwość anonimowego publikowania w sieci. Blogi w wielu przypadkach stają się bardzo ważną częścią osobistego życia, formą spędzania czasu wolnego, czasem stają się desperacką formą wołania o pomoc. Nawet blogaski, negatywnie postrzegane w społeczności blogerów, są dla ich autorów istotną częścią tożsamości, burzliwego procesu dojrzewania, sposobem na poznawanie siebie i innych. Choć ewolucji ulegać mogą platformy blogowe, wewnętrzny imperatyw pisania wielu blogerów będzie powodował, że potrzeba dzielenia się z innymi spostrzeżeniami, znajdować będzie swoje ujście właśnie w środowisku online. Środowisku, które zapewni im anonimowość i uwolni od krytycznych sądów.

BIBLIOGRAFIA:

- Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, Universitas, Kraków 2009, s. 313.
- Y. Benkler, *Bogactwo sieci. Jak produkcja społeczna zmienia rynki i wolność*, WAIp, Warszawa 2008, s. 229.
- A. Gumkowska, M. Maryl, P. Toczyński, *Blog to... blog. Blogi oczyma blogerów. Raport z badania jakościowego zrealizowanego przez Instytut Badań Literackich PAN i Gazeta.pl*, [w:] *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, red. D. Ulicka, WAIp, Warszawa, 2009, s. 299.

44 Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 323.

45 Tamże, s. 324.

- A. Keen, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, WAIp, Warszawa, 2007, s. 62.
- J. M. Zając, A. Kustra, P.S.M. Janczewski, T. Wierzbowska, *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów, raport z badania ankietowego przeprowadzonego przez Blox i Gemius*, s. 5.
- A. Lenhart, S. Fox, *A portrait of the internet's new storytellers*, Pew Internet & American Life Project, 2006.
- Z. Łęski, Z. Wieczorek, *Blogosfera czy „blogosfera” – słów kilka o naturalnej sztuczności blogów*, [w:] *Oblicza Internetu. Architektura komunikacyjna Sieci*, red. M. Sokołowski, Elbląg 2007, s. 288.
- M. Olcoń-Kubicka, *Blogi jako przejaw współczesnego trybalizmu*, [w:] *Społeczna przestrzeń Internetu*, red. D. Batorski, M. Marody, A. Nowak, SWPS, Warszawa 2006, s. 154.
- A. Smith, *New numbers for blogging and blog readership*, 2008, <http://www.pewinternet.org/Commentary/2008/July/New-numbers-for-blogging-and-blog-readership.aspx> [dostęp: 10.08.2009].
- A. Spadaro, *Blog jako zjawisko kulturowe*, za: Z. Bauer, *Dziennikarstwo wobec nowych mediów. Historia, teoria, praktyka*, dz. cyt., s. 315.
- M. Szpunar, *Dziennikarstwo obywatelskie w dobie Internetu*, [w:] *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych*, dz. cyt., s. 148.
- M. Wenzel, *Korzystanie z Internetu*, Komunikat CBOS, BS/96/2009.
- J. M. Zając, *Wprowadzenie*, [w:], *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, red. J. Zając, A. Kustra, P. Janczewski, T. Wierzbowska, Raport Blox i Gemius
- red. J. Zając, Zając, *Prowadzenie blogów*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, red. J. Zając, A. Kustra, P. Janczewski, T. Wierzbowska, Raport Blox i Gemius, s. 7.
- J. M. Zając, K. Rakocy, A. Nowak, *Interaktywne, choć osobiste blogi i blogowanie a komunikacja z otoczeniem*, [w:] *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, red. D. Ulicka, s. 219.
- J. Zając, *Blogowanie a relacje społeczne*, [w:] *Motywacje, zachowania i poglądy autorów i czytelników blogów*, red. J. Zając, A. Kustra, P. Janczewski, T. Wierzbowska, Raport Blox i Gemius, s. 18.

MARCIN MICHAŁOWSKI

INSTYTUT MEDYCYNY PRACY W ŁODZI

FORA DYSKUSYJNE JAKO PRZYKŁAD SPOŁECZNOŚCI INTERNETOWEJ ORAZ ICH ROLA W KSZTAŁTOWANIU I ROZWOJU ZAINTERESOWAŃ MŁODZIEŻY

W obecnych czasach dostęp do Internetu jest już niemal w każdym domu. Korzystają z niego prawie wszyscy, a najmłodsze pokolenie traktuje go jako drugą, pełnoprawną rzeczywistość, wręcz jako nieodłączny element swojego życia, w którym nawiązują nowe znajomości, poszukują informacji czy rozwijają swoje zainteresowania i umiejętności. Często do tego celu wykorzystywane są fora internetowe, które traktują już praktycznie o każdym aspekcie naszego życia.

Niniejszy artykuł obejmuje prezentację wybranych forów internetowych oraz stanowi próbę oceny ich przydatności w kontekście zdobywania i poszerzania wiedzy związanej z zainteresowaniami ich użytkowników.

CZYM JEST SPOŁECZNOŚĆ INTERNETOWA? – CHARAKTERYSTYKA ZJAWISKA

Zanim szerzej zajmę się zagadnieniem forów internetowych, będących rodzajem grup dyskusyjnych oraz ustaleniem tego, jaką rolę mogą one odgrywać w rozwoju zainteresowań wśród ich użytkowników, chciałbym omówić w pierwszej kolejności czym jest społeczność wirtualna. Jest to o tyle istotne, gdyż jest ona ważnym elementem forów internetowych i to jej uformowanie się tworzy ich klimat, który niejednokrotnie decyduje o tym, że użytkownicy chętniej zaglądadają na niektóre z nich, innych zaś unikają. Aby zrozumieć, czym jest społeczność wirtualna, należy w pierwszej kolejności zdefiniować pojęcie samej społeczności. W *Małym słowniku języka polskiego* można znaleźć definicję, która

utożsamia społeczność z pojęciem społeczeństwa i przedstawia ją jako „ogół ludzi pozostających we wzajemnych stosunkach wynikających z podobieństw warunków życia, podziału pracy, praw, postępowania itp.”¹

Natomiast jeśli chodzi o społeczności wirtualne to niekiedy definiowane są one jako „społeczne agregacje pojawiające się podczas odpowiednio długo trwających rozmów, którym towarzyszą emocje będące podstawą formowania się osobistych relacji”². Inna koncepcja natomiast przedstawia je jako niematerialne społeczności powstałe na płaszczyźnie wspólnych zainteresowań³. Definicje te świadczą o powiązaniach, jakie powstają między kształtującymi się więziami a wspólnymi zainteresowaniami użytkowników sieci.

Rozpatrując pojęcie społeczności wirtualnej jedynie przez pryzmat wyżej zaprezentowanych definicji można uznać, że nie różni się ona niczym od społeczności znanych ze świata offline. Jednak Mark Smith wyróżnił pięć cech, które charakteryzują społeczności wirtualne i jednocześnie, w jego przekonaniu, są niemożliwymi do spełnienia w świecie offline. Cechy te to:

- **aprzestrzenność** – kontakty, a co za tym idzie formowanie się społeczności nie jest niczym ograniczone, społeczności mogą tworzyć ludzie z różnych zakątków świata;
- **asynchroniczność** – komunikacja w wirtualnej przestrzeni nie musi odbywać się w czasie rzeczywistym, porozumiewanie się między członkami społeczności internetowych może odbywać się z pewnym opóźnieniem czasowym;
- **acielesność** – w społecznościach internetowych najważniejszy jest tekst – mimika, ubiór, dykcja, gesty są praktycznie nieobecne;
- **astygmatyczność** – proces stygmatyzacji w cyberprzestrzeni jest, zdaniem autora, nieobecny, a cechy takie jak rasa, płeć, wygląd fizyczny nie mają znaczenia podczas komunikacji;
- **anonimowość** – komunikacja w internecie, zdaniem autora może być całkowicie anonimowa⁴.

1 *Mały Słownik Języka Polskiego*, red. E. Sobol, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 870.

2 H. Rheingold, *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*, [za:] M. Szpunar, *Społeczności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, [w:] „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2, s. 107.

3 G. Bugliarello, *Telecommunities: The next Civilization*, „The Futurist” 1997, nr 31, s. 31.

4 M. Smith, *Voices from the Well: The Logic of the Virtual Common*, <http://www.sscnet.ucla.edu/soc/csoc/papers/voices/Voices.html> [dostęp: 15.12.2011].

Cechy przedstawione powyżej należy, jednak uzupełnić o pewien komentarz. Asynchroniczność, o której tu mowa, z powodzeniem dałoby się dostrzec w społecznościach offline. Mam tu na myśli w głównej mierze takie sytuacje jak pisanie listów czy chociażby prozaiczne przekazywanie sobie wiadomości poprzez krótkie informacje zapisane na karteczkach i zostawione np. na lodówce. Trzeba jednak podkreślić, że w sieci asynchroniczność jako cecha komunikacji występuje na nieporównywalnie większą skalę. Biorąc pod uwagę, jak bardzo zmienił się Internet od czasu sformułowania tych cech, należy również omówić zjawisko astygmatyczności. Coraz więcej elementów świata offline przenosimy do sfery online. W dużej mierze są to zdjęcia czy filmy przedstawiające nas samych. Nie sposób przy tym czasem uniknąć zjawiska stygmatyzacji. Przykładem takiego „przypinania komuś etykiety” może być sytuacja, w której umieścimy zdjęcia przedstawiające osoby pijące alkohol. Nawet jeśli jedna ze sfotografowanych osób w nie spożywała wówczas alkoholu, to i tak może być postrzegana przez innych użytkowników sieci jako osoba go nadużywająca.

Inne opracowanie cech społeczności wirtualnych, które w moim przekonaniu trafniej charakteryzują dzisiejszy stan rzeczy, przedstawia się następująco:

- społeczności są tworzone wokół zainteresowań;
- brak jest komunikacji *face-to-face*, jej odpowiednikiem jest komunikacja poprzez sieć (czaty, e-maile, grupy dyskusyjne);
- nie istnieją bariery geograficzne i czasowe;
- jedna osoba nadająca komunikat może mieć wielu odbiorców;
- podstawą komunikacji jest tekst;
- społeczności internetowe mogą być zarówno małe, jak i duże;
- czas informacji zazwyczaj jest szybki⁵.

Z powyższych opisów wyłania się obraz społeczności nastawionej na przekaz informacji, wymianę poglądów – społeczności, w której ważniejsze może być to, co ma się do powiedzenia, niż to, kim się jest. W moim odczuciu mogą to być bardzo dobre warunki do stworzenia sytuacji wychowawczych, w których z pozycji równoważnego partnera można kształtować odpowiednie postawy i zachowania społeczne, a także rozbudzać lub rozwijać zainteresowania podopiecznych.

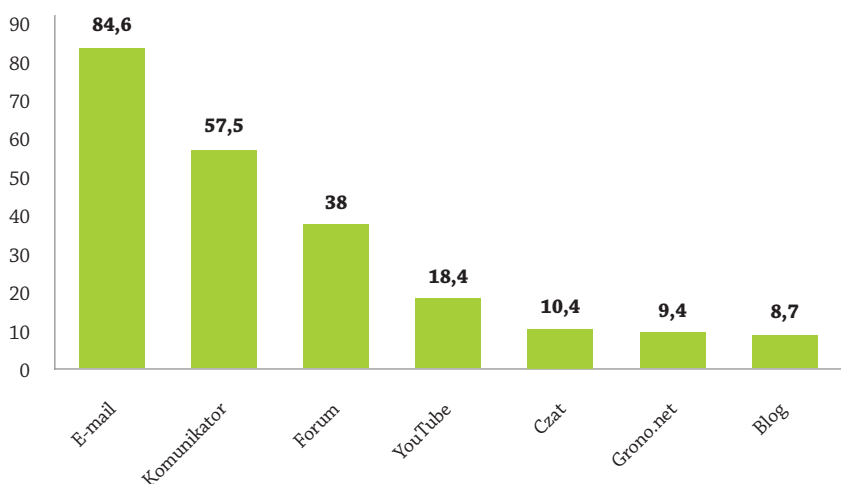
⁵ M. Szpunar, *Społeczności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2, s. 108.

PŁASZCZYZNY KOMUNIKACJI W SIECI

Aby możliwe było uformowanie się pewnej społeczności, nawet tej internetowej, potrzebna jest przestrzeń, w której jej członkowie będą mogli się ze sobą komunikować. Sieć udostępnia niezliczoną liczbę płaszczyzn komunikacji.

Poniższy wykres przedstawia wyniki badań przeprowadzonych na grupie 1317 internautów na temat form komunikacji zapośredniczonej, z jakich najczęściej korzystają respondenci.

WYKRES 1. Aktywne korzystanie z wybranych form komunikacji (w %) ⁶



Z przedstawionego powyżej wykresu wynika, iż ankietowani do komunikowania się ze sobą najczęściej używali e-maili (84,6%), komunikatorów (57,5%) oraz forów internetowych (38%). Znacznie mniej respondentów korzystało z serwisu YouTube⁷ (18,4%), czatów (10,4%) czy z portalu społecznościowego grono.pl (9,4%), natomiast najmniej respondentów (8,7%) aktywnie korzystało z blogów⁸.

⁶ M. Szpunar, *Spoleczna przestrzeń Internetu – Internet jako medium komunikacji społecznej*, [w:] *Media – komunikacja – zdrowie: wyzwania – szanse – zagrożenia*, red. B. Aouil, W. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 36.

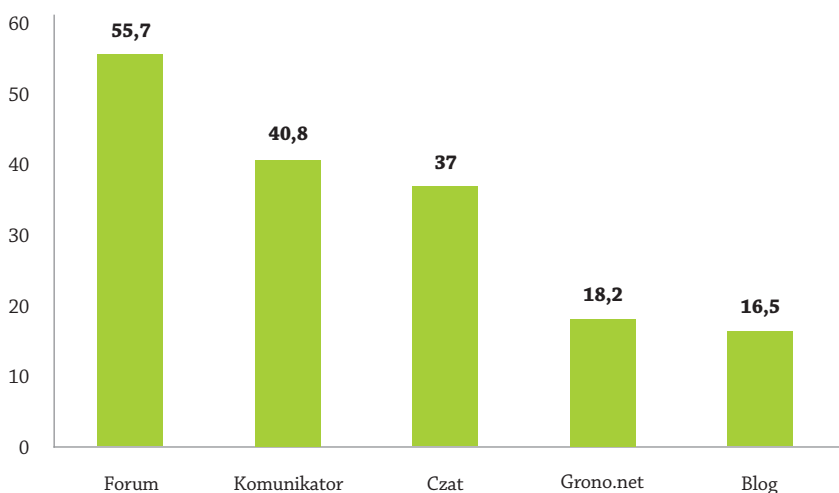
⁷ Jest to serwis internetowy, w którym użytkownicy mogą umieszczać, oglądać oraz komentować filmy.

⁸ To rodzaj strony internetowej najczęściej o charakterze osobistym, pełniącym rolę internetowego pamiętnika/ dziennika, którego autor regularnie uzupełnia jego treść i udostępnia ją innym użytkownikom sieci.

Jak wcześniej wspomniałem, aby mogła ukształtować się społeczność internetowa, potrzebna jest pewna przestrzeń, w której jej potencjalni członkowie będą mogli się ze sobą komunikować. Sieć udostępnia niezliczoną liczbę płaszczyzn komunikacji, należy jednak zauważyć, że nie wszystkie w równym stopniu sprzyjają tworzeniu się społeczności internetowej.

Dostrzegają to również sami zainteresowani, czyli użytkownicy Internetu. Poniższy wykres przedstawia wyniki badań dotyczących tego, jak ankietowani ocenili daną formę komunikacji online pod względem możliwości kształtowania się tam społeczności.

WYKRES 2. Tworzenie się społeczności w poszczególnych formach komunikacji (w %)⁹



Z powyższego wykresu jasno wynika, iż respondenci oceniali fora internetowe jako tę formę komunikacji, która najbardziej sprzyja tworzeniu się społeczności internetowych. Opinię taką wyraziło 55,7% badanych. Widać również, że w przekonaniu respondentów miały one przewagę w tym zakresie nad innymi sposobami porozumiewania się w sieci. Druga pod względem budowania społeczności forma korzystania z Internetu – rozmowy przez komunikatory internetowe – uzyskała pozytywną ocenę 40,8% badanych. Nieco mniej osób uznało, że czaty sprzyjają kształtowaniu się tego zjawiska (37%), z kolei jeden z portali społecznościowych (który już z definicji powinien sprzyjać

9 M. Szpunar, *Społeczna przestrzeń Internetu – Internet jako medium komunikacji społecznej*, dz. cyt., s. 34.

kształtowaniu się społeczności) – grono.pl¹⁰ został uznany wśród jego użytkowników za najmniej sprzyjający formowaniu się społeczności internetowej (18,2%), podobnie jak blogi (16,5%).

Z przeprowadzonych badań wynika, że forum internetowe stanowić może dobrą przestrzeń do uformowania się społeczności. Znaczna część użytkowników Internetu deklarowała, iż z nich korzysta jednocześnie uznając, że ta właśnie forma komunikacji sprzyja zawiązywaniu się społeczności.

STAROŻYTNE FORUM A FORUM INTERNETOWE – PODOBIENSTWA I RÓŻNICE

Jednak czym właściwie są fora internetowe? Jak są one definiowane i czy wszystkie są takie same?

Dla pełnego zrozumienia i poznania znaczenia tego pojęcia ważnym jest, by w pierwszej kolejności zapoznać się z definicją forum, które w starożytnym Rzymie było określeniem dla „placu będącego miejscem zgromadzeń ludności, sądów, ośrodkiem życia handlowego i politycznego”. Definicja ta ma sporo wspólnego z pojęciem forum internetowego, które określać można jako „ogólną nazwę miejsc w sieci, w których prowadzić można dyskusje w formie wymiany korespondencji na określone tematy”¹¹.

Należy zwrócić uwagę, że istnieje wiele wspólnych aspektów funkcjonowania forów antycznych i obecnych – internetowych. Rzymskie forum było placem, miejscem spotkań, rozrywki, wymiany handlowej czy uprawiania polityki – to tu tętniło życie starożytnych miast, tutaj powstawały nowe idee i prawa. Obecnie te „place, miejsca spotkań” powstają na ekranach monitorów, w świecie online i służą niemal tym samym celom. Zwrócić należy jednak uwagę na to, że fora internetowe mają dużo większy potencjał niż te istniejące kiedyś. Nie ograniczają ich ramy czasowe, gdyż każdy może umieścić swój wpis o dowolnej porze, a wszystkie wypowiedzi są zapisywane i można do nich dotrzeć nawet po bardzo długim czasie. W starożytnym Rzymie próba zapisu wypowiedzi każdego, kto przebywał na forum była po prostu niemożliwa. Również zasięg współczesnych grup dyskusyjnych jest nieporównywalnie większy.

10 Jest to polski portal społecznościowy, do którego można dostać się jedynie po otrzymaniu zaproszenia od użytkownika. Ma charakter zamknięty, ekskluzywny.

11 G. Riva, *Komunikacja za pośrednictwem komputera z punktu widzenia psychologii społecznej i poznawczej: terażniejszość i przyszłość interakcji, opartych na technice*, [w:] *Internet, a psychologia, możliwości i zagrożenia*, red. W. Paluchowski, PWN, Warszawa 2009, s. 79.

W starożytności na forum gromadzili się zazwyczaj mieszkańcy danego miasta oraz okolic, rzadziej kupcy z odleglejszych miejsc. Na współczesnym ich odpowiedniku możemy porozmawiać niemal z każdym, niezależnie od tego, jakiej jest rasy i skąd pochodzi. Również wymiana myśli jest obecnie bardziej swobodna, gdyż na forum internetowym praktycznie wszyscy użytkownicy są równi, nie liczy się ich stan majątkowy, status społeczny czy wykształcenie, każdy może porozmawiać z każdym, co w przypadku forum starożytnego było nie do pomyślenia.

Fora internetowe można rozpatrywać pod względem dwóch aspektów: ze względu na stopień gotowości przyjmowania innych osób do swego grona oraz ze względu na ich treść.

Biorąc pod uwagę podział uwzględniający stopień gotowości do przyjmowania nowych członków do swego grona wyróżnić można fora:

- anonimowe – nie jest na nich wymagana rejestracja użytkowników, by móc dodawać wpisy;
- półanonimowe – rejestracja jest wymagana, ale jej procedura jest bardzo uproszczona i nie wymaga potwierdzenia tożsamości użytkownika;
- restrykcyjne – użytkownik musi dokonać rejestracji, a jej procedura wymaga od niego potwierdzenia tożsamości, np. poprzez odesłanie maila zwrotnego;
- zamknięte – są one przeznaczone dla szczególnego grona osób i w poczet użytkowników nie są przyjmowane osoby postronne.

Ze względu na poruszane tematy i zawarte treści wyróżnione zostały fora:

- wielotematyczne – są to fora, na których poruszanych jest wiele tematów i zazwyczaj są one podzielone na pewne kategorie;
- ogólnotematyczne – na forach tych użytkownicy skupiają się na tematach z zakresu pewnej tematyki, kategorii, np. gry, samoloty, numizmatyka¹².

Powyższe informacje dają wiedzę o tym, czym są fora, jakie są ich rodzaje jak również czym się charakteryzują. Trzeba zaznaczyć, iż praktycznie każde, nawet najbardziej „rygorystyczne” pod względem treści forum nie składa się jedynie z wątków związanych z jego głównym tematem. Często występują tam wątki całkowicie odmienne od głównej tematyki danego forum, ale być może to właśnie dzięki temu zawiązuje się społeczność, tworzą się relacje koleżeńskie, a użytkownicy mają okazję lepiej się poznać.

12 A. Słysz, B. Arcimowicz, *Przyjaciele w internecie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009, s. 26.

W moim przekonaniu najważniejsza pozatematyczna aktywność użytkowników ma miejsce poprzez Shoutbox i dział Hyde Park zwany również działem „dyskusje ogólne”. Pokrótkę omówię teraz te pojęcia, przedstawię sposób ich funkcjonowania, przeznaczenie i to, w jaki sposób mogą wpływać na zacieśnianie się relacji użytkowników forów internetowych.

