

Refleksje

Zachodniopomorski
Dwumiesięcznik
Oświatowy
Od 1991 roku

ISSN 2450-8748

Czasopismo bezpłatne

Lipiec / Sierpień 2018

Nr 4



Temat numeru

Media społecznościowe

Krzysztof Flasiński

**Synergia wiedzy
i rozrywki**

Grażyna Penkowska

**(Nie)bezpieczne
media**

Wywiad z Maciejem Dębskim

Życie online

Marta Florkiewicz-Borkowska

Nauczyciel Roku 2017



Urszula Pańska

dyrektorka Zachodniopomorskiego
Centrum Doskonalenia Nauczycieli

W niniejszym numerze proponujemy namysł nad zagadnieniami związanymi z obecnością mediów społecznościowych w edukacji.

Czy jest dla nich miejsce w szkolnej codzienności? Na ile nauczyciele powinni świadomie wykorzystywać tego rodzaju portale, jak na przykład YouTube, do tworzenia atrakcyjnych programów nauczania? Czy Facebook lub Instagram, włączane w proces edukacji, przypadkiem jeszcze bardziej nie odciągają naszych uczniów od rzeczywistości? Odpowiedzi na te pytania – przynajmniej według Auterek i Autorów tekstów z niniejszego numeru – są w dużej mierze twierdzące. Tak, media społecznościowe są nieuniknione, ale trzeba pamiętać, że choć bywają bardzo pożyteczne, jednocześnie są niebezpieczne. Nie uciekniemy od mediów społeczno-

ściowych, choć nie powinniśmy bezkrytycznie poddawać się ich dominacji. Może Facebook czy Twitter dają się włączyć do repozytorium współczesnych metod dydaktycznych, ale dla młodzieży nie są niczym niezwykłym. A szkoła powinna uczyć właśnie rzeczy mniej oczywistych – takich, które mają w sobie moc odkrywania i stwarzania wiedzy, doświadczania nowych zjawisk i dzielenia się z innymi swoimi przeżyciami. Przecież klasa szkolna od zawsze była takim „portalem społecznościowym” – miejscem, gdzie dochodziło, i dochodzi, do wielu interakcji społecznych, poznawania własnych mocnych i słabych stron, wymiany opinii z innymi osobami.

YouTube czy Facebook nie są zatem prekursorami „sieciowego” myślenia o społeczeństwie. „Sieciowanie” to między innymi jedno z głównych zadań szkoły – zbliżanie ludzi do siebie, komunikacja, transfer wiedzy. Nie potrzebujemy do tego mediów społecznościowych, choć mogą one być atrakcyjnym uzupełnieniem naszych działań dydaktycznych.

Wydawca

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Redaktor prowadzący

Sławomir Iwasiów

Sekretarz redakcji

Katarzyna Kryszczuk-Mańkowska

Skład, druk, zdjęcie na okładce

ZAPOL

Tłumaczenie

Katarzyna Bielawna

Współpraca

Natalia Cybort-Zioło, Grzegorz Czapski, Mieczysław Gałaś,
Piotr Lachowicz, Krystyna Milewska, Sławomir Osiński,
Wojciech Rusinek

Adres redakcji

ul. Gen. J. Sowińskiego 68
70-236 Szczecin

Kontakt

tel. 91 435 06 34, e-mail: refleksje@zcdn.edu.pl

Strona internetowa

refleksje.zcdn.edu.pl

Facebook

[@refleksje.magazyn](https://www.facebook.com/refleksje.magazyn)

Nakład

1500 egzemplarzy, czasopismo bezpłatne

Numer zamknięto

13 czerwca 2018 roku



Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli jest jednostką oświatową Samorządu Województwa Zachodniopomorskiego

Redakcja zastrzega sobie prawo redagowania i skracania tekstów oraz zmiany ich tytułów.
Archiwalne numery w wersji elektronicznej można bezpłatnie pobrać ze strony internetowej „Refleksji”.
Czasopismo jest dostępne również na platformie Issuu.

Spis treści

AKTUALNOŚCI

Sławomir Osiński
Nieporozumienia 4

WYWIAD

Natalia Cybort-Zioło – rozmowa
z Maciejem Dębskim
Życie online 6

Sławomir Iwasiów – rozmowa
z Martą Florkeiwicz-Borkowską
**Edukację możemy zmienić
tylko oddolnie** 9

TEMAT NUMERU

Grażyna Penkowska
(Nie)bezpieczne media? 12

Mieczysław Gałaś
Siecioholizm 16

Krzysztof Flasiński
Synergia wiedzy i rozrywki 26

Anna Michniuk
Lekcja na YouTube 33

Paulina Olechowska, Julitta Rydlewska
Zrób to cyfrowo 36

Tomasz Goban-Klas
**Wielcy dobroczyńcy czy Jeźdźcy
Apokalipsy?** 40

Ewa Nowicka
Nowy cyfrowy świat 47

REFORMA SYSTEMU OŚWIATY

Sławomir Iwasiów
Bitwa o kanon? 52

Ireneusz Statnik
Odczytania i uzupełnienia 54

Artur Cembik
Nowe jak stare 59

OPINIE, REFLEKSJE, DOŚWIADCZENIA

Waldemar Howil
Poza i filtr 64

Marzena Tomczyk
Dołącz do grupy 67

Paweł Juras		FELIETON	
Lajk dla Słowackiego	72	Wojciech Rusinek	
		Szkoła nie musi być szkołą?	96
Helena Czernikiewicz		WOKÓŁ POJĘĆ	
Zaplątani w sieć	75	PEDAGOGICZNYCH	
Joanna Szymańska		<hr/>	
Logopedia na odległość	78	Krzysztof Przybylski	
		Niepełnosprawność. Część II	98
Dorota Runiewicz		STREFA MUZEUM	
Przerwać milczenie	80	<hr/>	
Weronika Dwojakowska		Marta Kurzyńska	
Jak mówić bez słów?	84	Biedermeierowski salon	103
Edyta Borysiak		EDUKACJA W IPN-IE	
Mediacje rówieśnicze	86	<hr/>	
Agata Rutkiewicz		Maciej Frycz	
Cyfryzacja w edukacji przedszkolnej.	88	Szczecińskie Grudnie	108
Część I		WYDARZENIA W ZCDN-IE	
WARTO PRZECZYTAĆ		<hr/>	
Sławomir Iwasiów	94	Natalia Cybort-Zioto	
Fejsoholicy		Jak być skutecznym	
		nauczycielem?	110



Nieporozumienia

Sławomir Osiński

XV Ogólnopolska Konferencja Kadry Kierowniczej Oświaty

Obrady tegorocznej Konferencji Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty – największej, liczącej ponad pięć tysięcy członków organizacji pracodawców – przebiegały w tradycyjnym rytmie. W dniach od 2 do 4 marca 2018 roku na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego prawie siedemset osób, zajmujących się zarządzaniem w oświacie, uczestniczyło w wykładach, warsztatach i seminariach dotyczących najnowszych zmian w edu-

kacji – od zawiłości prawa oświatowego począwszy, a na prezentacji nowinek pedagogicznych i metodycznych skończywszy. Ostatniego dnia, w gronie najaktywniejszych członków OSKKO, na walnym zebraniu dokonano podsumowania spotkania, udzielono absolutorium zarządowi oraz przyjęto założenia do pracy w najbliższym czasie. Poza wynikającymi ze statutu zadaniami szczególnie mocno został wyartykułowany problem braku zrozumienia między rodzicami, nauczycielami i urzędnikami.