Shoutbox, którego nazwę można przetłumaczyć dosłownie jako „skrzynkę krzyku”, co trafnie obrazuje jej funkcję, to element forów służący do szybkiej wymiany zdań między użytkownikami. Zazwyczaj kwestie tam poruszane nie są związane z główną tematyką forum, ale często odnoszą się do bieżących wydarzeń mających miejsce zarówno na danym forum, jak i w świecie offline. Shoutbox najczęściej przyjmuje formę osobnego okna dialogowego, znajdującego się na samym dole strony forum, gdzie wyświetlane są wpisy użytkowników. W odróżnieniu od wpisów zamieszczanych w tematach forum treści zawarte w shoutboxie zazwyczaj mają stosunkowo krótką „żywołność” i po pewnym czasie automatycznie znikają (czasem zostają przeniesione do zakładki „historia”) w wyniku pojawienia się nowych wpisów.

Hyde Park – ten dział forum swą nazwę wziął od londyńskiego parku, w którym znajduje się tzw. Speakers’ Corner – miejsce, gdzie każdy może swobodnie wyrazić swoje opinie i przekonania bez obawy, że zostanie pociągnięty do odpowiedzialności za swoje słowa. Podobnie jest w przypadku działu Hyde Parku. Tutaj trafiają wszelkie wątki, które bezpośrednio niezwiązane są z tematyką forum, a które w innych działach mogłyby być wzięte za spam¹³. Mimo tej wolności wypowiedzi jaka daje ten dział nadal obowiązują tu zasady zapisane w netykiecie¹⁴ lub regulaminie¹⁵.

Obydwa wyżej wymienione aspekty pozatematycznego komunikowania się na forum mogą służyć zacieśnianiu więzi między forumowiczami i ich lepszemu poznaniu się nawzajem.

Tak jak w starożytności również dziś fora internetowe służą wymianie informacji, zdań i poglądów. Ponadto, jak znaczyłem wcześniej, komunikacja ta nie musi być ściśle związana z tematyką danego forum, ale poprzez poruszanie innych tematów sprzyja formowaniu się więzi i tworzeniu społeczności między forumowiczami.

13 Wiadomości elektroniczne, które są niepożądane lub uważane za zbędne.

14 Zbiór zasad przyzwoitego zachowania w Internecie, swoista etykieta obowiązująca w sieci.

15 Zbiór reguł odnoszący się do zasad panujących na danej stronie internetowej, narzucający użytkownikom odpowiedni sposób zachowania. Ma charakter oficjalny, formalny.

FUNKCJONOWANIE INTERNAUTÓW W SIECI

Należałoby, teraz przyjrzeć się temu, w jaki sposób internauci spędzają czas w sieci, co da nam obraz tego, jak ważnym i przydatnym narzędziem w rozwijaniu zainteresowań i poszerzaniu wiedzy może być forum internetowe.

TABELA 1. Główne formy aktywności młodzieży w wieku 14–17 lat w internecie (w %) ¹⁶

FORMY AKTYWNOŚCI MŁODZIEŻY W INTERNECIE	
Wysyłanie/ odbieranie e-maili	92
Przeglądanie stron internetowych	84
Przeglądanie stron rozrywkowych	83
Rozmawianie przy użyciu komunikatorów	74
Szukanie informacji dotyczących hobby	69
Poszukiwanie „newsów”	68
Granie w gry i ściąganie ich z internetu	66
Poszukiwanie informacji o usługach i produktach	66
Słuchanie muzyki	59
Czatowanie	55
Ściąganie plików muzycznych	53
Sprawdzanie wyników sportowych	47
Odwiedzanie stron klubów i zespołów, do których się należy	39
Wyrażanie opinii na stronach internetowych	38
Kupowanie produktów i usług	31
Szukanie informacji dotyczących zdrowia	26
Tworzenie stron internetowych	24
Szukanie informacji, o których trudno porozmawiać offline	18

Z tabeli wynika, że główną formą aktywności internautów w wieku 14–17 lat było m.in. wysyłanie e-maili (92%), przeglądanie stron internetowych (84%) oraz przeglądanie stron rozrywkowych (83%). Jednak analizując powyższą tabelę, można zauważyć, że przynajmniej do kilku wymienionych

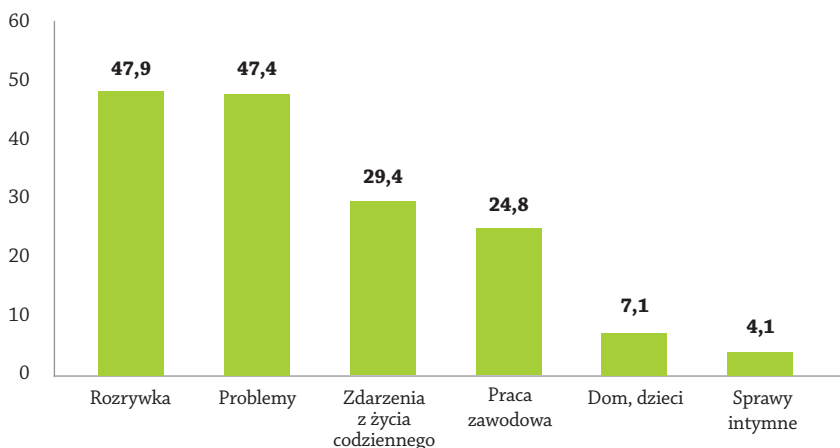
16 A. Lenhart, L. Rainie, O. Lewis, *Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships*, http://www.pewinternet.org/~-/media//Files/Reports/2001/PIP_Teens_Report.pdf.pdf [dostęp 16.09.2010].

w niej działań można wykorzystać fora internetowe. Do tych aktywności może należeć m.in. szukanie informacji związanych z tematem swojego hobby, które wskazywane jest przez 68% internautów jako jedna z ich formy aktywności w sieci, poszukiwanie informacji o usługach i produktach (68%). Zwrócić także należy uwagę na punkt dotyczący wyrażania swoich opinii na stronach internetowych (38%) – tu również fora mogą odgrywać znaczącą rolę, podobnie rzecz się ma w przypadku poszukiwania informacji dotyczących zdrowia (26%), ale również tematów, na które trudno jest porozmawiać w świecie offline (18%).

Z tabeli wywnioskować można, że wiele działań, podejmowanych przez internautów w sieci może wiązać się właśnie z forami dyskusyjnymi, w których mają możliwość wyrażenia swoich opinii i poglądów, ale i zdobywania potrzebnych im informacji czy to o charakterze rozrywkowym czy czysto praktycznym. Świadczyć to może o tym, jak bardzo mogą być one uniwersalne i jak różne zastosowania można im przypisać.

Kolejny wykres przybliży nam tematykę poruszanych rozmów wśród użytkowników forum.

WYKRES 3. Tematy rozmów prowadzonych przez użytkowników forów (w %) ¹⁷



Z wykresu wynika, że fora internetowe mogą być „wieloaspektową” platformą komunikacji, na której rozmawiać można o wszystkim. Jednak zauważyć

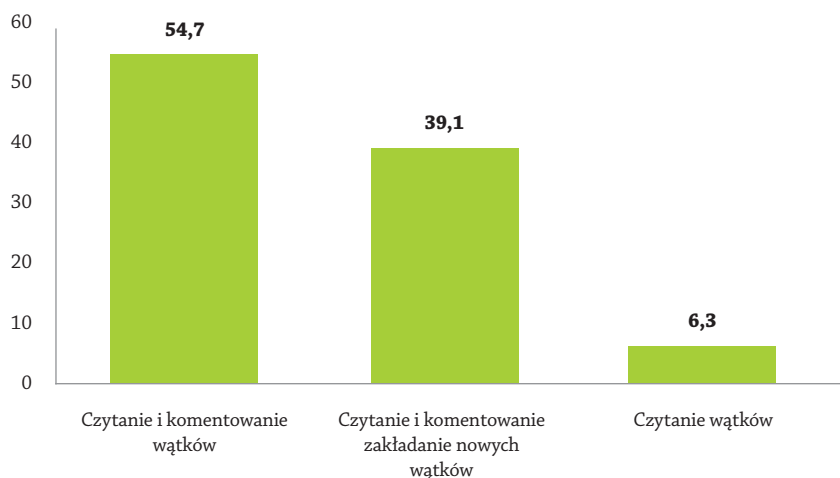
¹⁷ M. Szpunar, Społeczna przestrzeń Internetu – Internet jako medium komunikacji społecznej, [w:] Media – komunikacja – zdrowie: wyzwania – szanse – zagrożenia, red. B. Aouil, W. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 46.

należy, iż użytkownicy komunikujący się poprzez ten rodzaj grup dyskusyjnych najczęściej rozmawiają o problemach (47,4 %), jak również szeroko rozumianej rozrywce (47, 9%). Poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące swego zainteresowania może mieścić się w zakresie obu najpopularniejszych tematów rozmów tam prowadzonych. Samo forum nie jest miejscem, gdzie, jak niekiedy się uważa, prowadzi się jedynie „jałowe rozmowy o niczym”, ponieważ, jak widać, jej uczestnicy są sobie na tyle bliscy, by dzielić się swoimi wydarzeniami z życia codziennego, a także troskami czy problemami.

Można wyróżnić trzy podstawowe aktywności użytkowników korzystających z forów internetowych: czytanie wątków, odpisywanie na posty¹⁸ innych użytkowników i zakładanie nowych wątków¹⁹. Przy czym najczęściej spędzają oni czas na czytaniu wpisów innych użytkowników, a najmniej na zakładaniu nowych wątków.

Wyniki zaprezentowane na kolejnym wykresie przedstawiają opinie użytkowników dotyczące tego, które, z powyżej wymienionych, czynności wykonywanych na forum najbardziej sprzyjają tworzeniu się społeczności internetowych.

WYKRES 4. Czynności na forum a tworzenie się społeczności (w %) ²⁰



18 Wiadomość wysłana przez użytkownika na forum lub w grupie dyskusyjnej.

19 M. Szpunar, *Spółeczna przestrzeń Internetu – Internet jako medium komunikacji społecznej*, dz. cyt., s. 41.

20 Tamże, s. 42.

Zdaniem 54,7 % użytkowników, wystarczy czytać i komentować wpisy innych, by móc mówić o tym, że przynależy się do społeczności, która zaistniała na forum internetowym, jednak 39,1% forumowiczów uważa, że aby stać się pełnoprawnym członkiem takiej społeczności, oprócz wyżej wymienionej czynności należy także zakładać nowe wątki. Z kolei samo czytanie wpisów innych użytkowników jedynie zdaniem 6,3% forumowiczów, świadczy o tym, iż taka osoba tworzy z innymi społeczność.

Taki sposób postrzegania kwestii tworzenia i przynależności do społeczności internetowej, która może uformować się na forum, prawdopodobnie wynika z tego, że samo czytanie wątków nie sprawia, że czytający współtworzą społeczności. Nie wzbogacają oni forum swoimi poglądami i wiedzą, a są jedynie biernymi odbiorcami komunikatów wysyłanych przez innych forumowiczów. Tym samym prawdopodobnie nie są znani członkom forum, co wyklucza współtworzenie społeczności.

W JAKI SPOSÓB INTERNAUCI WYKORZYSTUJĄ FORA INTERNETOWE DO ROZWIJANIA SWOICH ZAINTERESOWAŃ?

W celu poznania zakresu oddziaływania forów internetowych na kształtowanie i poszerzenie zainteresowań forumowiczów dokonałem analizy treściowej kilku z nich²¹. Zdecydowałem przyjrzeć się szerzej forum o różnej tematyce: zajmującym się numizmatyką, mangą i grami komputerowymi. Celowo wybrałem dziedziny ze sobą niezwiązane, by sprawdzić, czy specyfika, cele i zachowania podejmowane przez uczestniczących w nich forumowiczów różnią się od siebie. Wyniki swoich analiz oparłem na obserwacjach, jakich dokonałem poprzez uczestniczenie w tychże forach dyskusyjnych. Dla pełniejszego poznania ich specyfiki przeprowadziłem krótkie rozmowy z kilkoma uczestnikami tych forów. Była to grupa 9 osób (ośmioro chłopców i jedna dziewczyna) w wieku 12–17 lat, uczęszczających do gimnazjum lub liceum.

Przedstawię teraz krótką charakterystykę każdego z forów internetowych (podając stan na 31 grudnia 2011 roku) zaczynając od tego dotyczącego mangi. Istnieje prawie 8 lat. W chwili zakończenia analizy miało 3 474 zarejestrowa-

21 Analizy zostały przeprowadzone w oparciu o następujące fora internetowe: <http://monety.pl/index.php>, <http://www.gram.pl/default.asp>, <http://mangaforum.dmkproject.pl/forum/>.

nych użytkowników. Odpowiedzialni byli za nie: administratorzy²² (2 osoby), junior admini²³ (3 osoby) oraz moderatorzy²⁴ (27 osób). Jest to stosunkowo duża liczba osób odpowiedzialnych za obsługę techniczną. Powodem tego jest fakt, iż manga jest bardzo szerokim pojęciem, dlatego każdy z administratorów i moderatorów ma do obsługi stosunkowo wąski zakres tematyczny. Według statystyk zamieszczonych na tym forum 55% jego użytkowników to chłopcy, a 45% to dziewczęta.

Kolejne forum, które stało się przedmiotem mojej analizy, zajmuje się zagadnieniem gier komputerowych, jednak ewoluowało ono w ten sposób, iż w dużej mierze stało się miejscem, w którym poruszane są tematy z różnych dziedzin życia. Istnieje ono od ponad 6 lat, zarejestrowało się na nim 48 092 osób, a obsługuje je sześcioro moderatorów, którzy zajmują się wszystkimi działaniami forum. Nie ma ustalonej funkcji administratora, a obsługą techniczną zajmują się informatycy firmy, do której forum należy. Dodatkowo wyznaczeni są konsulowie (10), którzy pełnią rolę ekspertów. Wybrałem to forum ze względu na panujące przekonanie, iż osoby interesujące się grami komputerowymi posiadają płytkie zainteresowania lub w ogóle ich, poza grami, nie mają. Większą część użytkowników forum stanowią chłopcy, jednak wypowiadają się tu także dziewczęta.

Trzecim forum internetowym, jakie wybrałem do mojej analizy, było forum numizmatyczne. Założone ono zostało przez firmę prowadzącą sklep internetowy i zajmującą się sprzedażą monet. Obsługuje je jeden administrator i dwaj moderatorzy, każdy z nich odpowiedzialny jest za całe forum, a dodatkowo wyznaczeni są tzw. „eksperci” (3 osoby), będący uczestnikami forum i posiadający dużą wiedzę z zakresu danej tematyki. Forum istnieje 4,5 roku, posiada 8 078 zarejestrowanych użytkowników, korzystają z niego praktycznie sami chłopcy, dziewczęta wypowiadają się stosunkowo rzadko. Wątki poruszane na nim w dużej mierze odnoszą się do zagadnień

22 Są to osoby odpowiedzialne za prowadzenie i zarządzaniem serwisem o danej tematyce. Głównymi zadaniami administratorów są m.in. pilnowanie porządku i usuwanie błędów na stronie.

23 Są to administratorzy strony o pewnych ograniczeniach. Zakres kompetencji Juniora admina zależy od administratorów strony. Przeważnie ich obowiązki polegają na przyznawaniu ostrzeżeń, blokowaniu kont i pełnieniu wszystkich funkcji moderatorów.

24 To osoby odpowiedzialne za utrzymanie porządku na stronie (zazwyczaj forum), przez co rozumieć można m.in.: zażegnwanie kłótni, usuwanie nieregulaminowych treści, przestrzeganie zasad netykiety, a czasami również dbanie o poprawność języka polskiego używanego w dyskusji poprzez zwracanie uwagi lub poprawianie błędów ortograficznych. W przeciwieństwie do administratorów nie posiadają dostępu do bazy danych i panelu administracyjnego.

numizmatycznych, rzadko podejmowane są tam inne tematy. Wybrałem to forum ze względu na panujące przekonanie, że młodzież zwykle nie interesuje się tym tematem. Chciałem więc sprawdzić, czy ma to swoje odzwierciedlenie w rzeczywistości.

Powyżej wspominałem już o tym, że forum może posłużyć jako narzędzie do zdobywania wiedzy i informacji w zakresie interesującej użytkownika tematyki. W oparciu o analizę treści informacji i postów zamieszczonych na poszczególnych forach oraz rozmów przeprowadzonych z ich użytkownikami chciałbym teraz zaprezentować jak w praktyce może być ono wykorzystywane przez forumowiczów.

Na podstawie analiz i przeprowadzonych rozmów można stwierdzić, iż fora internetowe stanowią miejsce, gdzie panuje silne poczucie wspólnoty. Każdy z forumowiczów, który został o to spytany, stwierdził, iż czuje się członkiem tej wspólnoty. Jako przykład można przytoczyć wypowiedź jednego z użytkowników forum dotyczącego gier komputerowych: „Zapoznałem się z dużą ilością użytkowników z tego forum. Codziennie wymieniamy między sobą zdania i swoje poglądy na temat gry i nie tylko, ale także prowadzimy luźne rozmowy i coraz bardziej się poznajemy”. Tworzenie społeczności na forach jest o tyle ważne, że użytkownicy czują się dzięki temu bezpieczniej, pewniej i łatwiej im szukać informacji oraz często mają poczucie, a nawet pewność, że pozostali użytkownicy w razie potrzeby udzielą im pomocy.

Forum to miejsce, gdzie jego użytkownicy szukają możliwości wymiany poglądów, informacji czy wiedzy na temat danego zagadnienia. Świadczyć o tym może fakt, że praktycznie wszyscy rozmówcy stwierdzili, że trafili do danego forum internetowego, ponieważ poszukiwali w sieci wiedzy na temat interesującego ich zagadnienia.

Na forum wiedzę można pozyskiwać na wiele sposobów: można czytać już istniejące wątki, przeglądać zamieszczone artykuły, wchodzić na podane odwołania do innych stron o danej tematyce czy po prostu zadawać pytania. Osoby, z którymi rozmawiałem zgodnie stwierdziły, że właśnie zadawanie pytań stanowi najczęstszą i najbardziej skuteczną metodę pozyskiwania wiedzy, jednak, jak stwierdził jeden z użytkowników forum numizmatycznego „dopiero wszystkie te sposoby połączone w jedno dają rzetelną wiedzę”. Zadanie pytania często jest dopiero wstępem do poznania odpowiedzi. Bywa tak, że dopiero połączona wiedza kilku użytkowników jest kluczem do zdobycia odpowiedzi na interesujący nas temat. Ważna jest tu więc panująca mię-

dzy użytkownikami, którzy należą do pewnej społeczności skupionej wokół danego zainteresowania. To między innymi dzięki niej użytkownicy czują się zobligowani do udzielania odpowiedzi czy służenia pomocą. Jak stwierdziła jedna z użytkowniczek forum dotyczącego mangi: „gdy widzę, że ktoś zadał pytanie, na które znam odpowiedź, staram się mu na nie odpowiedzieć, ale liczę na rewanż w odwrotnej sytuacji”. Ma to również swoje odzwierciedlenie w statystykach. W przypadku forum numizmatycznego na 153 387 wysłanych postów jedynie 4 339 pozostało bez odpowiedzi, przy czym większość tych wpisów była zamieszczona w dziale ogłoszeń, więc nie należy ich traktować jako zapytań wymagających udzielenia odpowiedzi. Z kolei na forum dotyczącym mangi na 1 224 tematów jedynie 65 pozostało bez odpowiedzi, z czego znaczna część to ogłoszenia i regulaminy.

Jednak jaką rolę odgrywają operatorzy²⁵ w poszerzaniu wiedzy czy też kształtowaniu chęci poszukiwania nowych informacji przez forumowiczów? Zacznę od wypowiedzi jednego z użytkowników forum numizmatycznego, gdyż bardzo trafnie przedstawia ona sedno sprawy. Zauważa on, że rola operatorów forum jest bardzo istotna, „bo oni są na forum »szefami« i z nich powinniśmy brać przykład”. Wynioskować z tej wypowiedzi można, że administratorzy i moderatorzy powinni pełnić funkcję swoistych mentorów, którzy swoim przykładem zainspirują innych do „udzielania się” na forum, zarówno pod względem zamieszczania nowych informacji, jak i wyrabiania u użytkowników gotowości do udzielania pomocy osobom o to proszącym. Dlatego tak ważne jest stworzenie odpowiedniej atmosfery na forum, sprzyjającej jej członkom do angażowania się w uczestnictwo oraz „przyciągającej” kolejnych, ponieważ nawet ogromna ilość wiedzy tam zawarta nie będzie prawdziwym forum – społecznością, a jedynie kolejnym źródłem informacji. Im więcej forumowiczów, tym więcej osób z różnym zasobem wiedzy i doświadczeniem mogących udzielić odpowiedzi na zadanie pytania czy zapewnić pomoc przypadku zaistniałych problemów lub wątpliwości. Tym samym dana grupa użytkowników forum może się prężniej rozwijać. Należy także zwrócić uwagę na fakt, że to użytkownicy w znacznej mierze tworzą klimat forum, to oni wypowiadając się na nim wnoszą do niego część swojej osobowości.

Wybrane przeze mnie fora można określić mianem specjalistycznych, skupiających się na danym zainteresowaniu czy hobby. Jeżeli weźmiemy

25 Operatorzy w tym przypadku rozumiani są jako osoby zajmujące się obsługą forum, czyli administratorzy i moderatorzy.

pod uwagę odpowiedzi ich użytkowników na pytanie dotyczące umiejętności, które zdobyli na forum, możemy zauważyć jednak, iż wątki poruszane na forach nie zawsze dotyczą zagadnień związanych z ich główną tematyką. Logicznym wydaje się, że na forum numizmatycznym ktoś może uzyskać wiedzę na temat monet, banknotów czy sposobów ich wytwarzania, natomiast na forach traktujących o mandze można zdobyć informację na temat technik rysunku postaci, z kolei na forum poświęconym grom byłaby to wiedza dotycząca umiejętności doboru odpowiedniego sprzętu do wymagań danej gry. Rozmówcy zwrócili uwagę na to, że na, wydawać by się mogło, ściśle tematycznych forach zdobyli umiejętności, które nie dotyczą bezpośrednio zagadnień tam poruszanych. Użytkownicy forum numizmatycznego stwierdzili, że nauczyli się korzystać z programu do wstawiania zdjęć na strony internetowe czy rozwinęli umiejętność pisania krótkich artykułów. Użytkownicy forum dyskusyjnego traktującego o grach podczas rozmowy stwierdzili, że dzięki uczestnictwu w nim rozwinęli zdolności dotyczące obróbki zdjęć, tworzenia grafiki komputerowej i stron internetowych. Natomiast użytkownicy forum o mandze dowiedzieli się, jak stworzyć prostą animację komputerową oraz gdzie szukać informacji w Internecie na interesujące ich tematy, nie tylko dotyczące mangi. Na podstawie tych wypowiedzi wywnioskować można, że forum to między innymi narzędzie do wieloaspektowego rozwoju zainteresowań i umiejętności użytkownika.

Należy dodać, iż większość rozmówców przyznała się do tego, że odwiedza również inne fora dyskusyjne o tej samej tematyce, co forum, do którego oni przynależą, ale i te poruszające zupełnie inną problematykę. Ten „ruch” użytkowników między forami widać szczególnie wtedy, gdy tematyka na nich poruszana jest stosunkowo wąska. Prawdopodobnie jest to spowodowane tym, że użytkownicy w celu uzupełnienia wiedzy szukają jej w różnych miejscach sieci. Natomiast przeglądanie forów o innej tematyce świadczyć może o mnogości zainteresowań tej części społeczności online. Przykładem tego może być rozmowa z użytkownikiem forum traktującym o grach, podczas której okazało się, że jego zainteresowaniem jest również numizmatyka i odwiedza on fora podejmujące tę tematykę.

SPOSOBY WYKORZYSTANIA FORÓW W PRACY Z UCZNIAMI

W tym miejscu chciałbym przedstawić kilka propozycji i sposobów wykorzystania forów internetowych podczas codziennej pracy nauczyciela z uczniami. Liczba możliwych zastosowań jest niemal nieograniczona i zależy jedynie od kreatywności i pomysłowości. Podane tu przykłady nie stanowią gotowych rozwiązań. Mogą jedynie stanowić punkt wyjścia do podjęcia działania w tym kierunku, które powinny być dostosowane do warunków danego środowiska szkolnego oraz potrzeb i możliwości zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

W pierwszej kolejności należy zastanowić się, w jaki sposób można wykorzystać fora już istniejące. Najprostszym sposobem może być polecenie im poszukania informacji odnośnie swojego hobby/ zainteresowania oraz zaprezentowanie najciekawszych informacji kolegom z klasy.

Innym pomysłem na wykorzystanie aktywności uczniów na forum, w którym już uczestniczą, może być polecenie przygotowania pytań i przeprowadzenie wywiadu z osobą, którą uznają za najbardziej kompetentną/ interesującą na tym forum. Można to zadanie odnieść do zasad obowiązujących na forum i polecić uczniom przeprowadzenie wywiadu z wybranym przedstawicielem jego administracji w celu sporządzenia sprawozdania mówiącego o zasadach i regułach tam obowiązujących.

Kolejnym pomysłem, dzięki któremu otwiera się wiele dróg do aktywizacji uczniów, jest zachęcenie ich do uczestnictwa w forum szkolnym, klasowym lub przeznaczonym dla poszczególnych kółek zainteresowań funkcjonujących na terenie danej szkoły. Nic nie stoi też na przeszkodzie, by połączyć te fora w jedno tworząc oddzielne działy. Dzięki temu w jednym miejscu zawarta byłaby większa ilość informacji, społeczność szkolna (uczniowie, nauczyciele, rodzice, pracownicy administracyjni) miałaby lepszą okazję do zintegrowania się i bliższego poznania. Uczniowie mogliby pełnić na nim funkcję moderatorów przyznawaną rotacyjnie, ale również za specjalną aktywność lub ramach nagrody za np. wygrany konkurs. Można także wziąć pod uwagę możliwość przyznawania różnego rodzaju rang, co może być swoistym wyróżnieniem, szczególnie dla młodszych uczniów.

Forum takie mogłoby być wykorzystywane do przekazywania informacji dotyczących szkoły oraz aktualności, jak również prezentacji zainteresowań, hobby czy efektów działalności forumowiczów np. zrobionych zdjęć, czy

prac plastycznych, nie tylko tych wykonanych na komputerze, na lekcjach informatyki, ale też stworzonych tradycyjnymi technikami, a następnie zeskanowanych lub sfotografowanych telefonem komórkowym czy aparatem cyfrowym.

Można również zlecić uczniom bardziej złożone zadanie, będące długofalowym działaniem integrującym uczniów danej klasy, jak również pogłębiającym relacje uczniów z wychowawcą lub nauczycielem danego przedmiotu. Przy wykorzystaniu forum można polecić wykonanie projektu, który wymagać będzie znacznego zaangażowania całej klasy i nauczyciela jako jego koordynatora. Przykładem takiego działania mogłoby być stworzenie tematycznego forum internetowego, np. dotyczącego miasta, w którym mieści się szkoła. Zadaniem uczniów byłoby wyznaczenie grup i wybranie ich liderów, a następnie przydzielenie im odpowiednich zadań. Przykładowo część osób szukałaby interesujących materiałów i aktualności z życia miasta w Internecie, inni w bibliotece miejskiej mogliby poszukiwać informacji o historii miasta (wydarzeniach, słynnych postaciach, interesujących budynkach), a jeszcze inni mogliby przeprowadzić krótki wywiad (za pośrednictwem Internetu) z osobą pochodzącą z tego miasta, nakręcić film lub zrobić zdjęcia najważniejszych i najbardziej interesujących miejsc. Zadaniem kolejnej grupy mogłoby być szukanie wszelkich informacji na temat tego, jak stworzyć i prowadzić forum internetowe, na którym prezentowane byłyby zdobyte materiały. Projekt ten mógłby być realizowany przez cały okres nauki uczniów.

Warto zwrócić uwagę na to, by forum internetowe stało się miejscem integrującym całe środowisko wychowawcze, w którym byłoby miejsce dla uczniów, nauczycieli i rodziców. Nic nie stoi na przeszkodzie, by grono pedagogiczne i opiekunowie uczniów wspólnie uczestniczyli w forum – wypowiadali się na już poruszone tematy, czy tworzyli nowe wątki, w których dzieliliby się swoim doświadczeniem, opisywali swoje zainteresowania czy czerpali wiedzę od siebie nawzajem na temat swojego hobby.

Fora internetowe to miejsce spotkań bardzo różnych osób, w różnym wieku, często o odmiennym statusie społecznym czy majątkowym, jednak w przypadku forów internetowych, jak i niemal całej komunikacji online, to wszystko przesunięte jest na drugi plan. Wśród użytkowników forów najważniejsze jest to, co mają do powiedzenia inni forumowicze. To idealne miejsce do wymiany poglądów, opinii czy poszerzenia i rozwijania zainteresowań. Dzięki temu to potencjalnie bardzo dobre środowisko wychowawcze, gdzie

nauka, zabawa i zacieśnianie więzi mogą z powodzeniem się przeplatać i uzupełniać. Z tego względu warto wziąć pod uwagę forum jako nowoczesne i uniwersalne narzędzie dydaktyczne.

BIBLIOGRAFIA:

- Mały słownik języka polskiego, red. E. Sobol, PWN, Warszawa 1993, s. 870.
- G. Bugliarello, *Telecommunities: The next Civilization*, „The Futurist” 1997, nr 31, s. 31
- A. Lenhart, L. Rainie, O. Lewis, *Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships*, http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2001/PIP_Teens_Report.pdf.pdf [dostęp 16.09.2010].
- H. Rheingold, *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*, [za:] M. Szpunar, *Spółeczności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, [w:] „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2, s. 107.
- G. Riva, *Komunikacja za pośrednictwem komputera z punktu widzenia psychologii społecznej i poznawczej: terażniejszość i przyszłość interakcji, opartych na technice*, [w:] *Internet, a psychologia, możliwości i zagrożenia*, red W. Paluchowski, PWN, Warszawa 2009, s. 79.
- A. Słysz, B. Arcimowicz, *Przyjaciele w internecie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009, s. 26.
- M. Smith, *Voices from the Well: The Logic of the Virtual Common*, <http://www.sscnet.ucla.edu/soc/csoc/papers/voices/Voices.htm> [dostęp:15.12.2011].
- M. Szpunar, *Spółeczna przestrzeń Internetu – Internet jako medium komunikacji społecznej*, [w:] *Media – komunikacja – zdrowie: wyzwania – szanse – zagrożenia*, red. B. Aouil, W. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 36.
- M. Szpunar, *Spółeczności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2, s. 108.

KAMILA KNOL-MICHAŁOWSKA

INSTYTUT MEDYCYNY PRACY W ŁODZI

NOWOCZESNE TECHNOLOGIE KOMUNIKACYJNE – DLACZEGO WARTO, BY NAUCZYCIELE SIĘ Z NIMI ZAPRZYJAŻNILI

Czy nauczyciele powinni posiadać wiedzę na temat komunikowania się przez Internet? Z pewnością tak, gdyż inaczej nie będą potrafili poruszać się w świecie, w którym na co dzień żyją ich uczniowie i niekiedy nie będą umieli ich zrozumieć. Warto zwrócić uwagę przede wszystkim na fakt, że młodzi ludzie sami nazywają siebie dziećmi sieci, które dorastają z Internetem i w Internecie¹. Wydaje się, że nie można przejść obojętnie wobec tego stwierdzenia, planując oraz realizując działania wychowawcze i edukacyjne. Po drugie, komunikacja między pokoleniami może być utrudniona lub niekiedy niemożliwa, jeśli nauczyciele nie opanują umiejętności posługiwania się narzędziami komunikacji, jakimi dziś posługują się uczniowie. Niekiedy nauczyciele należą do tzw. technologicznych imigrantów (ang. *digital immigrants*). Wynika to z faktu, że nowe media pojawiły się dopiero w pewnym okresie ich życia i nie zawsze odnajdują się oni w świecie ICT. Niektórzy z nich mogliby uczyć się korzystania z nich od swoich podopiecznych – technologicznych tubylców (ang. *digital natives*), którzy z nowymi mediami dorastają i traktują je jako pewną oczywistość. Dysproporcje, jakie mogą występować między uczniami a nauczycielami w odniesieniu do wykorzystania nowych mediów, mogą stanowić barierę w odnajdywaniu wspólnej płaszczyzny porozumienia. Stąd sformułowane w tytule pytanie o to, dlaczego warto, by nauczyciele się z nimi zaprzyjaźnili.

1 P. Czernski, *My, dzieci sieci*, „Polska Dziennik Bałtycki” 2012, <http://pokazywarka.pl/pm1pgl/> [dostęp 11.01.2013].

SPECYFIKA KOMUNIKACJI ONLINE

Korzystanie z nowych mediów jest ściśle powiązane z komunikowaniem się. Warto jednak zwrócić uwagę na specyficzne cechy charakteryzujące komunikację online. Specjaliści wyróżniają kilka sposobów porozumiewania się za pomocą Internetu²:

- jednostronny – gdy użytkownik korzysta ze stron www, baz danych czy prasy internetowej – tu właśnie mieści się wspomniane wyżej przeglądanie stron internetowych czy zbieranie materiałów potrzebnych do pracy;
- interaktywny – odnosi się do komunikacji między ludźmi i do niego zalicza się sposób:
 - asynchroniczny – cechuje się tym, że reakcje odbiorcy są odroczone i następują dopiero po jakimś czasie, co umożliwia np. przemyślenie swojej wypowiedzi. Do tej formy zalicza się np. listy dyskusyjne, e-mail`e, blogi, czy fora.
 - synchroniczny – umożliwia nadawcy i odbiorcy standardową wymianę komunikatów następującą w czasie rzeczywistym, natychmiast, czyli niemal jak w rozmowie twarzą w twarz. Do tej formy zaliczyć można czaty czy rozmowy za pośrednictwem komunikatorów internetowych (np. GG, Skype).

Jednocześnie komunikacja za pośrednictwem różni się od tej realizowanej twarzą w twarz. Aouil³ wskazał na pewne psychospołeczne cechy komunikowania się przez Internet:

- Brak fizycznego kontaktu – środowisko online zakłada możliwość nawiązywania znajomości wykorzystujących wzrok i słuch, jednak brak fizycznego kontaktu stanowi istotne ograniczenie, nie ma bowiem możliwości przytulenia czy poklepania po ramieniu.
- Możliwość zmiany tożsamości i anonimowość – brak kontaktu twarzą w twarz daje swobodę w ujawnianiu informacji o sobie, a jednocześnie stwarza możliwość zafałszowania ich. Z łatwością można ukryć swój wiek czy płeć. Mimo że prędzej czy później prawda może wyjść na jaw, internauci niejednokrotnie decydują się na te „małe, niewinne kłamstwa”.

² P. J. Murray, [za:] D. Sobczyk, *Sposoby porozumiewania się w Internecie*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 53.

³ B. Aouil, *Komunikowanie się w Internecie – narzędzia, specyfika i właściwości*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, dz. cyt., s. 30–31.

- Zrównanie statusów – świat online zapewnia równość wszystkich użytkowników sieci niezależnie od zamożności, rasy, statusu społecznego, dzięki czemu skuteczność i zakres komunikacji użytkowników sieci jest zależny od ich umiejętności komunikacyjnych i wytrwałości podczas prezentowania swojego punktu widzenia.
- Pokonywanie ograniczeń przestrzennych – komunikacja internetowa umożliwia kontakt z innymi niezależnie od miejsca zamieszkania czy odległości. Dzięki temu możliwy jest na przykład regularny kontakt z rodziną przebywającą za granicą.
- Koncentracja i rozciąganie czasu – kontakty zapośredniczone umożliwiają komunikację asynchroniczną, czyli rozmówcy nie otrzymują odpowiedzi natychmiast, tuż po napisaniu swojej wiadomości, lecz dopiero po jakimś czasie. Ponadto w rozmowie takiej może uczestniczyć wiele osób na raz.
- Dostęp do wielu kontaktów – cyberprzestrzeń daje możliwość kontaktu z liczną grupą, a także, dzięki możliwościom wyszukiwania i selekcji, komunikowania się tylko z określonymi grupami lub osobami, np. tymi o podobnych zainteresowaniach, czy problemach.
- Permanentny zapis – wszystkie zawierane w sieci znajomości i komunikaty mogą być przechowywane, co oznacza, że każda wypowiedź na forum, zamieszczone w sieci zdjęcie czy wysłany e-mail są zapisywane i utrwalane na serwerach internetowych.
- Różne stany świadomości – sterowanie rzeczywistością z za komputera umożliwia doświadczanie stanów podobnych do marzeń sennych, co może skutkować różnego rodzaju uzależnieniami.

Wymienione powyżej cechy komunikacji zapośredniczonej stanowią zarówno o jej zaletach, jak i wadach. Anonimowość z jednej strony może być wadą; ze względu na łatwość, z jaką można ukryć swoją prawdziwą tożsamość wzbudza pewne obawy i skutkować może ograniczeniem zaufania. Ponadto tego rodzaju zabieg ukrywania tożsamości wydaje się być niemoralny i nieuczciwy wobec rozmówcy. Z drugiej jednak strony cecha ta dla niektórych może stanowić zaletę, ponieważ sprzyja otwieraniu się, powierzeniu tajemnic i poruszaniu tematów, które byłyby trudne w rozmowach twarzą w twarz.

Z pewnością zaletą komunikacji online jest podtrzymywanie kontaktu z osobami, z którymi możliwość bezpośredniego spotkania jest ograniczona, np. z uwagi na dzielącą odległość. Niewątpliwą korzyścią jest także możliwość

nawiązania kontaktu z osobami, specjalistami, z którymi wcześniej kontakt ten był niemal niemożliwy.

Omówione cechy mogą w znaczący sposób wpływać na to, że młodzi ludzie chętnie korzystają z komunikacji zapośredniczonej. Warto zatem rozważyć możliwość wykorzystania nowych mediów w pracy dydaktycznej i wychowawczej.

WYKORZYSTANIE NOWYCH MEDIÓW PRZEZ MŁODYCH LUDZI

Internet stał się już niemal nieodłącznym elementem życia każdego człowieka, a w szczególności młodych ludzi, którzy wykorzystują coraz to nowsze jego możliwości. Surfowanie po sieci, rozmowy przez komunikator, prowadzenie bloga, zamieszczanie w sieci swojej twórczości, uczestnictwo w portalach społecznościowych, czy poszukiwanie informacji itp. To elementy codzienności niemal każdego nastolatka.

W latach 2005/2006 w ramach projektu Mediapro zostały przeprowadzone badania pt. *Wykorzystanie nowych mediów przez młodzież w Polsce*, z których wynika, że z Internetu korzysta 96% uczniów w wieku 11–19 lat. Jedynie niecałe 3% z nich nigdy się nim nie posługiwało⁴. Dodatkowo część młodych ludzi czuje się w nim niczym przysłowiowa „ryba w wodzie” – 30,4% młodzieży uważa się za eksperta jeśli chodzi o używanie komputera⁵. Aktywność ta mogłaby zostać z powodzeniem wykorzystana w szkole w procesach wychowawczych i edukacyjnych.

Niestety niekiedy nauczyciele, którzy powinni być dla ucznia autorytetami, czują się zagubieni w świecie nowoczesnych technologii komunikacyjnych.

Dysproporcje te mogą stać się źródłem nieporozumień czy konfliktów między nauczycielami a uczniami, a czasami niewiele potrzeba, by „oswoić” nowe media. Choć niekiedy istnieje przekonanie, że Internet „pożeracz czasu” to niejednokrotnie ułatwia życie, pozwala na rozwój zainteresowań, zdobywanie czy uzupełnianie wiedzy bądź podtrzymywanie kontaktów z bliskimi. Zwykło się sądzić, że młodzież spędza czas w sieci bezproduktywnie i w oderwaniu od otaczającego ich świata, co zaburza ich funkcjonowanie w życiu społecznym.

⁴ J. Wenglorz, *Wykorzystanie nowych mediów przez młodzież w Polsce – wyniki międzynarodowego projektu badawczego Media PPRO*, Wydawnictwo Nowa Era, Warszawa 2006, s. 20.

⁵ J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011, s. 35.

Wiele kontrowersji budzi m.in. kwestia kontaktów społecznych i więzi z drugim człowiekiem oraz konsekwencji, jakie niesie ze sobą wykorzystanie nowych mediów w tym zakresie.

Warto jednak przyjrzeć się temu, do czego rzeczywiście wykorzystywany jest Internet – nie tylko przez młodzież, ale również przez dorosłych.

TABELA 1. Sposoby korzystania z Internetu w 2009 r.

SPOSÓB KORZYSTANIA Z INTERNETU	CZYNNOŚĆ WYKONYWANA W CIĄGU 7 DNI PRZED BADANIEM (W %)
Przeglądanie stron WWW	71
Sprawdzanie i wysyłanie poczty elektronicznej	66
Odwiedzanie portali społecznościowych	51
Zbieranie materiałów potrzebnych do nauki	50
Korzystanie z komunikatorów	49
Korzystanie z banku przez Internet	34
Słuchanie muzyki przez Internet	34
Czytanie gazet	29
Uzyskiwanie informacji ze stron internetowych instytucji publicznych	25
Telefonowanie przez Internet	24
Ściąganie darmowej muzyki, filmów	22
Granie w gry sieciowe przez Internet	19
Ściąganie darmowego oprogramowania	19
Zakupy przez Internet (poza aukcjami)	18
Uczestniczenie w aukcjach internetowych	17
Uczestniczenie w forach lub grupach dyskusyjnych	16
Pobieranie lub wypełnianie formularzy urzędowych	15
Uczestniczenie w czatach	14
Szukanie pracy	13
Oglądanie telewizji i plików wideo przez Internet	13
Wideokonferencja	10
Rezerwacje biletów	10
Tworzenie lub modyfikowanie własnej strony internetowej lub bloga	8
Uczestniczenie w kursach przez Internet	7
Tworzenie i publikowanie własnych tekstów, grafiki, muzyki innej twórczości w Internecie	7

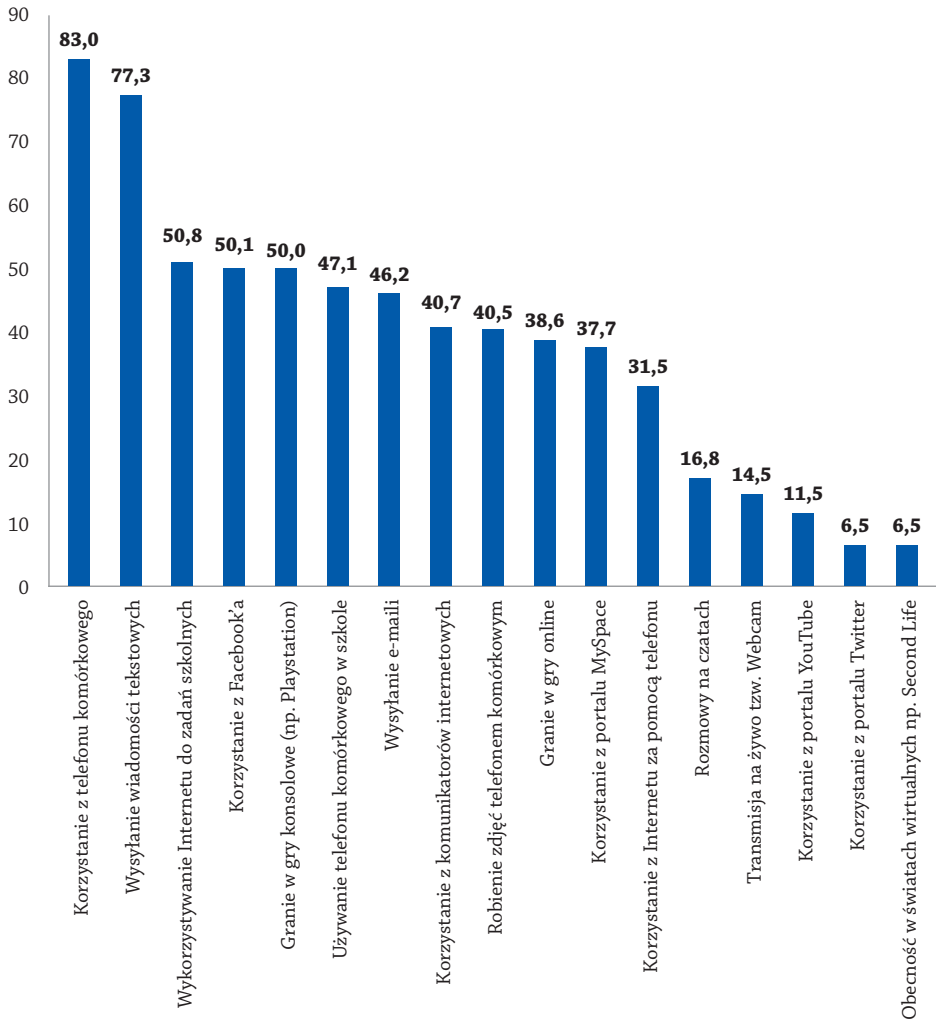
Źródło: *Diagnoza społeczna 2009*, s. 308

Analizując wyniki badań⁶ warto zauważyć, że internauci najczęściej wykorzystywali sieć do przeglądania stron WWW (71%). Jednak wiele czynności wykonywanych w Internecie związanych było z komunikowaniem się z drugim człowiekiem. Z badań tych wynika, że 66% użytkowników sieci w tygodniu poprzedzającym badanie korzystało z poczty elektronicznej, 51% odwiedzało portale społecznościowe, a nieco mniej (49%) korzystało z komunikatorów internetowych. Ponadto 24% respondentów wykorzystywało Internet do rozmów telefonicznych, a udział w forach i grupach dyskusyjnych deklarowało 16% badanych. Analizując te dane warto zauważyć, że wiele aktywności podejmowanych w sieci związanych jest z komunikowaniem się z drugim człowiekiem. Można przyjąć, że kontakty te służą m.in. pogłębianiu lub podtrzymywaniu więzi z innymi osobami. Zatem nie można jednoznacznie uznać, że Internet odrywa człowieka od kontaktów czy relacji społecznych.