Dyrektorzy zarówno oficjalnie, jak i w rozmowach kularowych skarżyli się na ciągłe ataki roszczeniowych rodziców, rozliczając postawę urzędów, brak wsparcia i coraz więcej kłopotów z tym związanych. Nie chodzi tu o uzasadnione wysokie wymagania zgłaszane przez dbających o swe dziecko, wykształconych, kompetentnych rodziców, ale o wybuch tego, co dotąd było bolesnym marginesem, czyli przypisywanie szkole wszystkich własnych wad, frustracji i problemów, oraz żądanie, by ta przejęła wszystkie funkcje wychowawcze, przy jednoczesnym absolutnym braku szacunku dla pedagogów. Przeważnie jest tak, że im gorzej rodzice sobie radzą z dziećmi, tym silniej są przekonani, że szkoła powinna załatwić wszystko za nich. Spora grupa rodziców ma nadzieję na spełnienie się niemożliwego do realizacji scenariusza: chce oddać dziecko do szkoły i po kilku latach odebrać gotowy produkt – świetnie wychowanego i wykształconego młodego człowieka.

Zastanawiano się nad źródłami tego zjawiska, a z dyskusji i panelu temu problemowi poświęconemu zdecydowanie wynikało, że spora grupa rodziców utraciła zwyczajne ludzkie i partnerskie podejście do szkoły, a zastąpiła je relacją klient – dostawca w najbardziej prostackiej formie, która nie służy nikomu, a jedynie podważa autorytet i pozycję nauczyciela oraz rodzi konflikty. Następstwem roszczeń są nasilające się skargi do organów prowadzących i nadzoru oraz ostateczna forma nacisku na placówki – przekazanie swych pretensji do mediów. Rodzice nie przewidują konsekwencji, jakie dla dzieci mają ich działania – zdecydowana większość pretensji nie ma uzasadnienia. OSKKO postanowiło, że będzie monitorować to zjawisko i zapewni informację oraz wsparcie dyrektorom.

Zakończyła się też sprawa sięgająca 2013 roku, kiedy do Trybunału Konstytucyjnego wpłynął wniosek OSKKO, w którym domagano się funkcjonowania systemu emerytalnego, wprowadzonego w 1999 roku, bez naruszania praw nabytych nauczycieli urodzonych po 31 grudnia 1959 roku. Po

dwukrotnym złożeniu wniosku, po odwołaniach, pismach interwencyjnych do Rzecznika Praw Obywatelskich, Pełnomocnika Rządu do Spraw Równego Traktowania, NSZZ Solidarność, Biura Interwencji Pomocy Prawnej Kancelarii Prezydenta RP, Klubu Parlamentarnego PiS – sprawa nie została rozpatrzona, co uniemożliwia interwencję w Trybunale w Strasburgu.

Zostało też wyartykułowane stanowisko dotyczące projektu rozporządzenia zmieniającego rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od pracy, którego najważniejsza teza brzmi: „potrzeba odczuwalnego podwyższenia płac nauczycieli wszystkich stopni awansu zawodowego – wysokości nie mniejszej niż 1000 zł brutto na każdy etat”. W zestawieniu z płacami w innych branżach, zakresem obowiązków, poziomem wykształcenia, odpowiedzialnością (w tym za życie i bezpieczeństwo uczniów) wynagrodzenie nauczycieli nie jest współmierne do wykonywanej pracy. Dalsze zaniedbywanie potrzeb bytowych tego środowiska doprowadzi do coraz niższej jakości edukacji i ucieczki do innych zawodów wysoko wykształconych, ustawicznie się doskonalących nauczycieli oraz dyrektorów.

Sławomir Osiński

Polonista, publicysta oświatowy, autor książek i audycji radiowych o tematyce kulinarnej. Dyrektor Szkoły Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie.

Życie online

z Maciejem Dębskim rozmawia Natalia Cybort-Zioło

W ubiegłym roku ukazał się raport *Nalagowe korzystanie z telefonów komórkowych*, przygotowany przez Fundację Dbam o Mój Z@sięg oraz Uniwersytet Gdański. Jak zdefiniowałby pan kluczowe pojęcie tego raportu – fonoholizm?

Najogólniej rzecz ujmując, jest to nadużywanie telefonu komórkowego. Sytuacja, w której użytkownik smartfona, czyli telefonu z dostępem do internetu, nie wyobraża sobie życia bez niego: nie potrafi się rozstać z telefonem, koncentruje wokół niego swoje życie, zabiera go ze sobą wszędzie i korzysta z niego w sytuacjach niebezpiecznych, na przykład podczas prowadzenia samochodu czy przechodzenia przez jezdnię. Charakterystyczne dla fonoholizmu jest również przejawianie negatywnych stanów emocjonalnych, kiedy dana osoba nie może skorzystać z telefonu. Występują wówczas takie objawy, jak: poczucie obniżonego nastroju, uczucie braku wpływu na dziejące się wydarzenia, drżenie rąk, agresja słowna, a nawet agresja fizyczna. Warto jednak podkreślić, że fonoholizm, jako choroba psychiczna, właściwie nie istnieje, ponieważ nie jest zawarty w żadnej z międzynarodowych klasyfikacji. Ma to jednak ulec zmia-

nie, ponieważ w 2018 roku, w klasyfikacji ICD-11, ma pojawić się uzależnienie od internetu. Nie ma również żadnych diagnostycznych testów czy ankiet, którymi psycholog lub pedagog mógłby się posłużyć. Razem z moim zespołem rozpoczęliśmy właśnie pracę nad takimi narzędziami.

Uzależnienie od internetu czy telefonu komórkowego?

Od internetu. Smartfon jest tylko przekąźnikiem tego, od czego możemy się uzależnić, a zatem: portali społecznościowych, pornografii, gier online. Od momentu, kiedy internet stał się mobilny i „zamieszkał” w naszych smartfonach, a wraz z nim powołano do życia mniej więcej w 2005 roku portale społecznościowe, pojawiła się grupa osób, która nie radzi sobie z przywództwem na linii ja – telefon. To są właśnie fonoholicy.

Jeżeli narzędzia pozwalające rozpoznać fonoholizm nie są jeszcze powszechnie dostępne, to w jaki sposób możemy odróżnić częste korzystanie z telefonu komórkowego od uzależnienia?