Badania przeprowadzone w grupie 4 441 amerykańskich nastolatków w wieku 10–18 lat na temat używania nowoczesnych technologii komunikacyjnych również pokazują, że wiele aktywności podejmowanych w sieci przez młodych ludzi wiąże się z kontaktami społecznymi.

⁶ *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek Warszawa 2009, s. 288, 308.

WYKRES 1. Korzystanie z nowoczesnych technologii komunikacyjnych przez młodzież (w %)



Źródło: Patchin, Hinduja, Cyberbullying Research Centre, 2010.

Na podstawie badań przeprowadzonych przez amerykańskich badaczy⁷ zauważyć można, że znacząca część aktywności podejmowanych w sieci dotyczyła komunikacji. Amerykańscy nastolatki wśród działań związanych z porozumiewaniem się wymienili: korzystanie z portali społecznościowych (Facebook – 50,1%, MySpace – 37,7% oraz Twitter – 6,5%), wysyłanie e-maili (46,2%), korzystanie z komunikatorów internetowych (40,7%) czy też prowadzenie rozmów w pokojach czatowych (16,8%).

Jak można zatem zauważyć, znaczna część internetowej aktywności młodych ludzi wiąże się z komunikacją, czyli podtrzymywaniem relacji społecznych. Jest to cenne spostrzeżenie z punktu widzenia działalności szkoły. Narzędzia Internetu służące do komunikacji mogą zostać wykorzystane w pracy wychowawczej i edukacyjnej nauczyciela w dwojaki sposób. Z jednej strony do budowania i pogłębiania więzi pomiędzy samymi uczniami. Z drugiej strony do kształtowania pozytywnych relacji między uczniami a nauczycielami.

CZYM SĄ WIĘZI SPOŁECZNE?

Człowiek przynależy do społeczeństwa oraz do różnych grup społecznych, a cechą szczególną funkcjonowania w nich jest wchodzenie w relacje oraz nawiązywanie więzi.

Pojęcie „więzi” definiowane jest jako „ogół stosunków, relacji i zależności wiążących jednostkę z grupą, zbiorowością, ośrodkami kontroli społecznej lub inną jednostką; więź społeczna łącząca jednostki w grupę opiera się przede wszystkim na świadomości przynależności do grupy, wspólnocie wartości i interesów, przedkładaniu interesów grupy nad swoje własne, identyfikacji działań i przekonań grupy”⁸.

Rybicki⁹ odwołał się do tego, w jakich okolicznościach są one kształtowane i na tej podstawie wyróżnił następujące typy więzi:

- naturalną, która jest dana człowiekowi od urodzenia i nigdy nie wygasa (np. rodzina);
- stanowioną, która wynika z pewnego podziału społecznego i z czasem zanika lub słabnie, kiedy ustają warunki i sytuacje, w jakich się wytworzyła;

⁷ J. Patchin, S. Hinduja, *Teens use of technology*, Cyberbullying Research Centre 2010, http://www.cyberbullying.us/2010_charts/teen_tech_use_2010.jpg [dostęp: 30.09.2010].

⁸ K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Wydawnictwo Graffiti BC, Toruń 2002, s. 244.

⁹ P. Rybicki, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 950.

- zrzeczeniową, która pojawia się na skutek dobrowolnego zrzeczania się ludzi.

Internet stał się już niemal powszechnym narzędziem komunikacji, a przez to w życiu młodych ludzi pojawia się coraz więcej więzi o charakterze zrzeczeniowym nawiązywanych właśnie za pośrednictwem sieci. Ponadto Internet jest również wykorzystywany do podtrzymywania więzi, które zostały ukształtowane offline.

W ramach komunikacji zapośredniczonej wyróżnia się trzy rodzaje kontaktów:

- nawiązane w świecie offline (w tzw. realu, czyli przez kontakty twarzą w twarz), w których Internet i świat online stanowią dla użytkownika narzędzie komunikacji z innymi;
- nawiązane w świecie online, czyli przez internet i tam trwające;
- nawiązane w świecie online, jednak wykraczające poza ten świat i realizowane w kontaktach twarzą w twarz¹⁰.

CZY KONTAKTY ZAPOŚREDNICZONE WPŁYWAJĄ NEGATYWNIE NA RELACJE MŁODZIEŻY Z INNYMI OSOBAMI?

Od czasu intensywnego rozwoju Internetu i upowszechnienia tego narzędzia komunikacji, zwłaszcza wśród młodych ludzi, debatowało się nad negatywnym jego oddziaływaniem na człowieka i relacje międzyludzkie. Uznawało się m.in., iż komunikacja zapośredniczona (CMC – ang. *computer mediated communication*) skutkuje alienacją człowieka, odczłowieczeniem interakcji oraz zanikiem więzi.

Ponadto wielu krytyków obawiało się, że życie w sieci będzie dla człowieka tak absorbujące, że odsunie go od pełnych kontaktów z rodziną czy przyjaciółmi. Pojawiły się również opinie, że rzeczywistość wirtualna będzie prowadziła do ograniczenia liczby kontaktów w życiu realnym, offline¹¹.

Niektórzy badacze Internetu wyrażali przekonanie, że komunikacja CMC zubaża interakcje, może prowadzić do osamotnienia i depresji, osłabia więzi rodzinne, sąsiedzkie i społecznościowe. Ponadto wyrażają pogląd, że utrzymywanie znajomości za pomocą internetu spłyca je i nie pozwala na pełne zaangażowanie się w relację z drugim człowiekiem.

10 M. Szpunar, *Spoleczności wirtualne – realne kontakty w wirtualnym świecie*, [w:] *Spoleczeństwo informacyjne. Aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, red. L. Haber, M. Niezgodna, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 159.

11 M. Szpunar, *Spoleczności wirtualne jako nowy typ społeczności - eksplikacja socjologiczna*, IFiS PAN, „Studia Socjologiczne”, Warszawa 2004, nr 2 (173), s. 96.

Raczkowska¹² opisała, związane z tym, zjawisko tzw. hiperkomunikacji, które może prowadzić do takiego stanu rzeczy. W jej przekonaniu istnieje dążenie do przekazania informacji w jak najkrótszym czasie, które powoduje ograniczenie nadawanych komunikatów jedynie do treści zasadniczej, bez aspektów emocjonalnych czy faktycznego skupienia się na treściach zawartych w przekazie. Ponadto brak komunikatów niewerbalnych może prowadzić do nieporozumień, które w konsekwencji mogą skutkować zerwaniem relacji z drugim człowiekiem.

Polak¹³ z kolei zauważyła, że postęp naukowo-techniczny daje ludziom większe możliwości i sprawia, że życie jest wygodniejsze, jednak z drugiej strony jest czynnikiem oddzielającym ludzi od siebie lub daje tylko namiastkę stosunków międzyludzkich o charakterze bezpośrednim. Często zamiast spotkania ze znajomymi korzysta się z telefonu bądź spędza czas przeglądając strony internetowe. Zdaniem autorki technika stanowi już nie tylko narzędzie służące komunikacji, ale niekiedy jest niemal substytutem kontaktów społecznych – jednocześnie łączy i dzieli ludzi. Ponadto, w przekonaniu autorki ograniczanie swych kontaktów do relacji w świecie online może utrudniać komunikowanie się w świecie offline. Według Polak¹⁴ człowiek staje się zdominowany przez masowe środki komunikacji oraz szybkie tempo przekazywania komunikatów, co skłania do społecznego postępowania i wpływa na kontakty międzyludzkie. Co więcej, kontakty te przybierają charakter fragmentaryczny, bowiem grono znajomych stanowią osoby, z którymi łączy człowieka zupełnie inne powiązania, np. praca, wspomnienia z dzieciństwa, miejsce zamieszkania. Zatem coraz trudniej jest znaleźć wspólny język oraz ludzi, których łączy podobne drogi życiowe, zainteresowania, czy poglądy, które dawałyby poczucie zrozumienia. Ta dezintegracja dotyczy przede wszystkim więzi międzypokoleniowych, ponieważ pomiędzy różnymi generacjami występują znaczne różnice w sposobach porozumiewania się i postrzeganiu świata. Dotyczy to może również kontaktów nauczycieli z uczniami.

12 J. Raczkowska, *W przeddzień cywilizacyjnego elektrowstrząsu. Zasoby sieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2008, nr 5 (470), s. 3–13.

13 E. Polak, *Wpływ rozwoju naukowo-technicznego na stosunki społeczne*, [w:] *Jednostka – grupa – cybersieć. Psychologiczne, społeczno-kulturowe i edukacyjne aspekty społeczeństwa informacyjnego*, red. M. Radochoński, B. Przywara, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów 2004, s. 195–203.

14 Tamże.

Kozłowska¹⁵ uważa, że kontakt twarzą w twarz utrwala silne więzi społeczne. W przypadku kontaktu zapośredniczonego przez Internet zaangażowanie w relację może być równie silne jak przy styczności bezpośredniej, jednak więzi nie są już tak trwałe.

Szpunar zauważa, że niekiedy analizując zjawiska, które mają miejsce w świecie online, uważa się, że to, co dzieje się w sieci, stanowi swoistą metaforę, a kontakty zubożone są komunikacją niewerbalną, jednak nie zmienia to faktu, że użytkownicy Internetu angażują swój czas i emocje, zarówno jeśli chodzi o znajomości nawiązywane za pośrednictwem sieci, jak i te nawiązane w świecie offline, a podtrzymywane w sferze online. Zarzuca się kontaktom online, że izolują ludzi od siebie i dają możliwości jedynie jednostronnego poznania¹⁶, ale czy słusznie?

CZY SĄ JAKIEŚ POZYTYWNE ASPEKTY KOMUNIKACJI ONLINE?

Na początku każdy postęp w zakresie komunikacji w pojawiający się na przestrzeni ostatnich dwustu lat, np. telegraf, radio, telewizja, film, jak również Internet, wywoływał pewne obawy związane z osłabieniem więzi społecznych¹⁷. Druga strona medalu wygląda tak, że właśnie dzięki pośrednictwu monitora człowiek ma szansę być zaakceptowanym takim, jakim jest, a nie przez pryzmat swego pochodzenia, zasobności portfela czy urody. Osoba daje się poznać od strony tego, jakim wewnątrz jest człowiekiem – jakie ma poglądy i opinie, co mówi i co czuje. Jedną z cech komunikacji internetowej – zrównanie statusów¹⁸ – trafnie odzwierciedlają słowa piosenki zespołu Myslovitz, które mogą zostać odniesione do wchodzenia w relacje społeczne za pomocą Internetu: „Ucieka tam, gdzie nikt nie pyta o to skąd jesteś i jak się nazywasz, gdzie każdy z nas może poczuć się taki sam. Ucieka tam, gdzie to

15 A. Kozłowska, *Oddziaływanie mass mediów*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2006, s. 133–136.

16 C. Stoll, *Krzemowe remedium. Garść rozważań na temat infostrady*, [za:] M. Szpunar, *Społeczności wirtualne – realne kontakty w wirtualnym świecie*, [w:] *Społeczeństwo informacyjne. Aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, red. L. Haber, M. Niezgoda, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 166.

17 J. E. Katz, R. E. Rice, P. Aspden, *The internet, 1995–2000*, [za:] J. A. Bargh, K. Y. A. McKenna, *Internet a życie społeczne*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 28.

18 B. Aouil, *Komunikowanie się w Internecie – narzędzia, specyfika i właściwości*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 30–31.

nieważne jakiego koloru są nasze twarze, gdzie możesz kochać kogo zechcesz, jak mocno chcesz”¹⁹.

Burszta²⁰ w sposób jednoznaczny stwierdza, że więzi społeczne nawiązywane online są powierzchowne, niezobowiązujące, ulotne i nie skutkują żadnymi poważnymi konsekwencjami. Zauważa jednak, że niekoniecznie Internet musi powodować rozluźnienie więzi już ukształtowanych. Niekiedy komunikacja odbywająca się za pomocą Internetu oraz za pomocą tradycyjnych środków, jak telefon, wzajemnie się uzupełniają, co jest szczególnie widoczne w przypadku kontaktów z przyjaciółmi²¹.

Kozłowska²² stwierdza, że komunikacja za pośrednictwem mediów wpływa na kontakty pośrednie i bezpośrednie. W przypadku kontaktów pośrednich media umożliwiły komunikowanie się bez konieczności fizycznej obecności nadawcy i odbiorcy w tej samej przestrzeni, a także przekazywanie i otrzymywanie wiadomości z odległych zakątków świata bez konieczności opuszczenia domu. Dzięki temu możliwe jest podtrzymywanie kontaktu np. z rodziną przebywającą za granicą (jedynie 54% osób, z którymi kontakt utrzymują użytkownicy sieci, mieszka w tej samej miejscowości lub w odległości 10 km²³) czy nawiązywanie znajomości z osobą pochodzącą z innego kraju w celu nauki języka obcego.

Według teorii redukcji wskazówek, co do kontekstu społecznego zwanej inaczej teorią filtracji²⁴, komunikacja CMC eliminuje elementy, które są istotne w komunikacji twarzą w twarz (np. mimikę, gesty, ton głosu), co skutkuje tym, że inne składniki komunikacji mają wpływ na wrażenie, jakie wywiera się na innych internautach (np. język, interpunkcja, styl pisania). Wiąże się to z tym, że przykładowo atrakcyjna fizycznie osoba może czuć się pewniej w kontakcie offline właśnie ze względu na swój wygląd, a brak kontaktu twarzą w twarz może być postrzegane przez nią jako ograniczenie.

19 Fragment utworu zespołu Myslovitz pt. *Polowanie na wielbłąda*, tekst i muzyka: Myslovitz.

20 W. J. Burszta, *Internetowa polis w trzech krótkich odsłonach*, [za:] *Społeczności wirtualne jako nowy typ społeczności - eksplikacja socjologiczna*, M. Szpunar, IFiS PAN, „Studia Socjologiczne” 2004, nr 2 (173), s. 111–112.

21 B. Anderson, A. McWilliam, H. Lacohee, E. Clucas, J. Gershuny, *Family life in the digital home: domestic telecommunication at the end of the twentieth century*, „BT Technology Journal” 1999, t. 17, nr 1 (16), s. 88.

22 A. Kozłowska, *Oddziaływanie mass mediów*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2006, s. 133–136.

23 *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek, Warszawa 2005, s. 229.

24 L. Sproull, S. Kiesler, *Reducing social context cues: Electronic mail in organizational communication*, „Management Science” 1986, nr 32 (11), za: F. Mantovani, *Cyber-atrakcyjność: rola komunikacji za pośrednictwem komputera w rozwoju relacji interpersonalnych*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 120.

W odwrotnej sytuacji, gdy to mniej atrakcyjna osoba podejmuje komunikację zapośredniczoną, stanowi to dla niej szansę, ponieważ będzie oceniana przez pryzmat tego co mówi, a nie jak wygląda. Niekiedy wręcz ta swoista „ściana” w postaci monitora, zapewniająca niewidzialność, sprzyja szczerym wyznaniom i poruszaniu tematów, których człowiek obawiałby się poruszyć w rozmowach twarzą w twarz. Czasem więc taki brak komunikatów niewerbalnych sprzyja zwierzeniom i otwartości. W codziennych rozmowach prowadzonych twarzą w twarz uniknięcie go byłoby niemożliwe albo co najmniej nienaturalne. Innym przykładem jest sytuacja, w której ekstrawertyk nie ma żadnych problemów z nawiązaniem relacji zarówno offline, jak i online, ale introwertyk może czuć się swobodniej w sytuacji, gdy nikt go nie będzie widział²⁵.

Ponadto poczucie anonimowości w sieci sprawia, że bliskie relacje formują się na skutek zmniejszania ryzyka przed otwarciem się przed drugą osobą, a to buduje poczucie intymności, które z kolei sprzyja kształtowaniu się więzi między ludźmi²⁶.

Walther i Burgoon²⁷ wymienili kilka czynników występujących w komunikacji online, a wśród nich takie, które mogą stanowić wskaźnik kształtowania się i rozwoju relacji społecznych w sieci. Zaliczyli do nich:

- podatność na wpływy i zaufanie do drugiej osoby – w sytuacji, gdy internauci obdarzają się coraz większym zaufaniem zaczynają ujawniać coraz więcej informacji o sobie, co wiąże się ze wzrostem wrażliwości na osobiste historie i poglądy na różne tematy;
- stopień wymiany informacji – wzrasta wtedy, gdy internauci stworzą między sobą odpowiedni poziom intymności i zaufania, co wzmacnia relację interpersonalną; skutkuje to tym, że liczba tematów podejmowanych przez rozmówców i poziom ich swobody rosną wraz z liczbą wysłanych wiadomości;

25 F. Mantovani, *Cyber-atrakcyjność: rola komunikacji za pośrednictwem komputera w rozwoju relacji interpersonalnych*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 129.

26 J. A. Bargh, K. Y. A. McKenna, *Internet a życie społeczne*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 37.

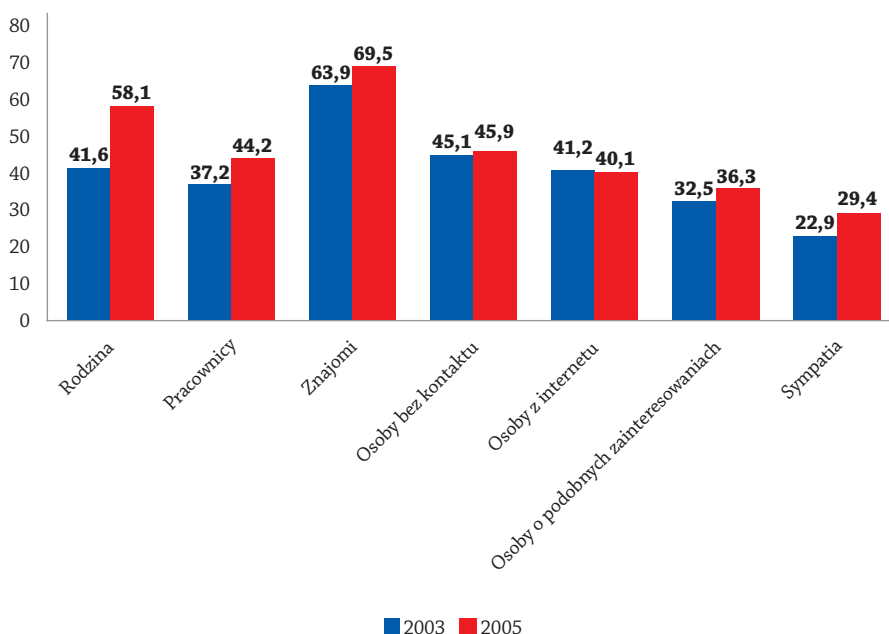
27 J. B. Walther, J.K. Burgoon, *Relational communication in computer-mediated interaction*, „Human communication Research” 1992, nr 19, s. 50–88, za: G. Riva, *Komunikacja za pośrednictwem komputera z punktu widzenia psychologii społecznej i poznawczej: teraźniejszość i przyszłość interakcji opartych na technice*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 86.

- niewielki stopień formalizacji – poczucie swobody w kontaktach z drugim człowiekiem powoduje, że nie skupia się on na formalnych aspektach rozmowy, czyli na formie zwracania się, sposobu wyrażania itp.

Autorzy wskazują ponadto, że w przypadku komunikacji online w pierwszych fazach nawiązania znajomości relacja może być bardziej intymna niż w kontaktach twarzą w twarz, ponieważ internauci w mniejszym stopniu przykładają wagę do wrażenia jakie zrobią na innych, właśnie ze względu na możliwość nieujawniania swej tożsamości. Zatem w sposób nieskrępowany wyrażają swoje prawdziwe poglądy i opinie, prezentując autentyczny obraz siebie.

Internet służy nie tylko nawiązywaniu nowych znajomości w poczuciu anonimowości, ale pozwala na podtrzymywaniu więzi już istniejących z osobami, z którymi człowiek zwykle ma możliwość spotkania się twarzą w twarz.

WYKRES 2. Komunikacja internetowa z różnymi grupami osób (kiedykolwiek) w 2003 r. i 2005 r. (w %)



Źródło: *Diagnoza społeczna 2005*, s. 229

Ponieważ Internet wykorzystywany jest do wzajemnej komunikacji, wzrost liczby użytkowników, a także pojawienie się nowych technologii informacyjnych powoduje zmiany w zakresie zachowań komunikacyjnych. Na podstawie badań z 2005 roku²⁸ możemy dostrzec, że w porównaniu z 2003 rokiem, więcej dorosłych wykorzystywało Internet do kontaktowania się z niemal wszystkim grupami osób. Najczęściej był to kontakt ze znajomymi (69,5%), z rodziną (58,1%), a także z osobami, z którymi na co dzień nie ma możliwości kontaktu twarzą w twarz (45,9%) oraz pracownikami (44,2%), nieco mniej osób nawiązywało znajomości za pośrednictwem sieci (40,1%).

Z badań przeprowadzonych przez Szpunar²⁹ wynika, że respondenci najczęściej za pomocą komunikatora lub poczty elektronicznej kontaktowali się z przyjaciółmi i znajomymi, a także ze współpracownikami i miało to miejsce kilka razy w tygodniu. 12,6% badanych rozmawiało za pomocą komunikatora codziennie powyżej 3 godzin, 25,3% respondentów deklarowało rozmowy trwające do 3 godzin, ale więcej niż przez godzinę, ponad 1/3 osób rozmawiała więcej niż kwadrans, ale mniej niż godzinę, a 26% – mniej niż 15 minut. Ich rozmówcami zwykle byli znajomi i przyjaciele, jak również współmałżonkowie lub partnerzy. Zatem, jak można zauważyć, Internet niejednokrotnie daje wachlarz możliwości kontaktu nie tylko z osobami poznanymi w sieci, ale także, a może przede wszystkim, umożliwia kontakt z bliskimi, z którymi spotkania twarzą w twarz z taką częstotliwością nie byłyby możliwe.

Batorski analizował, w jaki sposób korzystanie z Internetu wpłynęło na relacje społeczne. Stwierdził on, że wpływ ten jest uwarunkowany zmianą sposobu spędzania czasu wolnego, ale najbardziej istotne jest to, ile znajomości zawartych w sieci ma istotne znaczenie i jak te relacje przenoszą się poza sieć. Z badań wynika, że niecałe 17% osób spotkało się osobiście z osobą poznaną w świecie online, co świadczy o tym, że niewiele z tych znajomości kończy się przeniesieniem w sferę offline. Ponadto zauważa się, że uwzględniając szerokie kręgi społeczne liczba przyjaciół i znajomych jest znacznie większa wśród osób korzystających z Internetu, natomiast nie ma istotnych różnic w przypadku kontaktów rodzinnych. Co więcej, osoby, które spotkały się twarzą w twarz z osobą poznaną w sieci, zwykle mają dużo więcej znajomych (15)

28 J. Czapiński, T. Panek, *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Warszawa 2005, s. 229.

29 M. Szpunar, *Spółeczna przestrzeń internetu – internet jako medium komunikacji społecznej*, [w:] *Media – komunikacja – zdrowie. Wyzwania – szanse – zagrożenia*, red. B. Aouil, W. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 38–39.

i przyjaciół (9), podczas gdy osoby niekorzystające z sieci mają 7 przyjaciół i 10 znajomych. Nie jest to jednak skutek nawiązywania większej liczby kontaktów online, lecz wynika z faktu że osoby takie są zazwyczaj bardziej towarzyskie i już mają wielu znajomych. Wniosek, jaki wyciągnął autor z badań, jest następujący: korzystanie z Internetu nie ma wpływu na ilość nawiązanych przyjaźni, ale internauci mający więcej przyjaciół wykazują większą skłonność do nawiązywania znajomości w Internecie³⁰.

Podobny pogląd prezentuje Szpunar, która stwierdza, że „zauważa się że ci, którzy bardzo często korzystają z Internetu również często kontaktują się z innymi osobami twarzą w twarz albo telefonicznie jak osoby bardzo rzadko albo wcale niekorzystające z Internetu”³¹. Co oznacza zatem, że nie tylko Internet nie wyrwa człowieka z relacji międzyludzkich, ale wręcz stanowi narzędzie umożliwiające podtrzymywanie już istniejących znajomości i nawiązywanie nowych.

Wellman i in.³² swoje badania podsumowali stwierdzeniem, że osoby, które często korzystają z Internetu, nie wykorzystują poczty elektronicznej jako zamiennika kontaktu telefonicznego bądź twarzą w twarz, ale uznają, że stanowi on pomoc w utrzymywaniu więzi na odległość.

Może zatem niesłusznie relacje społeczne nawiązywane w Internecie traktowane są jako bezwartościowe. Szpunar podkreśla wręcz, że „należy skończyć z myśleniem, że w Internecie mamy do czynienia z wymyślanymi kontaktami”³³.

Howard, Rainie i Jones stwierdzili, że „internet pozwala ludziom pozostać w kontakcie z rodziną i przyjaciółmi i w wielu przypadkach poszerza ich sieć społeczną. Znaczna większość tych, którzy wysyłają do krewnych wiadomości e-mail twierdzi, że zwiększa to poziom komunikacji między członkami

30 D. Batorski, *Korzystanie z internetu – przemiany i konsekwencje dla użytkowników*, [w:] *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, red. E. A. Morawska, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006, s. 123–124, 130–135, 144–146.

31 M. Szpunar, *Społeczności wirtualne – realne kontakty w wirtualnym świecie*, [w:] *Społeczeństwo informacyjne. Aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, red. L. Haber, M. Niezgodą, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 164.

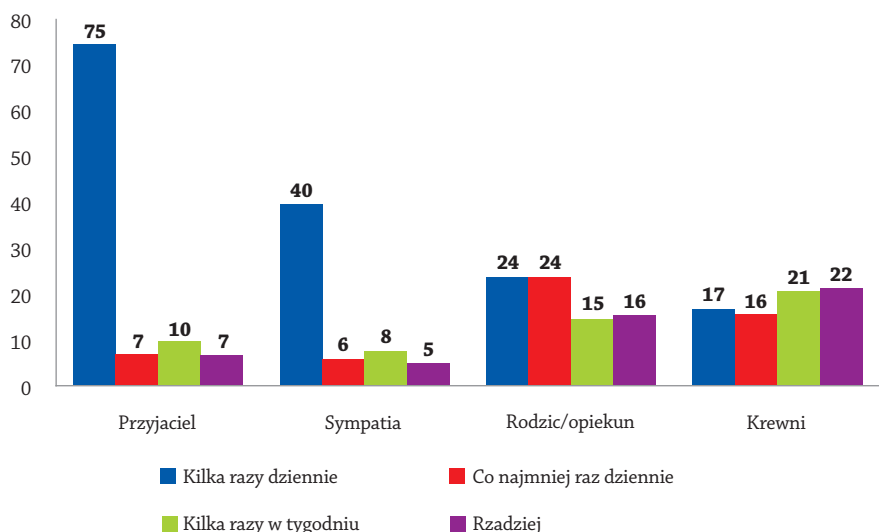
32 B. Wellman, A. Q. Haase, J. Witte, K. Hampton, *Does the internet increase, decrease or supplement social capital?*, „American Behavior Scientist” 2001, nr 45, za: *Internet a życie społeczne*, red. J. A. Bargh, K. Y. A. McKenna, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 35.

33 M. Szpunar, *Społeczności wirtualne – realne kontakty w wirtualnym świecie*, [w:] red. L. Haber, M. Niezgodą, *Społeczeństwo informacyjne. Aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 159.

rodziny... wyniki tych badań sugerują, że narzędzia w sieci raczej poszerzają kontakt społeczny niż go umniejszają”³⁴.

Podobną sytuację prezentują badania zagraniczne przeprowadzone przez Purcell³⁵, w których dokonano analizy tego, kto najczęściej jest adresatem wiadomości przesłanych drogą internetową oraz jak często to zachowanie mam miejsce. W badaniu wzięły udział osoby w wieku 12–17 lat.

WYKRES 3. Adresat i częstotliwość wiadomości online (w %)



Źródło: K. Purcell, *Teens, the Internet, and Communication Technology*, Pew Internet 2010, s. 21

Z badań tych wynika, że młodzi ludzie najczęściej kontaktują się z przyjaciółmi – 75% z nich robi to kilka razy dziennie, 40% badanych kontaktuje się w ten sposób kilka razy dziennie ze swoją sympatią, z rodzicami lub opiekunami (24%), natomiast najrzadziej z krewnymi (17%). Zauważyć można, że na pytanie o to, z kim komunikują się młodzi ludzie przez Internet wśród

34 P. E. N. Howard, L. Rainie, S. Jones, *Days and nights on the Internet*. „American Behavioral Science” 2001, nr 45, 383–404, [za:] J. A. Bargh, K. Y. A. McKenna, *Internet a życie społeczne*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 35.

35 K. Purcell, *Teens, the Internet, and Communication Technology*. *A Pew Internet guide to online teens*, Pew Internet & American Life Project, YALSA Pre-Conference, Waszyngton 2010, <http://www.pewinternet.org/~media/Files/Presentations/2010/Jun/Purcell%20YALSA%20pdf.pdf> [dostęp 14.01.2013].

podanych odpowiedzi nie zostali wymienieni nauczyciele. Może to być efektem tego, że rzadko wykorzystują oni komunikację zapośredniczoną do kontaktu z uczniami.

Dzięki portalom społecznościowym mogą być odnawiane relacje społeczne z kolegami z dzieciństwa. Dzięki komunikatorom internetowym mogą być podtrzymywane kontakty z osobami, z którymi nie ma możliwości odbycia spotkania twarzą w twarz. Dzięki forom internetowym czy portalom społecznościowym istnieje możliwość nawiązania nowych znajomości, które niekiedy przeradzają się w szczerą, długotrwałą przyjaźń. Kanały komunikacji zapośredniczonej mogą być również z powodzeniem wykorzystywane przez nauczycieli w pracy z uczniami.

W JAKI SPOSÓB INTERNET MOŻE BYĆ WYKORZYSTANY PRZEZ NAUCZYCIELI

Eliminowanie nowych mediów ze szkoły równoznaczne jest ze swoistym odcięciem się od uczniów oraz od elementu ich codzienności. Skutkować to może powstaniem pewnych barier, które mogą być trudne do pokonania, jeśli nie zostaną w odpowiedni sposób przezwyciężone. Warto zatem, by nauczyciele „zaprzyjaźnili się” z nowymi mediami. Jak zauważa Pezda³⁶: „Szkoła broni się przed technologią, chociaż komórki mogą być świetne do fotografowania doświadczeń albo nagrywania notatek, a internetowe blogi – rewelacyjne do dyskusji albo uczniowskich projektów, nawet z portali społecznościowych można mieć w szkole pożytek!”. Nauczyciele w pracy wychowawczej mogą z jednej strony wykorzystywać Internet do kształtowania pozytywnych relacji pomiędzy uczniami, a z drugiej strony do budowania swoich relacji z nimi.

W jaki sposób wykorzystać nowe media w szkole? Otóż ograniczeniem jest jedynie wyobraźnia nauczyciela. Tak naprawdę nie ma przedmiotu, którego lekcje nie mogłyby się odbywać z wykorzystaniem Internetu, a to z kolei może sprzyjać budowaniu wspólnej płaszczyzny porozumienia i pogłębiać relacje między nauczycielami a ich podopiecznymi. Pyżalski³⁷ poleca m.in. wykorzystać

36 A. Pezda, *Koniec epoki kredy*, Agora S.A., Warszawa 2011, s. 8.

37 J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying – stary dom z nową fasadą? Nowe technologie komunikacyjne w życiu młodzieży*, [w:] *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne*, red. J. Pyżalski, E. Roland, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Łódź 2010, s. 14–15.

wanie różnego rodzaju kanałów komunikacji zapośredniczonej do kontaktu nauczycieli z uczniami.

Poniżej zaprezentowanych zostało kilka pomysłów wykorzystania wybranych kanałów komunikacji zapośredniczonej w szkole.

- Forum internetowe – Knol-Michałowska³⁸ podaje, że klasowe forum internetowe może być wykorzystywane do przekazywania uczniom informacji organizacyjnych, czy omawiania poruszanych na lekcji tematów. Ponadto stanowić może platformę do dalszych dyskusji zainicjowanych w czasie lekcji, na które nie wystarczyło już czasu. Nauczyciel zakładając wątki może inicjować różnego rodzaju dyskusje poruszające nie tylko kwestie związane z omawianymi w czasie lekcji tematami, ale również angażujące uczniów w problemy społeczne skłaniając ich do refleksji i dzielenia się swoimi poglądami, przemyśleniami. Uczniowie również mogą inicjować dyskusje, dzielić się swoimi problemami, opiniami czy poszukiwać wsparcia.
- Portal społecznościowy – jedną z możliwości wykorzystania tego kanału komunikacji jest utworzenie profilu klasy, do którego zapisani będą wszyscy uczniowie. Mogą być tam prowadzone dyskusje, omawiane bieżące sprawy klasy, podawane informacje organizacyjne, zamieszczane zdjęcia ze wspólnych wycieczek etc.
- Komunikator internetowy – może służyć do bezpośredniego kontaktu z poszczególnymi uczniami. Poprzez ten kanał komunikacji nauczyciel może realizować działalność wychowawczą omawiając różnego rodzaju problemy np. niewłaściwe zachowanie ucznia w czasie zajęć. Możliwość swobodnego ukrycia się za monitorem komputera może sprzyjać większej otwartości i szczerości w przypadku rozmów o problemach czy trudnościach uczniów, a to pomaga w budowaniu więzi.
- Poczta elektroniczna – również może być wykorzystywana do bezpośredniego kontaktu z wybranymi uczniami czy przekazywania kierowanych do nich informacji. Może służyć także do przesyłania uczniom dodatkowych materiałów dotyczących zajęć.
- Blog – wymaga nieco większego zaangażowania od nauczycieli. Ten kanał komunikacji mogą wykorzystać ci, którzy chcą bardziej zaangażować się

38 K. Knol-Michałowska, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży – rola szkoły w działaniach interwencyjnych i profilaktycznych*, część 2, *Poradnik pedagoga szkolnego*, Wydawnictwo Dr Josef Raabe, Warszawa (w druku).

w aktywność online. Pezda (2011) podaje kilka sposobów jego wykorzystania przez nauczycieli:

- Blog jako tablica informacyjna. Jego zaletą jest to, że wszystkie informacje są łatwo dostępne. W prosty sposób mogą być komentowane czy uzupełniane. Blog taki może służyć zamieszczaniu informacji organizacyjnych, np. na temat organizowanej dyskoteki, lub być wykorzystywany jako swoisty pamiętnik klasowy. Jego prowadzenie można powierzyć uczniowi, który zamieszczać tam będzie informacje o ważnych dla klasy wydarzeniach.
- Blog merytoryczny nauczyciela, na którym będzie on mógł zamieszczać linki z wiarygodnymi źródłami czy dodatkowe materiały, gromadzić informacje z przeprowadzonych lekcji czy prowadzić dyskusje z uczniami, na które nie wystarczyło czasu podczas lekcji.
- Blog uczniowski, polegający na tym, że uczniowie w grupach prowadzą blog dotyczący poruszanego w czasie lekcji tematu.
- Osobisty blog nauczyciela, w którym dzieli się on osobistymi refleksjami na różne tematy.

Omówione powyżej pomysły stanowią jedynie inspirację, punkt wyjścia do realizacji i rozwijania swoich własnych inicjatyw. Jednocześnie pokazują jak szeroka jest paleta możliwości wykorzystania Internetu w pracy z uczniami.

PODSUMOWANIE

Faktem jest, że Internet towarzyszy w dzisiejszych czasach niemal każdemu i trudno wyobrazić sobie funkcjonowanie dziś bez niego. Jest narzędziem wszechstronnie wykorzystywanym służącym również, a może przede wszystkim, do komunikacji z innymi, a przez to nawiązywania i podtrzymywania więzi. Choć niekiedy może być wykorzystywany w niewłaściwy sposób, to tak naprawdę od każdego człowieka zależy, czy jego wykorzystanie będzie skutkowało ograniczaniem kontaktów z bliskimi, czy może służył będzie pogłębianiu więzi z rodziną, przyjaciółmi. Wydaje się, że nauczyciele, chcąc pogłębiać swoje relacje z uczniami i budować klimat oparty na wzajemnym zrozumieniu, nie mogą nie dopuszczać go do życia szkoły i pozostać wobec niego obojętnymi. Omówione w artykule przykładowe pomysły wykorzystania sieci przez nauczycieli pokazują, że możliwe jest włączenie Internetu do działalności edukacyjnej i wychowawczej szkoły. Sam fakt, że nauczyciele próbują wykorzy-

stać się w pracy szkolnej może pomagać w budowaniu wspólnej płaszczyzny porozumienia z uczniami. To z kolei sprzyjać może usprawnieniu komunikacji oraz pogłębianiu relacji, a w konsekwencji ułatwiać może pracę wychowawczą i edukacyjną. Może zatem „nie taki diabeł straszny” i warto się zaprzyjaźnić z Internetem?

BIBLIOGRAFIA:

- B. Anderson, A. McWilliam, H. Lacohee, E. Clucas, J. Gershuny, *Family life in the digital home: domestic telecommunication at the end of the twentieth century*, „BT Technology Journal” 1999, t. 17, nr 1 (16), s. 88.
- B. Aouil, *Komunikowanie się w Internecie – narzędzia, specyfika i właściwości*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 30–31.
- J. A. Bargh, K. Y. A. McKenna, *Internet a życie społeczne*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 28, 35, 37.
- D. Batorski, *Korzystanie z internetu – przemiany i konsekwencje dla użytkowników*, [w:] *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, red. E. A. Morawska, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006, s. 123–124, 130–135, 144–146.
- Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek, Warszawa 2009, s. 288, 308.
- Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek, Warszawa 2005, s. 229.
- P. Czerski, *My, dzieci sieci*, „Polska Dziennik Bałtycki” 2012, <http://pokazywarka.pl/pm1pgl/> [dostęp 11.01.2013].
- K. Knol-Michałowska, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży – rola szkoły w działaniach interwencyjnych i profilaktycznych*, część 2, *Poradnik pedagoga szkolnego*, Wydawnictwo Dr Josef Raabe, Warszawa (w druku).
- A. Kozłowska, *Oddziaływanie mass mediów*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2006, s. 133–136.
- F. Mantovani, *Cyber-atrakcyjność: rola komunikacji za pośrednictwem komputera w rozwoju relacji interpersonalnych*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 120, 129.
- K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Wydawnictwo Graffiti BC, Toruń 2002, s. 244.
- J. Patchin, S. Hinduja, *Teens use of technology*, Cyberbullying Research Centre 2010, http://www.cyberbullying.us/2010_charts/teen_tech_use_2010.jpg [dostęp: 30.09.2010].

- A. Pezda, *Koniec epoki kredy*, Agora S.A., Warszawa 2011, s. 8.
- E. Polak, *Wpływ rozwoju naukowo-technicznego na stosunki społeczne*, [w:] *Jednostka – grupa – cybersieć. Psychologiczne, społeczno-kulturowe i edukacyjne aspekty społeczeństwa informacyjnego*, red. M. Radochoński, B. Przywara, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów 2004, s. 195–203.
- K. Purcell, *Teens, the Internet, and Communication Technology. A Pew Internet guide to online teens*, Pew Internet & American Life Project, YALSA Pre-Conference, Waszyngton 2010, <http://www.pewinternet.org/~media/Files/Presentations/2010/Jun/Purcell%20YALSA%20pdf.pdf> [dostęp 14.01.2013].
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying – stary dom z nową fasadą? Nowe technologie komunikacyjne w życiu młodzieży*, [w:] *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne*, red. J. Pyżalski, E. Roland, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Łódź 2010, s. 14–15.
- J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2011, s. 35.
- J. Raczkowska, *W przeddzień cywilizacyjnego elektrowstrzęsu. Zasoby sieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2008, nr 5 (470), s. 3–13.
- G. Riva, *Komunikacja za pośrednictwem komputera z punktu widzenia psychologii społecznej i poznawczej: terażniejszość i przyszłość interakcji opartych na technice*, [w:] *Internet a psychologia. Możliwości i zagrożenia*, red. W. J. Paluchowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 86.
- P. Rybicki, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 950.
- D. Sobczyk, *Sposoby porozumiewania się w Internecie*, [w:] *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, red. M. Wawrzak-Chodaczek, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 53.
- M. Szpunar, *Społeczna przestrzeń internetu – internet jako medium komunikacji społecznej*, [w:] *Media – komunikacja – zdrowie. Wyzwania – szanse – zagrożenia*, red. B. Aouil, W Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 38–39.
- M. Szpunar, *Społeczności wirtualne – realne kontakty w wirtualnym świecie*, [w:] *Społeczeństwo informacyjne. Aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, red. L. Haber, M. Niezgodna, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 159, 164, 166.
- M. Szpunar, *Społeczności wirtualne jako nowy typ społeczności – eksplikacja socjologiczna*, IFiS PAN, „Studia Socjologiczne”, Warszawa 2004, nr 2 (173), s. 96, 111–112.
- J. Wenglorz, *Wykorzystanie nowych mediów przez młodzież w Polsce – wyniki międzynarodowego projektu badawczego Media PPRO*, Wydawnictwo Nowa Era, Warszawa 2006, s. 20.

PIOTR SOSZYŃSKI

UNIwersytet Łódzki

MIEJSCE TECHNOLOGII INFORMATYCZNEJ W DYDAKTYCE MUZYKI

Pedagogika nie funkcjonuje w oderwaniu od jakiegokolwiek płaszczyzny życia społeczności. Próbuje nadażyć również za rewolucyjnymi zmianami wyznaczanymi przez rozwój nowych mediów elektronicznych. Podobnie kompetencje informatyczne nauczyciela nie mogą być pojmowane jako stały i niezmienny składnik jego warsztatu. Potrzeba elastyczności i szybkości reagowania, niezależnie od instytucjonalnie formułowanych postulatów i nakazów, jest w dziedzinie nowych mediów niezbędna i tak jest przedstawiana w licznych publikacjach¹. Nie można bowiem uczyć o monitorach kineskopowych gdy uczniowie dysponują ekranami dotykowymi, nie można jedynie uczyć pozyskiwania informacji gdy uczniowie sami te informacje tworzą i publikują. Dzisiejszym wyzwaniem dla pedagogiki jest uświadomienie uczniom zasad współtworzenia, a nie tylko korzystania z sieci, pamiętając, że „dzisiejsze” jest pojęciem wyjątkowo nietrwałym. Zadania na jutro nie są jeszcze znane, dlatego tak niezbędna jest elastyczność w samodzielnym reagowaniu pedagogów na nowe wyzwania, nie czekając na podpowiedzi i rozwiązania systemowe.