Istnieje kilka takich objawów, które mogą i powinny wzbudzać nasz niepokój. Po pierwsze, używanie smartfona pod wpływem niedającego się opanować wewnętrznego przymusu. Psychologowie i psychoterapeuci nazywają to kompulsją. Są to zachowania, kiedy człowiek właściwie nie rozstaje się z telefonem, zabiera go ze sobą wszędzie, cały czas go dotyka. Użytkownik smartfona jest w ciągłej gotowości do odebrania wiadomości, połączenia, powiadomienia. To są pierwsze sygnały, że zaczyna się dziać coś niepokojącego. Kolejnym poważnym problemem jest brak kontroli tej kompulsji. Samo kompulsywne wykonywanie czynności nie oznacza bowiem jeszcze, że jest ona poza naszą kontrolą. Dopiero świadomość występowania tej kompulsji i nieudana próba podjęcia walki z nią świadczy o trudności z samokontrolą. Innym z objawów jest utrata pasji, hobby i zainteresowań. Jeśli osoba, która przykładowo uwielbia tańczyć, w pewnym momencie przestaje chodzić na lekcje tańca, żeby korzystać z mediów społecznościowych, być przy telefonie, grać w gry, możemy przypuszczać, że ma problem z fonoholizmem. To są pierwsze objawy, które powinien dostrzec rodzic lub wychowawca.

Jakie są kolejne?

To syndromy odstawienne. Jeżeli ośmioletnie dziecko krzyczy, ponieważ zabrano mu telefon komórkowy, to znaczy, że więź między dzieckiem a telefonem jest nieprawidłowa. Mówi się również o zwiększonej tolerancji, która polega na tym, że czas niezbędny do zaspokojenia potrzeby korzystania z telefonu komórkowego ulega wydłużeniu.

Wspomniał pan o występowaniu niepokojących zachowań u dzieci. Czy już wtedy możemy mówić o uzależnieniu?

Unikałbym słowa uzależnienie. Skoro fonoholizm nie istnieje jako jednostka chorobowa, to bardziej mamy na myśli nałogowe, kompulsywne, problemowe używanie telefonu, nadużywanie, ale nie uzależnienie. Myślę, że w przypadku małych dzieci

możemy mówić nie tyle o uzależnieniu, lecz raczej o złych nawykach czy po prostu o braku higieny. Na świecie żyje 7,5 mld osób, z których ponad 5 mld ma dostęp do internetu, zaś 4,5 mld – do szczoteczek do zębów. Skala powszechności internetu jest zatem bardzo wysoka. Nie możemy się dziwić, że dzieci, nawet małe, wchodzą w świat mediów cyfrowych. Zagrożeniem są jednak zachowania charakterystyczne dla „tabletowych rodziców”. Od momentu, kiedy dziecko jeszcze nie raczkuje, nie chodzi, otrzymuje dostęp do mediów cyfrowych. To, moim zdaniem, zjawisko nieprawidłowe. Do drugiego roku życia dziecko w ogóle nie powinno używać mediów cyfrowych. Powinno się bawić kształtem, zapachem, smakiem, dotykiem – czyli przedmiotami z otaczającego je świata i zabawkami, czymś, co wykształca zmysły, ponieważ w tym wieku mózg potrzebuje bodźców. Podczas prowadzenia zajęć w pierwszej klasie szkoły podstawowej często obserwuję dzieci, które przejawiają symptomy problemowego używania mediów cyfrowych.

Jakie jest pana stanowisko w sprawie korzystania z telefonów podczas lekcji? Czy pana zdaniem nauczyciele powinni zakazać używania telefonów komórkowych?

Spotykam się z różnymi zasadami. Niektóre szkoły mają bezwzględny zakaz korzystania z telefonu – nawet na przerwach. Nie uważam, że tak restrykcyjne zakazy są konieczne, jednak jeżeli szkoła wyznacza bezwzględny zakaz używania telefonów komórkowych, to powinna zrobić coś jeszcze – na przykład zaaranżować korytarze szkolne tak, żeby uczniowie mieli gdzie usiąść, poczytać książkę, pograć w grę planszową. Ważne jest, aby uczniowie czuli się dobrze. Mniej istotne jest wprowadzanie zakazów i regulacji na poziomie szkoły. Jeśli jednak obowiązują zakazy, należy pamiętać, że nie powinny one dotyczyć wyłącznie uczniów, ale również nauczycieli. To wyrównuje relację między nauczycielem i uczniem. Podkreśla to podmiotowość i nauczyciela, i ucznia, mimo że ich role społeczne są

nieproporcjonalne. Osobiście uważam, że dobrze wdrożone narzędzia technologiczno-informacyjne w szkole mogą okazać się dobrą profilaktyką problemu e-uzależnień. Nie zabraniajmy używania smartfonów na lekcjach, raczej zastanówmy się, jak za ich pomocą podnieść atrakcyjność prowadzonych zajęć.

Czy mógłby pan zaproponować naszym czytelnikom działania profilaktyczne, które mogliby podjąć, aby wpłynąć na ograniczenie problemu fonoholizmu wśród uczniów?

Problem fonoholizmu i e-uzależnień jest mało zgłębiany w szkołach. Pojawiają się różne inicjatywy, ale są to raczej przykłady dobrych praktyk. Wychowawca powinien mieć świadomość, że najlepszym czynnikiem chroniącym ucznia przed fonoholizmem jest dobrze zbudowana relacja w domu, w szkole i w najbliższym otoczeniu. Marzę, żeby w systemie edukacji pojawił się przedmiot – odpowiedzialność cyfrowa, najlepiej już na poziomie przedszkola. Fundacja Dbam o mój Z@sięg pracuje właśnie nad materiałami edukacyjnymi dla pięcioletniaków i dla klas I–III szkoły podstawowej. To projekt „Fonolandia”. Proponujemy, żeby nauczyciel poświęcił 15 godzin zajęć w całym roku na zagadnienie odpowiedzialności cyfrowej. To, czego najbardziej brakuje, to długofalowe szkolne programy profilaktyczne. Działania profilaktyczne powinny dotyczyć również wszystkich inicjatyw prowadzących do tworzenia zasad odpowiedzialnego używania mediów cyfrowych. Do tego celu powołaliśmy do życia projekt edukacyjny skierowany do rodziców. Więcej informacji na ten temat można znaleźć na stronie www.domowykodeks.pl.

Jakie są dalsze plany Fundacji?

Po pierwsze, zapraszam wszystkie szkoły w Polsce do udziału w drugiej edycji ogólnopolskich badań nad odpowiedzialnością cyfrową. Badania, realizowane pod hasłem „Młodzi cyfrowi – cyfrowi rodzice”, potrwać do końca lutego 2019 roku. Szkoły otrzymają certyfikat udziału w badaniu oraz ogólny

raport, który wydamy po zakończeniu opracowywania wyników, ale także wyniki swojej placówki, a te mogą być bardzo przydatne w pracy wychowawców, pedagogów czy psychologów szkolnych. Od początku przyszłego roku szkolnego chcemy również udostępnić nauczycielom program zajęć w zakresie odpowiedzialności cyfrowej, który będzie można zastosować w grupie małych dzieci. Ponadto został już uruchomiony – dostępny dla wszystkich szkół – domowy kodeks odpowiedzialnego korzystania z mediów cyfrowych. Staramy się wykorzystywać wszelkie możliwe kanały komunikacyjne, aby docierać do jak największej liczby osób: jesteśmy na Facebooku, prowadzimy specjalną grupę Rodzina w zasięgu, w obrębie której rodzice wymieniają się swoimi doświadczeniami i problemami, charakterystycznymi dla rodzin w społeczeństwie cyfrowym. W dalszych planach, prawdopodobnie w kolejnym roku, mamy także weekendowe wyjazdy rodzinne. Często obserwuję, że dzieciom w młodszym wieku szkolnym brakuje kontaktu z rodzicami, który przecież jest im bardzo potrzebny. Weekendowe wyjazdy będą jednak tylko formą pośrednią, ponieważ od 2019 roku zamierzamy organizować profesjonalne *offline camp'y*, czyli po prostu „obozy bez sieci” dla młodzieży, która nosi symptomy nałogowego, kompulsywnego korzystania z mediów cyfrowych. W 2020 roku natomiast chciałbym zbudować klinikę e-uzależnień, połączoną z dobrze działającym instytutem badawczym i akademią proponującą cykle konferencji, debat i warsztatów.

Maciej Dębski

Doktor nauk humanistycznych, socjolog problemów społecznych, wykładowca akademicki i edukator społeczny. Założyciel i lider Fundacji Dbam o Mój Z@sięg. Ekspert Najwyższej Izby Kontroli oraz Rzecznika Praw Obywatelskich. Autor oraz współautor publikacji naukowych, dokumentów strategicznych, programów lokalnych, pomysłodawca ogólnopolskich badań z zakresu fonoholizmu i problemu cyberprzemocy.

Edukację możemy zmienić tylko oddolnie

z Martą Florkiewicz-Borkowską
rozmawia Sławomir Iwasiów

Szkoła Podstawowa im. Karola Miarki, w której pani pracuje, mieści się w Pielgrzymowicach. To nieduża wieś na Śląsku. Jak funkcjonuje szkoła w takim miejscu? Jesteście mocno związani z regionem i bieżącymi sprawami lokalnej społeczności?

Pragnę nadmienić, że w Szkole Podstawowej pracuję od września – to efekt przekształceń, jakie dokonały się w wyniku reformy. Wcześniej, przez okres siedmiu lat, pracowałam w gimnazjum.

Wracając do pytania – nasza szkoła współpracuje między innymi z lokalnym Stowarzyszeniem Karola Miarki. Organizujemy Dni Folkloru, konkursy piosenki biesiadnej oraz gwary śląskiej, a także angażujemy się w różne regionalne wydarzenia. Te zwyczaje są mocno pielęgnowane i rzeczywiście widoczne przy każdej okolicznościowej imprezie gminnej. Dla mnie, jako osoby z miasta, wszelkie festyny czy dożynki były czymś niezwykłym. Poza tym nowością dla mnie jest fakt, że społeczność lokalna dobrze może się znać. W szkole wszyscy jesteśmy

jak jedna wielka rodzina. To bardzo duża wartość dodana funkcjonowania w takim środowisku.

Prowadzi pani lekcje języka niemieckiego i techniki. Właściwie – przynajmniej na pierwszy rzut oka – to oddalone od siebie dziedziny. Jak pani je łączy?

Sprostuję – uczę języka niemieckiego i uczyłam również zajęć technicznych w klasach gimnazjalnych. Nie uczę zatem techniki, to nie ten sam przedmiot. Wracając do pytania – być może, na pierwszy rzut oka dziedziny są trochę oddalone od siebie. Jednak wszystko można połączyć. Tym bardziej, że rękodzieło i szycie to moje hobby, które miałam okazję dynamicznie rozwijać, wymyślając aktywności na zajęcia techniczne, które realizowałam z dziewczętami w klasach II i III gimnazjum. Mój pierwszy projekt międzynarodowy eTwinning łączył właśnie naukę języka niemieckiego z rękodziełem oraz nowoczesnymi technologiami.

Została pani nagrodzona tytułem Nauczyciela Roku 2017. To wyróżnienie, które otrzymują osoby o innowacyjnym podejściu do edukacji. Jaka ma pani receptę na nieszablonowe nauczanie?

Nie mam recepty. Nie mam przepisu. Staram się nie szufladkować i nie wpadać w rutynę. Zresztą nie pozwala mi na to moja nadaktywność. Podejrzewam, że mam niezdiagnozowane ADHD, bo nie potrafię nic nie robić. Potrzebuję ciągłej zmiany i nie lubię stagnacji. Sama szybko wpadam w nudę, więc potrzeba zróżnicowanych działań w szkole zrodziła się, między innymi, z pobudek egoistycznych. Lubię być aktywną osobą, a jeszcze bardziej lubię aktywizować innych i motywować ich do działania. Lubię, gdy na lekcji coś się dzieje. Miewam spontaniczne pomysły. Wykorzystuję nowoczesne technologie i ciągle szukam sposobów na dotarcie do uczniów. Niewątpliwie ich mózgi różnią się od naszych, w związku z tym metody i sposoby nauczania też muszą być inne. Ciągłe szukam inspiracji i się rozwijam. Poza tym ciągle mam z tyłu głowy, że ja nie nauczam przedmiotu, a młodych ludzi. Uwielbiam z nimi współpracować, uczyć się razem z nimi i od nich. Nie wyobrażam sobie mojej pracy bez projektów, które realizuję i bez współpracy – zarówno z rodzicami, jak i ze społecznością lokalną.

W historii konkursu na Nauczyciela Roku najczęściej otrzymywali to wyróżnienie nauczyciele przedmiotów ścisłych i przyrodniczych, natomiast rzadziej nauczyciele przedmiotów humanistycznych i języków. Jak pani myśli, dlaczego? Czy przedmioty humanistyczne są mniej podatne na kreatywność, innowacje, nowe metody nauczania?

Absolutnie nie. Nie szufladkowałabym. Tak się wydarzyło. Znam bardzo wielu nauczycieli humanistów, których kreatywność i innowacyjność nie zna granic. I tak samo wielu znam takich nauczycieli przedmiotów ścisłych. Myślę, że w tym konkursie nie ma znaczenia, jakiego przedmiotu uczy dany

nauczyciel, lecz jakim jest człowiekiem, jaką osobowością. Wydaje mi się, że to jest kluczowa kwestia.

Na blogu deutschfun-pielgrzymowice.blogspot.com, który dotyczy zagadnień związanych z nauką języka niemieckiego, podpisuje się pani jako „Marta FloBo”. Mam wrażenie, że to pseudonim „wyluzowanej” belferki. Uczniowie panią tak nazywają?

Flo-Bo to skrót od mojego nieco przydługawego nazwiska. Moja edukacyjna przyjaciółka, Agnieszka Bilaska, wpadła na genialny pomysł skrócenia i tak już zostało. Bardzo mi się ten skrót spodobał i jakoś tak wewnętrznie wpasował się we mnie. Odpowiadając na pytanie – tak, uczniowie tak do mnie mówią, „pani FloBo”, chociaż częściej „pani Marto”. Wcześniej jednak pytają, czy mogą się tak do mnie zwracać. Zawsze się zgadzam, nie widzę bowiem przeszkód.