Współczesna pedagogika rozstrzygnęła już dylemat, czy należy wykorzystywać nowoczesne narzędzia informatyczne. „Nauczyciele, zorientowani w swej dotychczasowej pracy przede wszystkim na słowo, będą musieli uznać, że w nowej cywilizacji najważniejszym czynnikiem kulturotwórczym staje się

¹ Por. np.: *Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym*, red. J. Morbitzer, Kraków, 2002; *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*, Toruń, 2008; *Rola i miejsce technologii informacyjnej w okresie reform edukacyjnych w Polsce*, red. T. Lewowicki B. Siemieniecki, Toruń 2003.

informacja przetworzona w grafikę i obraz na ekranie komputera”², gdzie „przekaz odbywa się w wielu językach: w języku symbolicznym (komunikaty słowne i graficzne), w języku obrazów wizualnych, słuchowych i audiowizualnych, a także w języku działań, dzięki stosowaniu mediów działaniowych i interaktywnych”³. Aktualnym dylematem są jedynie sposoby wykorzystania nowych możliwości, ich praktyczna realizacja. Jeśli edukacja dotycząca technologii informacyjnych, wsparta edukacją estetyczną, wskaże młodemu człowiekowi przykłady kreatywnych zastosowań tego narzędzia, pobudzi w nim twórczą motywację, media elektroniczne staną się sprzymierzeńcem w samo-realizacji i rozwoju – w tym rozwoju społecznym, intelektualnym i emocjonalnym. Te trzy niewzruszone filary procesu wychowania nie mogą pozostać ślepe na wszechobecny proces zmian cywilizacyjnych, prowadzących do powszechnej informatyzacji, wraz z jej dobrodziejstwami i zagrożeniami.

Nauczyciele boją się nowych technologii, często uznając, że pokolenie uczniów na tyle biegle posługuje się nimi, że nie warto prezentować własnej nieporadności w tej materii, ryzykując utratą autorytetu⁴. Źródłem tej nieporadności można upatrywać w braku tzw. kultury informatycznej czy – jak pisze W. Strykowski – kompetencji medialnych o charakterze intelektualno-kulturowym⁵. „Owa kultura – jak pisze Włodzimierz Prokopiuk – to nie tylko dysponowanie zobiektywizowanym systemem wiedzy, to przede wszystkim, aspekt przekształcającego się stosunku do świata. Jej kształtowanie u kandydatów na nauczycieli zależy od jakości środowiska informatycznego uczelni pedagogicznych jako centralnego ogniwa w systemie edukacji ustawicznej”⁶.

Duża część badań dotycząca kompetencji informatycznych nauczycieli przedmiotów nieinformatycznych również przysparza może nauczycielom

2 A. Cichocki, *Wymiary kompetencji informacyjno-medialnych nauczyciela*, [w:] *Media elektroniczne w życiu dziecka w kontekście wartości wychowawczych oraz zagrożeń*, red. J. Izdebska, Białystok 2008, s. 161.

3 W. Strykowski, *Rola mediów i edukacji medialnej we współczesnym społeczeństwie*, „Chowanna” 2003, t. 1 (20), s. 116–117; źródło: <http://chowanna.us.edu.pl/vol/ch20.pdf> [dostęp: 9.10.2010].

4 „[Nauczyciele] – nie potrafią obsługiwać sprzętu, – nie znają metod i technik komputerowych, – nie wiedzą, w jaki sposób komputer może być pomocny w procesie uczenia się i nauczania, – nie potrafią opanować lęku, obaw i emocjonalnych zahamowań przed nieznanym światem technologii informacyjnej, – nie zdają sobie sprawy z konieczności poznania urządzenia, które coraz szybciej staje się niezbędnym narzędziem pracy i rozrywki”, cyt. za: B. Kędzierska, *Informatyczne kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, Kraków 2005, s. 73.

5 Por. W. Strykowski, *Kompetencje medialne: pojęcie, obszary, formy kształcenia*, [w:] *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, red. W. Strykowski, W. Skrzydlewski Poznań 2004, s. 33–34.

6 W. Prokopiuk, *Kompetencje medialne nauczycieli i uczniów w konfrontacji z potrzebą personalizowania procesów pedagogicznych (edukacyjnych)*, [w:] *Media elektroniczne w życiu dziecka...*, dz. cyt., s. 144.

kompleksów. Skupiają się one bowiem na wiedzy i umiejętnościach dotyczących nazewnictwa podzespołów komputerowych, ich parametrów, znajomości terminów informatycznych, umiejętności tworzenia stron internetowych, obsługi baz danych, a nawet umiejętności programowania. Tymczasem narzędzia informatyczne użyteczne w dydaktyce muzyki nie wymagają umiejętności większych niż obsługa przeglądarki internetowej czy uruchomienie programowego odtwarzacza multimedialnego. Poniżej proponuję kilka najprostszych rozwiązań, które wykorzystując narzędzia informatyczne umożliwiają bardziej zrozumiałe i atrakcyjne w formie przekazanie treści programowych przedmiotu muzyka na dowolnym etapie powszechnej edukacji. Mam nadzieję, że wyeksponowana prostota tych narzędzi zachęci obawiających się ich stosowania nauczycieli muzyki do poszerzenia swojego warsztatu metodycznego.

Najprostszym zastosowaniem zasobów sieci, pozwalającym na „oswojenie” mało zrozumiałej dla ucznia tzw. muzyki poważnej mogłoby być odtworzenie na zajęciach omawianych utworów nie tylko w formie audiofonicznej ale – wzorem portalu youtube – razem z obrazem. W takiej bowiem formie dociera do młodego człowieka większość komercyjnych przekazów muzycznych – jako teledyski, wideoklipy z atrakcyjną i narzucającą się słuchaczowi warstwą wizualną. Ogromna popularność portalu youtube⁷, szczególnie wśród młodzieży, prowokuje wręcz, by posłużyć się językiem czy nośnikiem przybliżającym Beethovena do współczesnych idoli muzyki rozrywkowej. I nie chodzi tu o spłylenie tego pierwszego, a bardziej o wskazanie innych ścieżek jego zrozumienia, zaciekawienie formą przekazu, by sprowokować do skupienia się na jego treści. Jeśli bowiem uznać muzykę za swoisty dźwiękowy przekaz emocji w łańcuchu kompozytor-wykonawca-słuchacz, to głównym problemem jest tu nieczytelność owych emocji dla współczesnego odbiorcy w warstwie jedynie dźwiękowej. Obraz Herberta von Karajana, dyrygującego *V Symfonią* Beethovena, pozwala odczytać te emocje z gestów, którymi dyrygent się posługuje, dramatycznego montażu, zbliżenia na twarz orkiestrowego muzyka, na pojedynczy instrument. Ta warstwa jest bliższa konsumentowi współczesnej popkultury niż pojęcie formy *allegro sonatowego* czy brzmienie kwintetu smyczkowego. Innymi słowy zyskujemy formę przekazu z „dodatkowym tłumaczem”, który pozwala na pełniejsze zrozumienie przekazywanych za pośrednictwem muzyki emocji, czy – w najprostszej funkcji – pozwala

7 Pod koniec 2007 roku z serwisu youtube korzystało 5,7 miliona polskich internautów i liczba ta bardzo szybko rośnie. Por.: <http://wyborcza.biz/biznes/1,101562,4840999.html> [dostęp: 27.11.2010].

skupić się na utworze poprzez obraz – medium daleko bardziej zrozumiałym niż abstrakcyjna ścieżka dźwiękowa.

Śmiałą propozycją wykorzystania zasobów internetu na lekcjach muzyki są próby konfrontacji rozrywkowych przeróbek „utworów poważnych” z ich oryginałami. Wspomniany portal youtube jest pełen takich przykładów, zarówno w wersji amatorskiej jak i profesjonalnej. Zabieg ten wymaga jednak umiejętności wyważenia celów, które chcemy osiągnąć. Bardzo łatwo jest wzbudzić u uczniów przekonanie, że nauczyciel muzyki „w głębi duszy” jest „po ich stronie” – tzn. jego fascynacja muzyką poważną jest jedynie urzędową, nieprawdziwą pozą, a faktyczne wartości estetyczne „nieoficjalnie” odnajduje w świecie muzyki rozrywkowej. Konfrontacja świata artystycznego z popkulturą powinna mieć za zadanie jedynie poprzez formę przekazu zainteresować treścią, która nagle może wydać się uczniom wcale nie tak odległą. Skupienie się nie na różnicach, a na podobieństwach prezentowanych wersji pozwala na analityczne i „mniej bolesne” skupienie się na klasycznym brzmieniu, klasycznej formie, klasycznej interpretacji muzyki.

Innym elementem szkolnego programu w zakresie nauki muzyki jest nauka zapisu nutowego. Ogromna większość uczniów nie dysponując w domu żadnym instrumentem, nie będzie miała okazji nigdy wykorzystać takiej wiedzy, co sprawia, że jej wirtualność w połączeniu z wyjątkowo rzadką okazją zastosowania (w końcu to tylko jeden z wielu elementów programu nauczania przedmiotu o wymiarze jednej godziny tygodniowo) przesądza o jej wyjątkowej nietrwałości czy ulotności. W tej materii technologia komputerowa⁸ może mieć zastosowanie co najmniej w dwojaki sposób. Po pierwsze, udostępniając wirtualną klawiaturę jako namiastkę instrumentu, pozwalając na praktyczne zastosowanie umiejętności czytania nut. Stwarza to również możliwość rozszerzenia sztywnego programu o repertuar, który zainteresowany uczeń jest w stanie opracować samodzielnie na podstawie materiałów dostępnych w sieci WWW, ale przede wszystkim daje możliwość praktycznego wykorzystania teoretycznej wiedzy wyniesionej ze szkoły poza salę lekcyjną. Komputer zbliża się tym samym do idei Carla Orffa, według którego muzykowanie na instrumentach nie wymagających wieloletnich treningów jest podstawą edukacji muzycz-

8 W literaturze fachowej stosowane są określenia: *technologia informatyczna*, *technologia informacyjna* oraz *technologia informacyjno-komunikacyjna*, które nie są jednoznaczne. Określenie *technologia komputerowa* wydaje się jednak najbardziej przyjazne i intuicyjnie oddające poruszane tutaj znaczenie. Por.: A. Cichocki, *Wymiary kompetencji informacyjno-medialnych nauczyciela*, [w:] *Media elektroniczne w życiu dziecka w kontekście wartości wychowawczych oraz zagrożeń*, red. J. Izdebska, Białystok 2008, s. 165.

nej w aspekcie twórczym, kreatywnym. Liczba serwisów udostępniających w sieci wirtualne klawiatury jest dość duża, wśród nich warto wymienić:

- <http://www.gamegape.com/pl-63785-virtual-keyboard.html>
- http://www.bgfl.org/bgfl/custom/resources_ftp/client_ftp/ks2/music/piano/
- <http://method-behind-the-music.com/piano>
- http://www.newconcept.com/Reference/virtual_piano_keyboard.html
- lub: <http://en.softonic.com/s/virtual-keyboard-piano> – gdzie znaleźć można darmowe wersje programowych klawiatur, działających w trybie off-line.

Duże możliwości w tym zakresie posiadają również iPady czy niektóre modele telefonów komórkowych.

Drugą możliwością zastosowania komputera w nauce notacji muzycznej są gry i testy muzyczne. Dzięki takim aplikacjom zyskujemy na atrakcyjności nauki, w której element współzawodnictwa, punktacji czy wirtualnej nagrody stanowi dodatkowy bodziec dla uczącego się. Rozwiązania takie są dość popularne w sieci, a ich przykłady można znaleźć pod adresami:

- <http://primarygamesarena.com/redirect.php?id=2295>
- <http://www.classicsforkids.com/games/notename/notename.html>
- <http://www.emusictheory.com/practice/noteNames.html>
- <http://www.musictheory.net/exercises/note>.

Pewną odmianą powyższych gier jest ćwiczenie umiejętności kojarzenia nuty z konkretnym klawiszem na klawiaturze:

- <http://www.emusictheory.com/practice/pianoKeys.html>
- <http://www.musictheory.net/exercises/keyboard>.

Dwa ostatnie serwisy oferują daleko większy zakres ćwiczeń i gier o różnym poziomie zaawansowania uczniów, przydatnych nawet w szkolnictwie muzycznym na poziomie szkoły średniej. Pragnę poprzestać jednak na zasobach sieciowych adresowanych do nauczycieli szkół ogólnokształcących, których wymagania w zakresie kompetencji informatycznych ich użytkowników są na poziomie całkowicie podstawowym. Wnikliwy użytkownik z łatwością znajdzie w wymienionych serwisach ciekawe materiały edukacyjne dotyczące budowy instrumentów muzycznych, ćwiczeń rytmicznych w formie gier czy też najciekawszych – pozwalających na tworzenie własnej muzyki, a właściwie

drobnych próbek twórczości, przybliżających problemy struktury niektórych form muzycznych.

Wielu sceptycznie nastawionych do takich rozwiązań praktyków ekspozuje ich zastępczy charakter i sztuczność. Owszem, wirtualna klawiatura nie wytrzymuje konkurencji z prawdziwym fortepianem, najwierniejsze zdjęcie nie zastąpi kontaktu z żywym instrumentem, najlepsze nagranie będzie gorsze od prezentacji możliwości brzmieniowych instrumentu na żywo. Nie mówimy jednak o tym, by zamiast fortepianów czy skrzypiec udostępniać uczniom komputerowe namiastki, ale by zamiast opowiadać o waltorni dać uczniowi możliwość jej obejrzenia na ekranie komputera, posłuchania nagrań próbek jej możliwości brzmieniowych, zobaczenia i usłyszenia jej na tle orkiestry symfonicznej, czy nawet zajrzenia do środka instrumentu lub podejrzenia procesu jego produkcji.

Rozwiązania włączające technologię komputerową do dydaktyki muzyki funkcjonują w praktyce edukacyjnej amerykańskiej i zachodnioeuropejskiej. Tam jednak zwykle wspierane są dodatkowym wyposażeniem, instrumentami midi oraz komercyjnym oprogramowaniem. Niebagatelną rolę pełnią też publikacje z tej dziedziny, opisujące doświadczenia pojedynczych nauczycieli muzyki, często eksperymentujących na polu łączenia informatyki z dydaktyką muzyki. Polskojęzyczne serwisy na ten temat są niestety wyjątkowo ubogie i zawierają materiały pełne błędów zarówno merytorycznych jak i technicznych, dlatego nie zacytuję tutaj ich adresów. Pozostaje mieć nadzieję, że już niedługo, wobec wzrastającego zainteresowania tą tematyką, będziemy mogli wesprzeć się w pracy pedagogicznej materiałami i opracowaniami w pełni funkcjonalnymi i równie atrakcyjnymi, jak źródła zachodnie. Świadectwa i opisy takiej dobrej praktyki w pedagogice zachodniej są dostępne w sieci na takich portalach, jak m.in.: www.teachingmusic.org.uk, www.mitpressjournals.org/loi/comj i wielu innych. Różne konteksty kulturowe i organizacyjne systemów kształcenia mocno ograniczają ich proste przeniesienie na grunt polskiej edukacji, jednak mogą zainspirować czy choćby tylko zainteresować rodzimych nauczycieli muzyki obdarzonych dozą wyobraźni, pozwalającej twórczo przekształcić proponowane rozwiązania.

Kolejne ciekawe możliwości zastosowania technologii komputerowej na lekcjach muzyki stwarza prosty oraz – co ważne – darmowy program do nagrywania dźwięku Audacity. Daje on możliwość przy pomocy zaledwie jednego kliknięcia nagrywania własnego głosu, dodawania ścieżki drugiego głosu bądź akompaniamentu, łączenia wszystkich ścieżek w jedno nagranie,

które można następnie poddawać obróbce, zależnej od stopnia zaawansowania w poznawaniu kolejnych funkcji programu. Uczniowie mogą w ten sposób wyprodukować własny materiał gotowy do nagrania na płytę. Pozostaje jedynie kwestią wyobraźni zawartość owego materiału: piosenka z podręcznika do muzyki, fragment utworu omawianego na lekcji i następnie opracowanego przez nauczyciela na zespół instrumentów szkolnych (flety, dzwonki, instrumenty perkusyjne), fragment wiersza lub opowiadania wzbogacony o ścieżkę ilustracji muzycznej (kompilację gotowej muzyki lub wykonywanej przez uczniów na żywo), tworząc w ten sposób formę słuchowiska.

Skromne nawet doświadczenie w zakresie obsługi programu Audacity, pozwalające na korzystanie z nieco bardziej zaawansowanych funkcji niż tylko kliknięcie w czerwoną kropkę inicjującą nagrywanie, stwarza możliwości daleko ciekawsze. Jedną z nich, zapewniających dydaktyczną użyteczność i jednocześnie dużą radość u uczniów jest zabawa z najprostsza formą samplowania. W tym celu należy nagrać krótką (ok. jednosekundową) próbkę dowolnego dźwięku: własnego głosu, głosu domowego zwierzęcia, efektu skrzypiących drzwi, ziewnięcia, uderzenia w ławkę itd. Traktując taki dźwięk jako tonika wirtualnej tonacji (np. C), zwielokrotniamy nagraną ścieżkę i przy pomocy efektu „zmień wysokość” na kolejnych ścieżkach tworzymy kolejne stopnie gamy: D, E, F, G, A, H oraz C. Korzystając z takiego szeregu dźwięków, na osobnej ścieżce układamy próbki w kolejności zgodnej z zapisem nutowym, tworząc w ten sposób dowolną melodię wykorzystującą cały materiał skompletowanej skali. Przybliżyć w ten sposób możemy pojęcie gamy, zilustrować pojęcie wartości rytmicznej za pomocą długości próbki (chcąc zastosować ósemkę uczeń musi skopiować jedynie połowę długości nagranej próbki, która stanowi umowną ćwierćnutę), a uzyskany efekt najczęściej gwarantuje dużo zabawy, komentarzy i prowokuje do samodzielnego eksperymentowania już poza obowiązkowymi lekcjami muzyki.

Wymienione wyżej najprostsze zastosowania technologii komputerowej w dydaktyce muzyki – jak założyłem na początku – mają „odczarować” niezrozumiałą dla wielu dziedzinę i zachęcić do skorzystania z niej, podkreślając prostotę konkretnych rozwiązań. W przypadku zainteresowania takimi rozwiązaniami i ich pozytywnym zweryfikowaniem w praktyce, rozwiązania nieco bardziej zaawansowane nie muszą stanowić istotnej bariery. Próbując zachęcić do wykorzystania popularnej serii programów do „układania utworów” eJay, zdaję sobie sprawę z tego, że zupełnie początkujący poziom

znajomości technologii komputerowej może w tym przypadku nie być wystarczający. W takich jednak sytuacjach najprostszym i niezwykle efektywnym rozwiązaniem jest skorzystanie z doświadczenia informatycznego własnych uczniów. Przygotowanie prezentacji programu przez jednego bądź grupę uczniów stanowić może atrakcyjne rozszerzenie lekcji muzyki, a ich zaangażowanie w pracę dodatkową zakwalifikować i ocenić można jako samodzielnie przygotowany projekt. Potraktowanie uczniów jako ekspertów nie zburzy autorytetu nauczyciela, co więcej – wnikliwe pytania o szczegóły odebrane zostaną raczej jako zainteresowanie pracą uczniów oraz dbałość o tę część klasy, która z podobną problematyką styka się po raz pierwszy.

Seria programów eJay: Club eJay, Dance eJay, eJay RnB, eJay Techno, Hip Hop eJay, House eJay oferuje możliwość samodzielnego tworzenia utworów opartych na współczesnej rozrywkowej stylistyce z tysięcy gotowych, wysokiej jakości próbek, składanych jak klocki w jedną konstrukcję, której ramy formalne możemy dowolnie narzucić uczniom. W ten sposób można bez żadnego w tej mierze doświadczenia wyprodukować ciekawie brzmiący utwór w formie ABA, wariacji, rondo czy kanonu nie obawiając się śmieszności wynikającej z jego niedoskonałości. Moje doświadczenie wskazuje na niezwykle zaangażowanie większości uczniów korzystających z takiego narzędzia oraz brak jakichkolwiek ograniczeń w postaci nieznaności zasad kompozycji, zapisu nutowego, harmonii i innych elementów wiedzy muzycznej niezbędnej w tradycyjnie pojmowanym procesie tworzenia muzyki. Entuzjazm uczniów po raz pierwszy tworzących muzykę, widzących, że efekt ich pracy w wielu elementach nie odstaje od osiągnięć profesjonalnych muzyków sprawia, że ich pośrednie zaangażowanie konstrukcją formy, którą tworzą, przekłada się na jej dogłębne zrozumienie. Stąd już tylko krok do próby uchwycenia i zrozumienia podobnych konstrukcji w muzyce, której dotąd nie rozumieli: Mozarta, Beethovena czy Chopina.

Niezwykłą zaletą tej serii programów jest to, że posługiwać się nimi mogą osoby, których predyspozycje muzyczne są bliskie zeru. Układając bowiem własny utwór można kierować się wyłącznie kryteriami plastycznymi w doborze odpowiednich klocków-próbek, które w każdej niemal konfiguracji brzmią ciekawie i „niekonfliktowo”. Trudno w efekcie otrzymać utwór źle brzmiący, a już na pewno nie uda się sfalszować. Taka „nieomyślność” pracy ucznia stanowi dużą zachętę do eksperymentowania na własną rękę z innymi, bardziej wyszukаныmi programami i bardziej wyszukаныmi kompozycjami. W warun-

kach polskiej szkoły niezwykle ważnym atutem programu jest jego minimalna cena, a w przypadku posiadania jednego z obecnych na naszym rynku czasopism komputerowych jego użytkowanie jest całkowicie darmowe.