Oprócz prowadzenia blogu zainicjowała pani także konferencję online pod nazwą „EduMoc”. Na czym polega ten projekt?

Konferencja EduMocOnline zrodziła się w mojej głowie jakieś sześć lat temu, gdy pierwszy raz uczestniczyłam w podobnym wydarzeniu pod nazwą DaFWebOnline, organizowanym przez grupę nauczycieli niemieckiego z całego świata. Wówczas zostałam poproszona o podzielenie się moimi pomysłami na lekcje z wykorzystaniem nowoczesnych technologii, dzięki czemu mogłam uczestniczyć w konferencji nie tylko jako widz, ale także jako prelegent. Myśl zmaterializowała się, gdy wspólnie ze wspomnianą Agnieszką Bilaską – anglistką z Gliwic – postanowiłyśmy wspólnymi siłami zorganizować taką bezpłatną konferencję dla polskich nauczycieli. Odbyły się już dwie edycje i mam nadzieję, że kolejne również się powiodą. W każdej z tych konferencji w szczytowym momencie uczestniczyło około siedmiuset osób. Okazuje się, że formuła krótkich inspirujących

prezentacji, z możliwością uczestnictwa z własnego domu lub innego dogodnego miejsca, jest strzałem w dziesiątkę i odpowiada ludziom.

Jaka jest pani opinia na temat nauczania na odległość i wykorzystywania w edukacji nowych technologii – na przykład mediów społecznościowych?

Uważam, że *blended learning* to przyszłość edukacji. Wydaje mi się, że w przypadku większości szkoleń część teoretyczna będzie się odbywać właśnie w ten sposób, a w realu będziemy pracować projektowo, robić eksperymenty, organizować przedsięwzięcia i doskonalić umiejętności miękkie niezbędne na rynku pracy w XXI wieku. Jeśli natomiast chodzi o media społecznościowe – są one po prostu dodatkowym narzędziem pracy i nauki. Odpowiednio wykorzystane mogą przynieść wiele korzyści. Zresztą one już są częścią życia, tak jak edukacja. Tym bardziej nie powinniśmy tych rzeczy od siebie oddzielać. Skoro moi uczniowie regularnie korzystają z mediów społecznościowych, to nie warto tego faktu lekceważyć. Jako opiekun samorządu, obecnie współopiekun, bardzo często różne przedsięwzięcia planuję z uczniami właśnie na Facebooku. Co więcej, to oni adminują organizowane wydarzenia i akcje, ucząc się przy okazji wykorzystywania mediów społecznościowych do promocji i reklamy. To także jest zadaniem szkoły – przygotować młodych ludzi do życia w cyfrowym społeczeństwie. Oni są już cyfrowymi obywatelami i nie możemy tego faktu bagatelizować.

Należy pani do Superbelfrów RP – nieformalnej organizacji. Macie między innymi grupę na Facebooku. Sami nazywacie siebie „eduzmiennicami”. Jaki jest cel tego przedsięwzięcia?

Superbelfrzy to grupa nauczycieli pasjonatów, innowatorów, edukacyjnych „wariatów”. To taki wirtualny pokój nauczycielski, w którym zawsze otrzyma się wsparcie, usłyszysz dobre słowo, dostanie informację zwrotną i odkryje nowości ze

świata nowoczesnych technologii, ale nie tylko. Poza nowoczesnymi technologiami Superbelfrzy interesują się edukacją szeroko pojętą. Każdy z nas zmienia jakość edukację wokół siebie. Na swój sposób, drobnymi krokami. Wspieramy się w tych działaniach nie tylko online, ale również w realu, ponieważ od lat organizujemy cykliczne spotkania letnie, a od tego roku także zimowe. Nasze spotkania to jak powiew świeżego wiatru, terapia śmiechem i niekończącą się chęć przebywania z drugim, podobnym do siebie człowiekiem. Staramy się naszym podejściem zarażać innych, dzielimy się ze światem tym, co potrafimy – mamy blog oraz fanpage’a, występujemy na różnych konferencjach. Naszym zdaniem edukacja może zmienić się tylko oddolnie – im więcej osób zarazimy, tym bardziej się ta choroba rozprzestrzeni i tym więcej ludzi na tym skorzysta.

Marta Florkiewicz-Borkowska

Nauczycielka języka niemieckiego. W gimnazjum uczyła przedmiotu zajęcia techniczne i prowadziła zajęcia arteterapeutyczne dla uczennic klas trzecich. Pracuje w Szkole Podstawowej im. Karola Miarki w Pielgrzymowicach na Śląsku. Uehonorowana tytułem Nauczyciela Roku 2017 – laureatami tego ogólnopolskiego konkursu zostają osoby docenione zarówno przez uczniów, rodziców, jak i zaangażowaną w sprawy szkoły społeczność lokalną.

(Nie)bezpieczne media?

Grażyna Penkowska

Rozważania wokół dyskusji o roli mediów w życiu dzieci i młodzieży

Media zdominowały wszystkie obszary życia współczesnego człowieka. Są obecne w miejscu pracy, w domu, w szkole oraz we wspólnej przestrzeni społecznej – mediami są przecież także billboardy i wszelkie reklamy. Media decydują o trendach w modzie, stylu życia, są źródłem informacji – niestety, często nierzetelnych, a nawet kłamliwych. Powszechną formą manipulacji są *fake newsy*, czyli nieprawdziwe informacje zamieszczane w mediach społecznościowych. Według badań agencji IRCenter, w 2017 roku ponad 70% *fake newsów*, spośród 115 tys. uwzględnio-

nych w badaniu, zamieszczono na Twitterze¹. Szef Twittera, Jack Dorsey, jest świadomy problemów z rozprzestrzenianiem się informacji nieprawdziwych za pośrednictwem portalu i zapowiada walkę z nimi². W świetle powyższych faktów warto sobie zadać pytanie: jak kreowany przez media świat rzutuje na najmłodsze pokolenia? Victor Strasburger sytuację ocenia niezbyt optymistycznie: „Ponieważ oddziaływanie mediów jest subtelne, kumulatywne i rozłożone w czasie, rodzice, pediatrzy i wychowawcy mogą nie być świadomi ich potężnego wpływu”³.

Przedłużenie człowieka

Każdy odbiorca przekazów medialnych, szczególnie młody, powinien być świadomy tego, że media mogą być groźne dla zdrowia. Jedy- nym sposobem przeciwdziałania szkodliwo- ści mediów jest edukacja medialna – najpierw w rodzinie, a następnie w przedszkolu i szkole. Kompetencje medialne są niezbędne do bez- bezpiecznego poruszania się w przestrzeni medial- nej. Anna Pomiankowska-Wronka systematyzuje niezbędne do bezpiecznego poruszania się w przestrzeni medialnej kompetencje, wyróż- niając cztery ich grupy:

- 1) odbiorcze,
- 2) nadawcze,
- 3) aktywizacyjne,
- 4) partycypacyjne⁴.

Jedną z kompetencji partycypacyjnych jest umiejętność rozumienia, analizy i interpretacji komunikatów medialnych w codziennym życiu.

Od poprzednich generacji mediów te współczesne wyróżnia między innymi to, że przekroczyły one barierę dystansu personal- nego i wkroczyły w strefę intymną człowieka. Dzwonki telefonów komórkowych zmuszają do komunikacji nawet w najbardziej prywatnych sytuacjach i miejscach: w sypialni czy w łazien- ce. Wielofunkcyjne urządzenia mobilne stały się „przedłużeniem człowieka”, gadżetami, bez których wielu ludzi nie wyobraża sobie codzien- nego funkcjonowania.

Podłączeni

Najpopularniejszym medium na świecie jest obecnie internet. Potwierdza to coroczny raport agencji We Are Social, zatytułowany *Global Digital Report 2018*, który został udostępniony w sieci w styczniu 2018 roku⁵. Liczba użytkowników internetu na świecie, według powyższego raportu, przekroczyła 4 mld (łącznie liczba ludności na

świecie, według cytowanego źródła, wyniosła w styczniu 2018 roku 7 593 mld). Ponad 3 mld internautów korzysta aktywnie z mediów spo- łecznościowych, a 9 na 10 spośród nich łączy się z internetem za pomocą urządzeń mobilnych. Zgodnie z raportem agencji We Are Social, aż 68% populacji na świecie korzysta z telefonów komórkowych. W każdej chwili na całym świe- cie wielu spośród ponad 5 mld użytkowników urządzeń mobilnych jest aktywnych w sieci.

Choć Polska nie przoduje w rankingach do- tyczących użytkownika internetu, mediów spo- łecznościowych i telefonów komórkowych, to jednak podąża śladami liderów, zmniejszając dy- stans i ulegając podobnym zagrożeniom. Obecnie w Polsce smartfony posiada już około 62% Pola- ków, a ich liczba stale rośnie⁶. Analiza danych ze- branych w raporcie „Polska jest mobi” uwidacznia obraz „smartfonizacji” Polaków⁷. W obrazie tym statystyczny posiadacz smartfona korzysta z niego prawie 3 godziny na dobę, a połączenie z interne- tem nawiązuje bez żadnych ograniczeń⁸.

Victor Strasburger, wypowiadając myśl za- wartą we wstępie do tego tekstu, zwrócił uwagę na kumulujące się w czasie negatywne aspekty mediów. Konwergencja mediów, czyli nieogran- niczony dostęp oraz łączenie różnych platform medialnych i form przekazu, wprowadza chaos i powoduje poczucie nadmiaru i zagubienia. To zjawisko stwarza również zagrożenie przeciąże- nia informacyjnego cyfrowego ucznia.

Fonoholizm i beczynność

Bombardowanie dzieci przekazami medialny- mi rozpoczyna się już w okresie niemowlęcym. Wskazują na to badania przeprowadzone w 2015 roku przez Fundację Dzieci Niczyje (od 2016 roku funkcjonuje jako Fundacja Dajemy Dzie- ciom Siłę) zakończone opublikowanym w sieci raportem⁹. Badania miały na celu określenie skali zjawiska wykorzystania urządzeń mobil-

nych w Polsce przez dzieci od 6 miesiąca życia do 6,5 lat. Z badań wynika, że 43% dzieci rocznych i dwuletnich (z 315 badanych dzieci) korzysta z dostępnych w domu urządzeń mobilnych, w tym 30% z nich robi to codziennie. Najmłodszy użytkownicy bawią się smartfonem lub tabletem często bez konkretnego celu, co przyzwyczajają je do biernego i bezkrytycznego oglądania przesuwających się na ekranie obrazów¹⁰. Najbardziej niepokojący jest jednak fakt, że przeglądane bezwiednie treści nie są kontrolowane przez dorosłych i nie zawsze są dostosowane do poziomu rozwoju dziecka – ich estetyka może być zbyt skomplikowana, co może wpływać negatywnie na rozwój percepcji dziecka¹¹.

Współczesny nastolatek nie rozstaje się ze swoim telefonem komórkowym, co skutkuje brakiem skupienia i rozproszeniem uwagi. Opisane zjawisko nazwano fonoholizmem, czyli specyficznym uzależnieniem od telefonu komórkowego¹². Badania nad fonoholizmem przeprowadzone na reprezentatywnej grupie polskich nastolatków przez TNS OBOP pokazały między innymi, że 36% badanych nie wyobraża sobie ani jednego dnia bez telefonu komórkowego. Nie jest to przesadnie ponura ocena rzeczywistości, ale rzetelna diagnoza.

Rozwój urządzeń i aplikacji informacyjno-komunikacyjnych niesie za sobą wiele zagrożeń, szczególnie jeśli chodzi o młodych użytkowników. Tytuł książki Manfreda Spitzera: *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie* (recenzję publikacji zamieściliśmy w „Refleksjach” 2016, nr 6, str. 78; B. Balicki, *Cybercukier* – przyp. red.), wskazuje na liczne niebezpieczeństwa ze strony mediów¹³. Spitzer skupia uwagę na wielu negatywnych skutkach nadużywania mediów, wśród nich są: cyfrowa bezsenność, depresja, samotność, beczyność, cyberstres, cyberuzależnienie itp.

W gronie zagadnień technologicznych – okrywających się z roku na rok coraz gorszą sławą z racji

swoich uzależniających właściwości – znalazła się również telewizja. Ostrzeżenia związane z jej negatywnym oddziaływaniem na dzieci kieruje Michel Desmurget, który opierając się na wielu światowych badaniach w tym zakresie, twierdzi między innymi, że telewizja hamuje rozwój intelektualny dzieci¹⁴.

Na jeszcze inny aspekt cyberzagrożeń wskazuje Anna Andrzejewska, podkreślając negatywny wpływ agresywnych filmów i spotów reklamowych na wychowanie dzieci¹⁵.

Nowe „nowe” media?

Rozwój internetu, wraz z postępującym ucyfrowieniem mediów, otworzył nową kartę w dziedzinie komunikacji. Ten etap transformacji mediów, nadający jej użytkownikom niespotykane dotąd możliwości, przyczynił się do tego, że zaczęto nazywać media cyfrowe „nowymi mediami”¹⁶. Był to dopiero początek zmian. Rozwój technologii Web 2.0 umożliwił symetryczną interakcję między nadawcą i odbiorcą treści medialnych, stąd wyodrębnienie kolejnej generacji mediów – zwanej przez Paula Levinsona „nowymi nowymi mediami”¹⁷.

Dla młodego pokolenia nowe nowe media, to po prostu Facebook, Instagram czy YouTube, ale także Snapchat oraz Twitter. Wymienione portale umożliwiają komunikację wizualną, werbalną lub mieszaną, są dostępne całodobowo i bezpłatnie. Na dodatek korzystanie z nich jest tak powszechne, że wręcz niezbędne do uniknięcia marginalizacji ze strony rówieśników pochłoniętych tą rozwijającą się w szybkim tempie modą. Argumentem za użytkowaniem nowych nowych mediów jest ich ogromna funkcjonalność, zaś opozycją – zagrożenia, które generują. Kluczem do ich użytkowania jest zachowanie zdrowego rozsądku – czyli korzystanie z mediów w określonym celu, refleksyjne i pod rozwważną kontrolą.