Czy w takim razie istnieje potrzeba rewolucyjnych zmian w programach nauczania? Trudno przecież znaleźć dziś wykształconego człowieka, który nie potrafi skorzystać z pomocy komputera przy wielu codziennych pracach. Nie wymagało reformy przejście uczniów z używania piór na długopisy, a przecież podobną – służebną jedynie rolę pełnić powinna technologia informacyjna w procesie dydaktycznym. To, czy nauczyciel podeprze się w swojej pracy innymi pomocami niż tylko kreda i tablica, nie zależy od programów nauczania tylko od decyzji samego zainteresowanego. Co zatem hamuje nauczycieli w tym, aby posłużyć się atrakcyjnym dla uczniów narzędziem?

Pierwszoplanową przyczyną są niewątpliwie braki sprzętowe, ale wobec stałego, choć nie spektakularnego progressu w tej dziedzinie powinniśmy skupić się na przyczynach tkwiących w samym nauczycielu. System kształcenia przyszłych nauczycieli obejmuje przedmiot o nazwie technologia informacyjna, jednak – jak wskazuje praktyka – jego zakres ogranicza się do alfabetyzacji komputerowej, zaś wachlarz poznawanych programów ogranicza się zwykle do pakietu biurowego Microsoft Office. Dzieje się tak ponieważ zajęcia takie zwykle prowadzą informatycy, a więc specjaliści znający się na budowie komputera czy systemów informatycznych, językach programowania, a nie humaniści czy pedagodzy, mogący przekazać sposoby twórczego wykorzystania komputera choćby na lekcji muzyki. Skutkiem takiego podejścia do kształcenia nauczycieli jest brak znajomości narzędzi, jakie mogą być przydatne w nauczaniu własnego przedmiotu. Bezpośrednią pochodną tej sytuacji jest druga przyczyna niechęci nauczycieli wobec technologii – obawa przed utratą autorytetu u młodych ludzi, którzy klawiaturą i myszką posługują się z dużą biegłością. Właściwie obie przyczyny stanowią układ samonapędzający się: nie korzystam z narzędzi informatycznych bo nie mam zaufania do własnych umiejętności, a brak umiejętności wynika z tego, że nie wykorzystuję praktycznie narzędzi informatycznych.

Od kilku lat uczelnie kształcące przyszłych nauczycieli włączają do swych programów przedmiot, na którym próbuje się integrować technologię informatyczną z metodyką nauczania przedmiotu zgodnego ze specjalnością studiów. Taka praktyka nie jest jednak powszechna na kierunkach, gdzie kształcenie pedagogiczne jest tylko nieobowiązkowym dodatkiem w formie studium

pedagogicznego. Nauczyciele muzyki są tu w sytuacji uprzywilejowanej. Kierunek edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej (lub podobne), realizowany w akademiach muzycznych bądź na pedagogicznych kierunkach uniwersyteckich, włączył do programu studiów przedmiot traktujący o zastosowaniach technologii informatycznej w metodyce nauczania muzyki, jednak nie na wszystkich uczelniach jest to przedmiot obowiązkowy. Można zatem założyć, że współcześnie zasilający rynek pracy nauczyciele muzyki posiadają odpowiednią wiedzę i umiejętności, by móc włączyć narzędzia informatyczne do własnego warsztatu metodycznego. W trudniejszej sytuacji są nauczyciele, którzy ukończyli studia kilka lub kilkanaście lat wcześniej.

Najnowszy rocznik statystyczny podaje, że 56% dorosłych Polaków korzysta z Internetu⁹. Według bardziej ukierunkowanych badań, przeprowadzonych w 2007 roku, 84% nauczycieli szkół podstawowych i 82% nauczycieli gimnazjów województwa łódzkiego posiada umiejętności informatyczne¹⁰, co na tle wszystkich Polaków stawia nauczycieli w pozycji elity informatycznej kraju. Jednocześnie, według tych samych badań, w 2007 roku tylko 3,2% zajęć muzyki w szkołach podstawowych województwa łódzkiego odbywało się w pracowniach komputerowych, a 5,2% z użyciem laptopa i rzutnika multimedialnego (w gimnazjach odpowiednio: 2,4% oraz 1,9%). Przekłada się to w zaokrągleniu na jedną lekcję w roku w pracowni informatycznej i jedną w semestrze z użyciem sprzętu przenośnego. Co prawda cytowane badania milczą na temat rozwinięcia sformułowania „umiejętności informatyczne”, jednak nawet podstawowe (na poziomie alfabetyzacji) ich wyszczególnienie powinno zawierać umiejętność zapisania i odtworzenia krótkiego materiału filmowego, wyświetlania obrazów, uruchomienia prostych programów czy wyszukiwania w sieci potrzebnych informacji. Tworzenie prezentacji multimedialnych możemy na tym tle zaliczyć do nieco bardziej zaawansowanych technik i bardzo ostrożnie przyjmując, że tylko połowa ze wspomnianych 84% nauczycieli posiada takie umiejętności. Czy taki poziom „umiejętności informatycznych” może stanowić barierę w stosowaniu technologii informatycznych na lekcjach muzyki?

9 *Mały rocznik statystyczny Polski 2010*, red. H. Dmochowska, s. 302; badanie dotyczy pierwszego kwartału 2009 r.; http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_oz_maly_rocznik_statystyczny_2010.pdf [dostęp: 23.11.2010].

10 *Raport z badania realizacji priorytetu MEN „Ocena jakości pracy szkoły w zakresie informatyzacji procesu edukacyjnego – zastosowanie technologii informacyjnej i komunikacyjnej” w województwie łódzkim*, oprac. P. Patora, s. 7; źródło: http://www.kuratorium.lodz.pl/data/other/raport_2.pdf [dostęp: 22.01.2010].

Stanowczo nie! Moje obserwacje w tym zakresie każą przyjąć, że nawet najprostsze zastosowanie technologii informatycznej na zajęciach muzycznych jest w stanie, poprzez zainteresowanie formą przekazu, zainteresować również jego treścią.

Czego więc brakuje nauczycielom muzyki? Chęci, odwagi, zaangażowania, przełamania uprzedzeń i schematów, wyobraźni, czyli tego, co stanowi ważny, kluczowy składnik kompetencji nauczyciela. Nie wiedza i umiejętności, które wcale nie muszą wykraczać poza zakres całkowicie podstawowy, ale chęć i motywacja do włączenia ich w metodyczny warsztat pracy nauczyciela muzyki na każdym etapie kształcenia, tak ogólnego, jak i artystycznego. Motywacja taka może wpływać nie tylko z obowiązku, jaki narzuci na nauczyciela ustawa czy dyrektor szkoły, ale z doświadczenia, z chęci podjęcia wyzwania, ryzyka, z odpowiedzialności, z drobnej choćby próby, do jakiej zachęcam wszystkich, którzy traktują technologię komputerową jako zagrożenie, konkurencję czy wręcz wroga w wychowaniu młodego pokolenia.

(Wobec bardzo skromnych materiałów dostępnych na ten temat serdecznie zachęcam do podzielenia się swoimi doświadczeniami w zakresie stosowania technologii komputerowej w dydaktyce muzyki z autorem: p.soszynski@wp.pl. Wszelkie ciekawe refleksje chętnie zamieszczę we wnioskach z własnych badań, przeprowadzonych w łódzkich szkołach podstawowych.)

ANNA UCIŃSKA

NATALIA WARSZAWSKA

UNIwersytet Zielonogórski

**PROJEKTY DZIENNIKARSKO-FILMOWE W INTERDYSCYPLINARNYM
MODELU NAUCZANIA Z WYKORZYSTANIEM TELEWIZJI
INTERNETOWEJ KMTI@TV**

WSTĘP

Studenci pedagogiki, specjalności edukacja medialna i informatyczna oprócz przygotowania pedagogicznego (uprawnienia do wykonywania zawodu nauczyciela) uzyskują kompetencje w obszarze edukacji informatycznej i medialnej. Zakres tych kompetencji pozwala zaakceptować i rozumieć media oraz technologie informacyjne jako element środowiska, źródła informacji oraz narzędzia pracy intelektualnej i komunikacji społecznej. Studenci w ramach specjalności nabywają kompetencje w zakresie: nauczania informatyki, technologii informacyjnych i realizacji edukacji medialnej na różnych poziomach kształcenia (szkoły podstawowe, gimnazja i średnie); oddziaływań i zastosowań współczesnych mediów i technologii informacyjnych w szeroko rozumianej edukacji i komunikacji społecznej; zasad i metod projektowania komputerowych programów edukacyjnych, realizacji, ewaluacji, stosowania i odbioru komunikatów multimedialnych i wiele innych.

W społeczeństwie informacyjnym rynek pracy wymaga od studentów nie tylko posiadania dyplomu ukończenia studiów wyższych (wskazujący na wiedzę merytoryczną w danym zakresie), lecz również wymusza na absolwentach wykazanie się i zaprezentowanie na drodze zawodowej takich umiejętności miękkich, jak: komunikatywność, *teamwork*, kreatywność, elastyczność, a także umiejętność łączenia wiedzy z praktycznym, skutecznym działaniem, często pod presją czasu. Życie w globalnej wiosce determinuje jakość i charakter procesu nauczania oraz uczenia się. Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom

przyszłych pracodawców Katedra Mediów i Technologii Informacyjnych Uniwersytetu Zielonogórskiego stworzyła platformę edukacyjną – ekmti umożliwiającą nauczanie na odległość (szczegółowe informacje na stronie <http://www.kmti.uz.zgora.pl/>), a także katedralną telewizję internetową, której poświęcony jest artykuł.



RYS. 1. KMTI@TV – strona główna telewizji internetowej (<http://tv.kmti.uz.zgora.pl/>)

Telewizja KMTI jest skierowana do całej społeczności akademickiej współtworzona przez studentów edukacji medialnej i informatycznej oraz autorki niniejszego artykułu. Jest stroną internetową, na której studenci i prowadzący po zalogowaniu się mogą dodawać zarówno filmy, jak i zdjęcia, przeglądać istniejące już zasoby, dodawać komentarze lub współtworzyć bloga. Układ strony jest przejrzysty i bardzo funkcjonalny. Treści ułożone są w zakładkach, poruszanie się po stronie KMTI@TV jest bardzo intuicyjne. W zakładce społeczność znajdują się użytkownicy przypisani do strony, którzy przesłali lub regularnie współtworzą stronę katedralnej telewizji internetowej. Jeżeli ktoś chce korzystać z uprawnień lub przeglądać materiały, musi się zarejestrować.

Celem działalności KMTI@TV jest ukazanie życia uniwersyteckiego z różnych perspektyw. Na stronie można odnaleźć wywiady, m.in. z rektorem Uniwersytetu Zielonogórskiego, z pracownikami naukowymi czy studentami na temat ich doświadczeń zdobytych podczas uczestnictwa w programie Erasmus, jak również najciekawsze prace studentów z różnej tematyki. Chcemy

udowodnić, że uczelnia, mimo „młodego wieku”, ma wiele pomysłów na siebie, a jej wizerunek kreowany jest przez ciekawość, determinację i pracowitość nietuzinkowych osobowości. Wierzmy, że uczelnia to ludzie z pasją. I takich ludzi szukamy do współtworzenia KMTI@TV.

Filarami działalności są wartości:

K jak kreatywność

M jak mobilność

T jak transfer przeżyć

I jak innowacyjność

T jak teamwork (ang. praca zespołowa)¹

V jak viribus. (łac., wspólnymi siłami)².

Telewizja internetowa w swoim statusie ma pełnić wiele funkcji i pomijając najważniejszą – edukacyjną – jej działalność obejmuje również funkcje:

- integracyjną,
- informacyjną,
- wychowawczą,
- rozrywkową.

INTERDYSCYPLINARNOŚĆ PROJEKTÓW DZIENNIKARSKO-FILMOWYCH

W trakcie studiów, oprócz standardowych zagadnień pedagogicznych i klasycznego przygotowania warsztatowego pedagoga, studenci poznają zagadnienia z zakresu nauk społecznych, nauk o komunikowaniu i nauk informacyjnych, łącząc je z kompetencjami kreatywnego kształtowania medialnego środowiska informacyjnego. W ramach realizowanych przedmiotów na różnym etapie kształcenia (studia I i II stopnia) studenci nabywają umiejętności i kompetencje m.in. w zakresie rozumienia mechanizmów oddziaływania komunikatów medialnych, znajomości tworzywa i języka mediów. Posiadają podstawowe wiadomości na temat percepcji i oddziaływania komunikatów medialnych, potrafią stosować różne formy komunikowania się poprzez media elektroniczne, dostrzegają i oceniają szkodliwe oddziaływania mediów.

Pomocna w osiągnięciu tych umiejętności jest interdyscyplinarność – integracja wiedzy przekazywanej w ramach różnych przedmiotów nauczania

1 za: <http://www.ling.pl/> [dostęp 12.06.2012]

2 W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, za: <http://www.sloownik-online.pl>

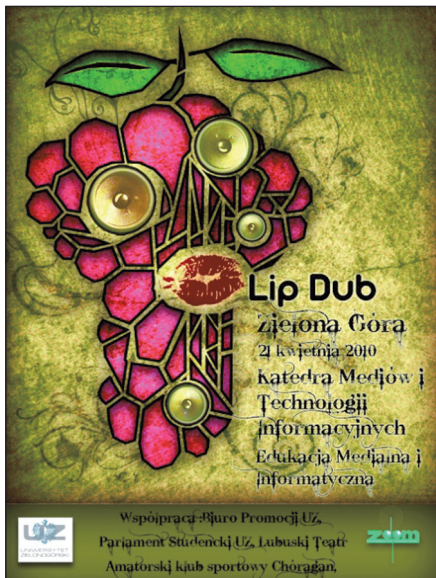
(m.in. mass media, pedagogika medialna, technologie informacyjne, media w edukacji, wiedza o filmie, gatunki dziennikarskie, grafika komputerowa). Integrację swojej wiedzy oraz umiejętności studenci mogą wykorzystać przy realizacji projektów filmowych, prowadzonych w ramach zajęć: warsztaty filmowe oraz film dydaktyczny. Realizując przedsięwzięcia filmowe poznają znaczenie filmu w nauczaniu i uczeniu się oraz nabywają umiejętności i kompetencji w zakresie stosowania filmu w procesie edukacyjnym, a także stawiają pierwsze kroki w dziennikarstwie – nabywają umiejętności identyfikowania i konstruowania prasowych gatunków dziennikarskich oraz rozpoznają odmienności funkcji gatunków informacyjnych i publicystycznych.

Przedmioty łączą tematy teoretyczne z zajęciami praktycznymi. Student, oprócz wiedzy merytorycznej z gatunków dziennikarskich, np. na temat wywiadu jako gatunku pogranicza, będzie wiedzieć jakie są jego wyznaczniki i wymagania formalne (dowie się o tym na ćwiczeniach i podczas analizy tekstów z w/w tematyki); istotne jest czy będzie potrafił znaleźć informacje potrzebne do jego wykonania, postara się stworzyć atmosferę sprzyjającą zdobyciu informacji (kompetencje komunikacyjne, empatia, krytycyzm medialny), a następnie zgromadzony materiał odpowiednio przygotowuje i zmontuje, by w efekcie końcowym podzielić się własną pracą z innymi na stronie KMTI@TV, o ile treści zostaną zaakceptowane przez administratora. Niekoniecznie musi być to wywiad, może być to krótki gatunek informacyjny, np. news czy wzmianka lub zapowiedź uzupełniona fotografią, wszystko zależy od tematu projektu i pomysłu na jego realizację. Cały proces ma celu to, by studenci mogli doświadczyć namiastki profesjonalnego podejścia dziennikarskiego i mieli możliwość pogłębiania kompetencji komunikacyjnych oraz podszlifowania warsztatu dziennikarskiego nie tylko w teorii, ale także w praktyce. (Kolegium redakcyjne, szukanie informacji, umiejętność pracy w grupie, pisanie własnego materiału zgodnie z normami danego gatunku, sprawdzenie tekstu przez redaktora naczelnego, następnie publikacja na stronie KMTI@TV).

W ramach zajęć warsztaty filmowe, film dydaktyczny, prowadzonych na kierunku pedagogika, specjalności edukacja medialna i informatyczna studenci realizując przedsięwzięcia filmowe wykorzystują inne przedmioty oraz nabywają nowe umiejętności i kompetencje w zakresie podstaw tworzenia filmu, a także są przygotowani do dalszego samodzielnego studiowania zagadnień w zakresie tworzenia filmów. Wykorzystując wiedzę zdobytą na przedmiocie gatunki dziennikarskie tworzą różne materiały prasowo-tele-

wizyjne, m.in. filmy reklamowe, wywiady, newsy, wzmianki, rozmowy, dokumenty, bajki edukacyjne. Zajęcia mają charakter praktyczny i podzielone są na dwa etapy. Najpierw odbywa się wykład wprowadzający z projekcjami materiałów filmowych demonstrujących omawiane zagadnienia. Następnie studenci odbywają ćwiczenia praktyczne: pisanie scenariusza wraz ze scenopisem³ i storyboardem⁴, samodzielne filmowanie obiektów z zachowaniem zasad sztuki operatorskiej, przechwytywanie obrazu i dźwięku, montaż, konwersja plików, tworzenie interfejsów płyt DVD, zapisanie filmu na nośnik.

Wykorzystując metodę projektową w ujęciu interdyscyplinarnym (na przedmiotach z gatunków dziennikarskich oraz z warsztatów filmowych) powstaje wiele ciekawych prac. Jednym z ostatnich przedsięwzięć jest projekt filmowy *lipdub*⁵, zrealizowany przez studentów drugiego roku przy udziale wszystkich roczników specjalności edukacja medialna i informatyczna oraz pracowników uczelni.



RYS. 2. Plakat zaprojektowany przez studentów reklamujący projekt filmowy *lipdub*

3 Scenopis – scenariusz zaadaptowany do zdjęć filmowych, z bardzo dokładnym opisem akcji, opisem podziału na ujęcia, sceny, z ich różnymi planami i rytmem cięć i wymaganych środków technicznych w każdej scenie. W. Dąbal, P. Andrejew, *Kompendium terminologii filmowej*, Areoscope, Warszawa 2005, s. 166.

4 Storyboard – scenopis rysunkowy, scenopis filmu albo jego fragmentu wykonany metodą rysunkową, w którym każde ujęcie, a nawet każdy jego kadr przedstawiony jest przez osobny rysunek, trochę jak w komiksie. W. Dąbal, P. Andrejew, dz. cyt., s. 179.

5 Lipdub można obejrzeć na stronie <http://www.kmti.uz.zgora.pl>.

Lipdub to półamatorski teledysk, w którym grupa ludzi dokonuje własnej interpretacji wizualnej utworu muzycznego. Zasady jego nakręcenia były proste: dobra piosenka, kilkuset studentów-aktorów, scenografia w postaci uczelnianych korytarzy i, co najważniejsze, wszystko kręcone jednym nieprzerwanym ujęciem (tzw. *master shot*⁶). Coś podobnego do *mini playback show* ery Internetu. Nazwa lipdub pochodzi od dwóch terminów filmowych: *lip synchronization* (dopasowywanie dźwięku do ruchu warg) oraz *dubbing* (tworzenie ścieżki dialogowej, polegające na zastąpieniu ścieżki oryginalnej inną wersją językową). Za twórcę tego filmowego zjawiska uważa się Jakoba Lodwicka, jednego z założycieli **serwisu Vimeo.com**, który 14 grudnia 2006 roku jako pierwszy umieścił w Internecie nagranie, w którym chodził ze słuchawkami na uszach i „śpiewał”. W opisie klipu napisał, że jeżeli takie coś nie ma jeszcze nazwy, to proponuje „lip dubbing”⁷. Pierwsze grupowe lipdub’y to tzw. *office lipdub* nagrywane przez pracowników biurowych. Jednak to żacy odkryli, że poprzez lipdub można pokazać, że na studiach można również robić inne, ciekawe rzeczy oraz promować swoją uczelnię. Pierwszy uczelniany klip nagrali w 2008 roku studenci z Furtwangen University (Niemcy). Od tego czasu kolejnych produkcji przybywa w szybkim tempie i to uniwersyteckich lipdub’ów jest najwięcej w Internecie⁸. W Polsce w tworzeniu lipdub’ów przodują studenci. Kolejne uczelnie wzbogacają się o własne produkcje. Do tego grona dołączył również Uniwersytet Zielonogórski, gdzie studenci wszystkich pięciu lat specjalności edukacja medialna i informatyczna wraz z pracownikami Katedry Mediów i Technologii Informacyjnych stworzyli lipdub UZ do utworu *Bring It All Back* zespołu S CLUB 7.

Istotnym elementem było to, że większość decyzji związanych z realizacją projektu (łącznie z propozycją piosenki, scenariuszem) studenci podejmowali samodzielnie, dając w ten sposób możliwość bycia odpowiedzialnym za skutki decyzji i ich wpływ na realizowane zadanie. Celem projektu lipdub nie była chęć rywalizacji między uczelniami, ale poprzez stworzenie czegoś modnego i nowatorskiego nauczenie studentów elementów sztuki filmowej, do tego

6 Master shot (ang.) – ujęcie podstawowe, które lokalizuje miejsce akcji sceny i przedstawia jej przebieg w sposób ciągły. Realizacja i montowanie scen w oparciu o master shoty związane jest z klasycznym kinem hollywoodzkim. W fazie postprodukcji są one podstawą w montowaniu sceny, ponieważ łączy się je z ujęciami funkcjonującymi na zasadzie przebitek, które z innej perspektywy i/lub odległości obejmują fragmenty sceny w celu zaakcentowania znaczących detali czy zwrócenia uwagi na reakcję postaci. Obecnie przez master shota rozumie się długie ujęcia z montażem wewnątrzkadrowym, gdzie za pomocą inscenizacji i ruchów kamery osiąga się rezultat „zmontowania filmu w kamerze”. R. Syski (red.), *Słownik filmu*, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2005, s. 105.