Przypisy

- ¹ www.wirtualnemedial.pl, data dostępu: 20.03.18.
- ² www.wirtualnemedial.pl, data dostępu: 20.03.2018.
- ³ V. Strasburger, w: M. Desmurget, *Teleoglupianie. O zgubnych skutkach oglądania telewizji (nie tylko przez dzieci)*, przeł. E. Kaniowska, Warszawa 2012, s. 12.
- ⁴ A. Pomiankowska-Wronka, *Zrozumieć otaczającą rzeczywistość: wyzwania edukacji medialnej*, w: M. Nowicka, J. Dziekańska (red.), *Cyfrowy tubylec w szkole, diagnozy i otwarcia, Tom I. Współczesny uczeń a dydaktyka 2.0*, Toruń 2018, s. 185.
- ⁵ digitalreport.wearesocial.com, data dostępu: 17.03.2018.
- ⁶ interaktywnie.com, data dostępu: 15.03.18.
- ⁷ M. Mikowska, *POLSKA.JEST.MOBI 2015*, www.tnsglobal.pl, data dostępu: 11.03.18.
- ⁸ Ibidem, s. 4.
- ⁹ A. Bąk, *Korzystanie z urządzeń mobilnych przez małe dzieci w Polsce. Wyniki badania ilościowego*, Fundacja Dzieci Niemyje 2015.
- ¹⁰ Ibidem, s. 9.
- ¹¹ M. Kaczmarzyk, *Chaos wizualny w sieci. Analiza wizualno-werbalna wybranych internetowych stron edukacyjnych dla dzieci w wieku przedszkolnym*, w: G. Penkowska (red.), *Zagrożenia ze strony mediów*, Gdańsk 2017, s. 122.
- ¹² P. Iłska (red.), *Fonoholizm – skala zjawiska wśród polskich nastolatków*, www.uzaleznieniabehawioralne.pl, data dostępu: 06.03.2018.
- ¹³ M. Spitzer, *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*, przeł. M. Guzowska, Słupsk 2016.
- ¹⁴ M. Desmurget, *Teleoglupianie. O zgubnych skutkach oglądania telewizji (nie tylko przez dzieci)*, op. cit., s. 87.
- ¹⁵ A. Andrzejewska, *Agresja w filmach rysunkowych dla dzieci – aspekty psychologiczne i pedagogiczne*, w: J. Bednarek, A. Andrzejewska (red.), *Cyberświat. Możliwości i zagrożenia*, Warszawa 2009, s. 285–302.
- ¹⁶ L. Manovich, *Język nowych mediów*, przeł. P. Cypriański, Warszawa 2011.
- ¹⁷ P. Levinson, *Nowe mowe media*, przeł. M. Zawadzka, Kraków 2010.

Abstract

(Un)safe media?

Media have dominated practically all areas of life. They are present at work, home, school and also in our common public space – if we define billboards, advertisements and signs as media, too. Media determine fashion trends and lifestyle, they are a source of information – unfortunately, sometimes unreliable, untrue or propagandist. A common way of manipulation are fake news, i.e. made up information presented mostly in social media platforms. This article presents both the mechanisms of creating fake news and the consequences of spreading them via media communication.

Grażyna Penkowska

Doktor habilitowana nauk pedagogicznych, profesor nadzwyczajna Uniwersytetu Gdańskiego. Naukowo zajmuje się pedagogiką medialną. Kierownik Pracowni Edukacji Medialnej. Autorka książek: *Człowiek i komputer. Zbiór esejów* (2005) oraz *Meandry E-learningu* (2010). Zredagowała między innymi tomy: *Spoleczne konteksty edukacji medialnej* (2013), *Fenomen Facebooka. Spoleczne konteksty edukacji* (2014), *Zagrożenia ze strony mediów* (2017).

Siecioholizm

Mieczysław Gałaś

Znak naszych czasów czy potencjalne zagrożenie społeczne?

Istotnym czynnikiem w coraz większym stopniu kształtującym współczesną cywilizację i wyznaczającym standardy funkcjonowania indywidualnego i społecznego jest technologia informacyjna, dzięki której użytkownicy internetu, telewizji cyfrowej i telefonii komórkowej uzyskują dostęp do świata realnego i wirtualnego¹. Coraz więcej aktywności dzieci, młodzieży i dorosłych przenosi się ze świata rzeczywistego do „realnej wirtualności”. W wielu przypadkach przebywanie w obu tych obszarach i przemieszczanie się między nimi staje się codzien-

nością. W cyberprzestrzeni człowiek może odnaleźć największe dzieła ludzkiej twórczości, najnowsze wiadomości oraz korzystać z nich według własnych preferencji i potrzeb, komunikować się, pracować zawodowo, dokonywać zakupów, płacić, bawić się i uczyć. Ponadto przy niewielkim wysiłku może podtrzymywać dotychczasowe znajomości, odnajdywać dawne i nawiązywać nowe, kreować swój wizerunek oraz dzięki przestrzeni internetowej udzielać bezinteresownej pomocy, a przede wszystkim wpływać na postawy i zachowania innych².

Człowiek w cyberprzestrzeni

Nie można jednak mimo tych walorów zapominać, że internet bywa przesycony językiem nienawiści, niewybrednymi epitetami, wybuchową mieszkanką agresji słownej, popularnie zwaną hejtem, cyberprzemocą, pornografią, stalkingiem, polegającym na prześladowaniu innych z powodu „chorej miłości”, oszustwami, działaniami hakerskimi, a nawet aktami terrorystycznymi, i staje się zagrożeniem. Warto zatem przyjrzeć się bliżej sile internetu oraz wpływowi, jakie wywiera na życie jednostek i społeczeństw. Jest to potrzebne do tego, aby korzystać z oferowanych przez to medium możliwości w sposób celowy i świadomy, racjonalny, bezpieczny i odpowiedzialny³.

Według Katarzyny Kaliszewskiej i Pawła Mazura oba światy, realny i wirtualny, dają możliwość ekspresji własnych poglądów, rozwijania zainteresowań, nawiązywania relacji interpersonalnych – jednak w odmiennych warunkach. W świecie wirtualnym, w wielu strukturach komunikacyjnych, takich jak e-maile, popularne fora dyskusyjne czy czaty, wymiana zwięzłych tekstowych komunikatów pisemnych jest dominującym sposobem komunikacji, co ogranicza i uniemożliwia percepcję całej gamy informacji dostępnych zwykle w świecie realnym, w kontakcie twarzą w twarz, takich jak: mowa ciała, ton i głośność wypowiedzi, ubiór, wygląd, a w tym również płęć, czy nawet pochodzenie społeczne uczestników interakcji i komunikacji, na których osoby w bezpośrednim kontakcie interpersonalnym opierają swoje pierwsze wrażenie (choćby w przypadku autoprezentacji).