7 J. Lodwick, <http://vimeo.com/123498> [20.10.2010].

8 <http://universitylipdub.com> [20.10.2010].

nie tylko zabawa, ale również integracja studentów wszystkich pięciu lat całej specjalności. Ze względu na swój rozmiar projekt realizowany był przez cały semestr. Wszyscy studenci na samym początku poinformowani byli o tym, jaki jest cel projektu oraz mieli podane określone metody pracy. Każda grupa z osobna oraz wszyscy razem mieli określone terminy realizacji całości oraz poszczególnych etapów, a także wśród siebie wyznaczyli osoby odpowiedzialne za jego realizację. W zależności od rodzaju zadania część osób pracowała indywidualnie, choć znacznie częściej zadania były realizowane w grupie.

W przedsięwzięcie zaangażowanych było łącznie ponad 130 osób. Odpowiedzialność za realizację projektu spoczywała na studentach drugiego roku. Powstała wśród nich grupa ludzi przypominająca profesjonalną ekipę filmową. Studenci według własnych wyborów podzielili się na grupy odpowiedzialne za poszczególne etapy produkcji filmowej: reżyseria, operator, kierownik, planu, choreografia, scenografia, scenariusz, montaż, aktorzy itp. Stworzyli pełną dokumentację filmową mającą na celu ułatwienie pracy na każdym etapie. Studenci sami musieli ustalić role, obowiązki i wywiązywać się z zadań, co na początku niejednokrotnie prowadziło do burzliwych dyskusji. W ramach zajęć spisali pomysły i trzymając się sztuki filmowej napisali scenariusz, scenopis, storyboard, wypisano listę rekwizytów i strojów potrzebnych do scenografii, ustalono choreografię. Nie lada utrudnieniem było to, że film kręcono podczas normalnie odbywających się na uczelni zajęć oraz jednym długim ujęciem opowiadającym całą historię.



RYS. 3. Elementy charakteryzacji przygotowane przez studentów w ramach realizacji projektu filmowego lipdub

Ważnym aspektem przedsięwzięcia była wspólna praca studentów, gdyż jedno dobrze zrobione zadanie było punktem wyjścia dla następnej grupy odpowiedzialnej za kolejny etap produkcji. Tak rozłożone zadania dały możliwość kształtowania wśród studentów wielu umiejętności związanych z podejmowaniem konkretnych działań: od fazy ich planowania i poszukiwania wsparcia, aż po ich realizację i ocenę, a szczególnie takich umiejętności jak: praca w grupie, formułowanie problemów, formułowanie celów, planowanie i organizacja własnej pracy, korzystanie z różnych źródeł informacji, klasyfikowanie informacji z punktu widzenia celów, umiejętność integrowania wiedzy z różnych przedmiotów nauczania, krytyczne analizowanie informacji (ocena ich wiarygodności), przygotowywanie i wyrażanie swoich opinii, słuchanie opinii wyrażanych przez innych członków grupy, podejmowanie decyzji grupowych, rozwiązywanie konfliktów, czy samoocena swojej pracy.

Studenci zaczęli od pomysłu i wyboru piosenki. Miała być rytmiczna, „wpadająca w ucho”, w miarę łatwa do zagrania i przede wszystkim podobać się większości uczestnikom. Potem długie godziny spotkań, dyskusji, ostatecznie zdecydowano się na utwór *Bring It All Back* zespołu S CLUB 7. Już na etapie pomysłów i próby napisania scenariusza okazało się, że pewnych rzeczy nie sposób zrealizować, pewne trzeba poprawiać, zatem scenariusz zmieniał się kilkukrotnie. Wszyscy byli zgodni, że Zielona Góra to Uniwersytet – więc w scenach jest nawiązanie do kierunków i specjalności prowadzonych na Wydziale Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu (resocjalizacja, edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna, pielęgniarstwo, wychowanie fizyczne, edukacja medialna i informatyczna). Zielona Góra to także winobranie – zatem Bachus i Bachantki. Zielona Góra to również klub żużlowy „Falubaz” – trój kolorowe barwy miasta i klubu żużlowego, zagorzali fani i motory żużlowe wyjeżdżające z budynku.

Ważną sprawą w realizowaniu projektów filmowych jest rola prowadzącego, nie tylko jako obserwatora. Przy wyborze realizacji tematu projektu ważnym jest, aby wskazać uczestnikom zakres zagadnień, spośród których studenci wybierają i precyzują szczegółowy temat. Na każdym etapie realizacji projektu i w każdej grupie pomoc prowadzącego była niezbędna. Należy pamiętać, że projekt miał charakter ściśle dydaktyczny i studenci w ten sposób uczyli się nowego sposobu pracy, a także konkretnych treści. Każdy etap był wspólnie analizowany i podsumowywany przez studentów. Niezbędna była kontrola pracujących grup. Jednak, aby utrwalić poczucie odpowiedzial-

ności za podjęte zadania, rolą prowadzącego była pomoc w analizowaniu wraz ze studentami błędów i wyciąganiu wniosków celem rozpoznawania i zdefiniowania problemu, zebranie niezbędnych informacji, znalezienie innego rozwiązania, motywowanie do działania. Na etapie zbierania, opracowywania materiałów i wykonania projektu prowadzący był głównie konsultantem, częściej odpowiadając na ewentualne pytania i prośby niż z własnej inicjatywy ingerując w pracę studentów. W początkowej fazie, przy zbieraniu pomysłów do projektu, rolą prowadzącego było zachęcanie studentów do dyskusji grupowej i zwrócenie uwagi na umiejętność słuchania innych. Niezbędna była burza mózgów, zapisywanie pomysłów, eliminacja pomysłów nieodpowiadającym warunkom projektu, wartościowanie ich oraz uzasadnienie przez studentów dokonanego wyboru. Przy podziale studentów na grupy do konkretnych działań ważnym było, aby prowadzący zwracał uwagę na osoby posiadające umiejętności niezbędne do wykonania konkretnego zadania, komentowanie w trakcie ich pracy, podawanie im konkretnych informacji dotyczących oceny ich osiągnięć. Rolą prowadzącego było również zachęcanie studentów do konkretnych i szczerych komentarzy, zarówno w czasie pracy grupowej, jak i przy podsumowywaniu wyników.

Przygotowania do nagrania trwały ponad dwa miesiące. Dodatkowo studenci pięciu lat specjalności niemal się nie znali, co było dużym utrudnieniem. Próba generalna, która odbyła się na kilka dni przed nagraniem, pokazała braki i niedociągnięcia. Był to jednak duży zwrot w przedsięwzięciu i moment, kiedy uczestnicy zrozumieli, że warto przygotować projekt korzystając z wartości, na których budowana jest KMTI@TV, czyli synergia potencjału żaków. Studenci wykazali swoje zaangażowanie – zorganizowali przebrania, dopracowali scenografię. Nagranie było elementem konferencji pt. *Zielonogórskie Dni Pedagogiki Mediów*, organizowanej każdego roku przez Katedrę Mediów i Technologii Informacyjnych. W tym dniu barwne stroje, bogata scenografia, choreografia, muzyka i dobra zabawa na kilka chwil zmieniły holl uczelni. Po zakończeniu nagrania, pod koniec kwietnia, ekipa montażowa przystąpiła do pracy. W produkcji filmowej niejednokrotnie jest to najtrudniejszy etap. Jest to moment wymagający dużego zaangażowania i wiedzy, gdyż często trzeba zamaskować niedociągnięcia i niedoskonałości, które pojawiły się podczas nagrania. Rezultatem pracy studentów jest trzynastominutowy film reklamowy zaprezentowany publicznie i udostępniony w Internecie.



RYS. 4. Kadr z realizacji projektu filmowego lipdub

Projekt lipdub był pierwszym tak dużym projektem na Uniwersytecie Zielonogórskim angażującym wszystkie roczniki jednej specjalności. Wyniki ankiety pokazały, że pomimo dużej odpowiedzialności, jaka spoczywała na studentach drugiego roku, zdecydowana większość uznała pomysł za interesujący, a główny cel projektu – zdobycie wiedzy dotyczącej realizacji i produkcji filmowej – został osiągnięty nie tylko przez studentów drugiego roku, ale również przez innych uczestników przedsięwzięcia (57% wszystkich ankietowanych). Integracja studentów różnych lat i możliwość stworzenia wspólnego dzieła, poczucie odpowiedzialności za podjęte działania, twórcze podejście do opracowania oryginalnych projektów edukacyjnych oraz umiejętność pracy w grupie były najczęstszymi odpowiedziami dotyczącymi zalet, jakie miała realizacja projektu filmowego lipdub. Większość studentów uznała również, że zajęcia w formie projektowej są zdecydowanie ciekawsze (niemal 84% ankietowanych), że są zadowoleni z efektu końcowego (prawie 70% ankietowanych) i że projekt zachęcił ich do realizacji innych tego typu przedsięwzięć (ponad 45%). Niemal wszyscy ankietowani uznali, że zaangażowanie prowadzącego w projekt było bardzo dobre i dobre, co wskazuje na jego dużą rolę w tej metodzie. Możliwość pracy w grupie, planowania i organizacji pracy własnej, formułowania celów i problemów, wyrażania swoich opinii i słuchania opinii wyrażanych przez innych członków grupy oraz samooceny swojej pracy dały możliwość krytycznego spojrzenia na pracę i wyciągnięcia wniosków. Zdecydowana

większość ankietowanych biorących udział w projekcie (78%) uznała, że większe powinno być zaangażowanie studentów w realizację projektu oraz lepsza komunikacja studentów w grupie (ponad 52%). Niemniej zachęciło to ich do udziału w kolejnym, podobnym przedsięwzięciu, poprzedzonym wyciągnięciem wniosków z błędów popełnionych podczas realizacji projektu lipdub.

Zgodnie z koncepcją prof. Strykowskiego uczenie się ma charakter zadaniowy, co oznacza, iż przedmiot najpierw wyobraża sobie cel i program działania, a następnie przystępuje do jego realizacji. Kontrola realizacji programu dokonywana jest poprzez informacje zwrotne o wynikach działania podmiotu, a zasadnicze znaczenie posiada tutaj informacja o osiągniętym wyniku końcowym, która, pokrywając się z antycypowanym celem działania, działa jako wzmocnienie. Wzmocnienie utrwała zaplanowaną zmianę zachowania i działa motywująco na jednostkę. Idąc dalej, skoro student jest samodzielnym podmiotem, który ciekaw jest świata, ma potrzebę i motywację jego poznawania, to nauczanie powinno być specyficznym procesem badawczym. Jak podkreśla Strykowski, nie może się ono sprowadzać do transmitowania wiedzy przez nauczyciela, lecz przede wszystkim powinno polegać na organizowaniu warunków pracy badawczej studenta. Chodzi o umiejętne stawianie studenta w sytuacji zadaniowej i problemowej⁹.

Oceniając projekty filmowe oraz dziennikarskie zwraca się uwagę na to, aby kryteria oceny podane były na początku pracy i były ściśle związane z realizacją celów. Ocenie poddawany jest nie tylko wspólny produkt, ale również praca poszczególnych grup i osób w nich pracujących. Ważna jest informacja zwrotna podawana przez prowadzącego i wskazanie, co jeszcze powinno być w projekcie poprawione. Istotnym elementem jest samoocena pracy studentów i ocena innych. Odbywa się to w dwojaki sposób. Na zajęciach przy ocenie prowadzącego oraz poprzez ankietę (wszyscy uczestnicy biorący udział w projekcie). Ankieta jest anonimowa i poprzedza ocenę wystawianą przez prowadzącego. Elementem motywującym do jak najlepszego wykonania zadania jest również fakt, że prace zrealizowane przez studentów są umieszczane w Internecie na stronach telewizji Katedry Mediów i Technologii Informacyjnych KMTI@TV.

9 W. Strykowski, *Media i edukacja*, „Edukacja Medialna” 1996, nr 1, s. 8.

PODSUMOWANIE

Dydaktycy dość zgodnie formułują tezę, że środki dydaktyczne są nieodzownym składnikiem racjonalnie zorganizowanego i realizowanego procesu nauczania i uczenia się¹⁰. Telewizja internetowa KMTI@TV poprzez swoją funkcjonalność w procesie nauczania i uczenia się, interdyscyplinarny charakter, jak również multimedialność, interaktywność czy komunikacyjność przyczynia się do wzrostu efektywności kształcenia. Wykorzystując jej możliwości studenci łączą wiedzę teoretyczną z wielu przedmiotów i tworzą projekt medialny, który wymaga od nich sprawności i umiejętności manualnych (np. podczas montażu wywiadu, z wykorzystaniem specjalistycznego oprogramowania). Zatem strona internetowa KMTI@TV wykorzystywana w procesie kształcenia jest nie tylko źródłem informacji, oddziałuje na osobowość studentów (aspekt emocjonalno-motywacyjny), umożliwia działania techniczne (nagranie materiału, montaż, umieszczenie plików na stronie itd.), ale też służy jako platforma komunikacyjna, która integruje pewną społeczność w danym przedsięwzięciu praktycznym.

BIBLIOGRAFIA

- W. Dąbal, P. Andrejew, *Kompendium terminologii filmowej*, Areoscope, Warszawa 2005.
- W. Stykowi, *Media i edukacja*, „Edukacja Medialna” 1996, nr 1.
- W. Strykowski, *Rola mediów w edukacji*, „Edukacja Medialna” 1996, nr 2.
- Słownik filmu*, red. R. Syski, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2005.
- <http://www.kmti.uz.zgora.pl/> [dostęp: 21.10.2010]
- <http://tv.kmti.uz.zgora.pl/> [dostęp: 21.10.2010]
- <http://universitylipdub.com> [dostęp: 20.10.2010]
- <http://vimeo.com> [dostęp: 20.10.2010]
- <http://www.slownik-online.pl> [dostęp: 10.02.2012]
- <http://www.ling.pl> [dostęp: 10.02.2012]

10 W. Strykowski, *Rola mediów w edukacji*, „Edukacja Medialna” 1996, nr 2, s. 5.

NOTKA O AUTORACH

Piotr PLICHTA – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, pedagog specjalny. Adiunkt w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego i pracownik naukowy Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi. Badacz w zakresie stresu, wypalenia zawodowego, używania nowych mediów (głównie w kontekście niepełnosprawności intelektualnej). Uczestnik i kierownik projektów naukowych krajowych i międzynarodowych. Członek zarządu Łódzkiego Towarzystwa Pedagogicznego. Przedstawiciel Polski w sieciach naukowych COST.

Jacek PYŻALSKI – dr hab. pedagogiki, pracownik Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu oraz Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi. Badacz w obszarze, sytuacji trudnych wychowawczo w szkole, stresu zawodowego oraz funkcjonowania społecznego nastolatków w erze cyfrowej, uczestnik i koordynator ponad 45 międzynarodowych i krajowych projektów badawczych, trener umiejętności wychowawczych.



Bassam AOUIL – doktor nauk humanistycznych, profesor nadzwyczajny Instytut Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Psycholog kliniczny i certyfikowany seksuolog. Prezes Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Terapeutycznego. Autor i redaktor naukowy ponad 13 monografii naukowych oraz ponad 170 artykułów w dziedzinie psychologii.

Saba BHATTI – uczestnik zespołu badań nad cyberbullyingiem kierowanego przez P. K. Smitha z Goldsmiths College, University of London.

Lechosław HOJNACKI – nauczyciel-konsultant, wykładowca i trener. Zajmuje się edukacyjnymi zastosowaniami technologii mobilnych i chmurowych oraz konstruktywistycznymi metodami edukacyjnymi, w tym metodami projektu, WebQuestu i e-portfolio. Autor szkoleń, programów oraz licznych publikacji naukowych i popularyzatorskich o tej tematyce. Pod jego redakcją powstał m.in. komplet poradników mobilnej edukacji. Prowadzi autorski, niekomercyjny serwis edukacyjny www.enauczanie.com.

Stanisław JUSZCZYK – profesor zwyczajny w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, kierownik Katedry Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów. Jego zainteresowania naukowe dotyczą: teoretycznych podstaw pedagogiki medialnej, dydaktyki ogólnej, wpływu przekazów medialnych na proces kształtowania postaw i świata wartości dzieci, młodzieży i osób starszych, wykorzystania teorii konstruktywistycznych, kognitywistycznych i konektywistycznych w procesie kształcenia z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, motywacji w procesie uczenia się, aspektów pedagogicznych, socjologicznych i psychologicznych edukacji na odległość, wczesnej diagnozy i terapii pedagogicznej dzieci i młodzieży, wykorzystującej nowe media oraz metodologią badań w naukach społecznych. Jest autorem w sumie ponad 360 prac naukowych.

Kamila KNOL-MICHAŁOWSKA – absolwentka Uniwersytetu Łódzkiego, magister pedagogiki w zakresie profilaktyki i animacji społeczno-kulturalnej. Pracownik Krajowego Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi. Autorka i współautorka artykułów podejmujących temat profilaktyki cyberbullyingu oraz norm w sieci. Uczestniczka kilku krajowych i międzynarodowych projektów poświęconych tematyce promocji zdrowia, zdrowiu w miejscu pracy oraz agresji elektronicznej.

Marcin MICHAŁOWSKI – magister pedagogiki w zakresie profilaktyki i animacji społeczno-kulturalnej, absolwent Uniwersytetu Łódzkiego. Pracownik Działu Zarządzania Wiedzą Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi.

Uczestnik projektu badawczego „Cyberbullying”. Administrator forum internetowego poświęconego numizmatyce.

Radosław MYSIOR – magister pedagogiki resocjalizacyjnej oraz absolwent Uniwersytetu Łódzkiego na kierunku pedagogika w zakresie animacji społeczno-kulturalnej. Autor ponad 30 artykułów z zakresu resocjalizacji oraz zagrożeń związanych z nowymi mediami. Autor pierwszej monografii subkultury emo w Polsce pt. *Subkultura emo – w kręgu fascynacji, doświadczeń i przekonań*.

Wiesław POLESZAK – doktor psychologii, adiunkt w Zakładzie Pomocy Psychologicznej i Psychoprofilaktyki WSEI w Lublinie, wykładowca i trener w ramach studiów podyplomowych z psychoprofilaktyki, profilaktyki uzależnień i psychologii transportu. Sekretarz czasopisma naukowego Horyzonty Psychologii. Akredytowany trener Instytutu Konsultantów Europejskich. Specjalista w zakresie organizowania profilaktyki środowiskowej oraz pomocy społecznej. Autor kilkudziesięciu publikacji z zakresu profilaktyki, wychowania i pomocy psychologicznej. Autor koncepcji i realizator Akademickiego Centrum Wsparcia WSEI.

Peter K. SMITH – emerytowany profesor psychologii w Goldsmiths College, University of London. Jego zainteresowania naukowe to rozwój społeczny, bullying, zabawa. Jest światowej sławy badaczem i autorem wielu publikacji naukowych, m.in. książek *Children and Play* (2010) oraz współredaktorem *Bullying in Schools. How successful can intervention be?* (2004). Kierował akcją naukową dotyczącą cyberbullyingu COST IS 0801 *Cyberbullying: coping with negative and enhancing positive uses of new technologies, in relationships in educational settings*.

Piotr SOSZYŃSKI – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Katedrze Edukacji Artystycznej Uniwersytetu Łódzkiego, teoretyk muzyki. Dydaktycznie i badawczo zajmuje się zastosowaniami technologii informatycznej w nauczaniu muzyki.

Magdalena SZPUNAR – doktor nauk humanistycznych w zakresie socjologii. Pracuje w AGH w Krakowie. Autorka ponad 100 artykułów z zakresu

socjologii internetu, medioznawstwa, metodologii badań internetowych. Więcej o autorce na stronie: www.magdalenaszpunar.com

Fran THOMPSON – pracuje w Goldsmiths College, University of London. Uczestnik badań nad cyberbullyingiem w ramach ECIP (European Cyberbullying Intervention Project) *Cyberbullying in adolescence: investigation and intervention in six European Countries*.

Anna UCIŃSKA – magister pedagogiki w zakresie Edukacji Medialnej i Informatycznej, absolwentka Uniwersytetu Zielonogórskiego i Lubuskiej Szkoły Telewizji i Filmu. Coach rozwoju osobistego – posiada certyfikat Szkoły Profesjonalnego Coachingu prowadzonej przez Instytut Psychoedukacji i Rozwoju Integralnego w Krakowie. Uczestniczka Programu Pomocy Psychologicznej w nurcie Gestalt w Instytucie Integralnej Psychoterapii Gestalt w Krakowie. Prowadzi liczne szkolenia, warsztaty i treningi z zakresu rozwoju osobistego w ramach współpracy z organizacjami pozarządowymi i firmami szkoleniowymi dla młodzieży, dorosłych i seniorów.

Natalia WARSZAWSKA – dziennikarz, nauczyciel, pedagog, trener w zakresie komunikacji, mediów w edukacji i public relations. Pracownik Centrum Komputerowego w Telewizji Uniwersytetu Zielonogórskiego (<http://tv.uz.zgora.pl/>). Zainteresowania naukowe obejmują również takie dyscypliny i kierunki jak: psychologia społeczna, internetowe public relations, social media, tożsamość w pop-kulturze, komunikacja interkulturowa, edukacja medialna i coaching.

Z recenzji prof. zw. dr. hab. Bogusława Śliwerskiego:

„Przedłożona do opinii zbiorowa monografia zawiera 12 artykułów poświęconych problemowi wychowania i kształcenia młodzieży w ponowoczesnym świecie, w którym następuje wyraźne przesunięcie socjalizacyjne ku nowoczesnym mediom jako kreującym wirtualne środowisko jej rozwoju. (...) Autorzy tego tomu nie zawiesili własnej refleksji na ten temat, tylko podjęli go z poczuciem pokory wobec rzeczywistości wirtualnej i z jednoczesną troską o to, by wesprzeć rodziców i opiekunów nastolatków oraz osoby dorosłe w rozwiązywaniu codziennych problemów, które są pochodną także nowego typu doświadczeń społecznych i komunikacyjnych. Tom ma też częściowo charakter komparatystyczny, gdyż niektórzy autorzy odwołują się w analizie interesujących ich zagadnień do diagnoz czy modeli teoretycznych, jakie mają miejsce w innych krajach świata. Dzięki temu rozprawa może być ważnym dopełnieniem dostępnych w naszym kraju źródeł wiedzy na tytułowy temat.”

ISBN 978-83-919501-9-7



Regionalne
Centrum
Polityki
Społecznej w Łodzi