Brak bezpośrednich kontaktów między użytkownikami internetu, ich anonimowość oraz ograniczony dostęp do informacji na temat rozmówcy owocują nietypowymi i nie zawsze zgodnymi z prawdą próbami autoprezentacji, na przykład zmianą płci i/lub wieku interloku-

tora. Internauci na ogół przejawiają skłonność do prezentowania pożądanej, aprobowanej i pozytywnej wersji samego siebie, a nie realnej, znanej z kontaktów bezpośrednich.

Niejednorodność sieci

Cyberprzestrzeń pozwala jednocześnie na synchroniczną (w tym samym czasie – na przykład na czacie) oraz asynchroniczną (opóźnienie docierających komunikatów – na przykład w e-mailu) komunikację między użytkownikami. Internet umożliwia nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów społecznych z ogromną liczbą osób i grup, stwarza możliwość stałego zapisu informacji, dokumentowania i zapisywania wszelkich danych w postaci plików i pozwala na korzystanie ze swoich zasobów i możliwości przez całą dobę⁴.

Interesujące ujęcie środowiska internetowego proponuje Patricia Wallace. Opisuując cyberprzestrzeń, autorka zwraca uwagę na niejednorodność świata wirtualnego. Według niej internet to nie jedno, lecz kilka środowisk. Choć wiele z nich zachodzi na siebie, a inne są bardzo zróżnicowane wewnętrznie, są między nimi pewne fundamentalne różnice, które zdają się mieć wpływ na nasze zachowanie⁵.

Dokonując charakterystyki internetu, Wallace zwraca uwagę na to, że każdy z obszarów sieci ma odrębne właściwości, przyciągające uwagę specyficznej grupy użytkowników. Skupia się więc na opisie poszczególnych wymiarów cyberprzestrzeni, mających wspólne – i odrębne od pozostałych środowisk – cechy psychologiczne, to jest: zasoby www, poczta elektroniczna (e-mail), gry wirtualne oraz interaktywne formy komunikacji⁶. Do tych obszarów Kaliszewska dodaje, niewymienione przez Wallace, blogi, przypominające tradycyjne pamiętniki, w których autorzy zamieszczają opisy i komentarze dotyczące codziennych wydarzeń⁷. Według przypuszczeń Wallace najważniejszym wyznacznikiem zacho-

wania w wymienionych przez nią różnych internetowych środowiskach jest cel, jakim kierują się odwiedzający je lub przebywający w nich ludzie.

Dwa światy

Niezależnie od trafności przytaczanych charakterystyk przestrzeni wirtualnej, warto zwrócić uwagę na odrębność środowiska wirtualnego i realnego. Kaliszewska dostrzega, że: „(...) świat wirtualny w porównaniu ze światem realnym kieruje się bardziej liberalnymi prawami, większą swobodą wypowiedzi i prawie niczym nieskrępowaną wolnością jednostki. Ponadto tworzy warunki pozostania osobą anonimową, sprzyja swobodniejszym i mniej kontrolowanym zachowaniom, niekiedy w znacznym stopniu odbiegającym od przejawianych w świecie realnym”⁸.

Natomiast Ryszard Tadeusiewicz zauważa, że internet, ze względu na szczególną kombinację właściwości, ma niespotykane atrybuty. Charakteryzuje go globalność, niezależność od odległości i granic. Jest zarówno medium indywidualnym i masowym, harmonijnie współlistnieje ze wszystkimi technikami telekomunikacji i teleinformacji. Świat wirtualny jest bardziej otwarty i egalitarny w odniesieniu do świata realnego – każdy może do niego wejść i każdy jest traktowany jednakowo, niezależnie od wyglądu zewnętrznego, koloru skóry, stopnia sprawności fizycznej, statusu społecznego, wysokości dochodów czy wyznania⁹. Czynniki te decydują o wzrastającej popularności internetu, zdobywanej wśród coraz szerszego kręgu – szczególnie młodych osób¹⁰.

Trudno nam dzisiaj wyobrazić sobie życie bez komputera czy smartfona ze wszystkimi możliwościami, jakie oferują te nowoczesne, interaktywne media. Powszechność ich zastosowania – niemal w każdej dziedzinie życia – spowodowała, że człowiek znalazł się w nowej sytuacji, która sprzyja nie tylko powstawaniu nowych możliwości, lecz także wielu wyzwań.

Wzrastająca dostępność do sieci, złożoność zjawisk i procesów występujących w przenikającej się wzajemnie przestrzeni rzeczywistej i wirtualnej wzbudza ciekawość, a także obawy i kontrowersje, skłania przedstawicieli nauk społecznych i publicystów do zainteresowania się internetem – zastanawiają się oni nad szansami i zagrożeniami, jakich to medium dostarcza swoim użytkownikom.

Tomasz Goban-Klass w *Ontologii internetu* pisze, że „(...) o jego naturze niewiele wiemy, bowiem ma on różne oblicza, dla każdego użytkownika oznacza on prawdopodobnie coś innego, stale i szybko podlega zmianom. Potrafimy go opisać od strony technicznej, natomiast zdecydowanie mniej wiemy o jego potencjalnym wpływie na sposób funkcjonowania człowieka”¹¹.

Według amerykańskiego medioznawcy Henri Jenkinsa, dynamika przemian w sferze mediów interaktywnych sprawia, że czujemy się zdezorientowani w ich ocenie i „nieustannie przerzucamy się między dziką euforią a głębokim zaniepokojeniem”¹², balansujemy – jak słusznie zauważa Dominika Urbańska-Galanciak – „pomiędzy poczuciem entuzjazmu a lękiem”. Szereg publikacji i badań naukowych przedstawia sprzeczny i fragmentaryczny obraz korzystania z cyberprzestrzeni i świata wirtualnego¹³.

Uzależnieni i bezproduktywni

Analizując treści dotyczące konsekwencji korzystania z internetu, które pojawiają się w literaturze, można niekiedy odnieść wrażenie, że już sama możliwość dostępu do sieci negatywnie wpływa na jakość funkcjonowania człowieka. Wśród skutków korzystania z sieci akcentuje się bowiem głównie takie zjawiska, jak: promowanie przemocy i agresji w zachowaniu użytkowników cyberprzestrzeni, wyizolowanie społeczne, obniżenie zainteresowania innymi formami kultury, skutkujące spadkiem czytelnictwa, czy utratę

kontakty z rzeczywistością. Informacje takie bez wątplenia dobrze jest traktować jako sygnał wskazujący na poważny problem społeczny, którego nie należy bagatelizować. Jednak warto do nich podchodzić z dystansem, bowiem prezentowany materiał dotyczy funkcjonowania osób, które stanowią wyjątek od reguły. Korzystanie z internetu może mieć – i często ma – charakter konstruktywny, walory edukacyjne wzbogacające kreatywność i samodzielność użytkowników, które pomija się lub sporadycznie wspomina o nich zarówno w badaniach naukowych, jak i w debatach publicznych¹⁴.

Z dobrze udokumentowanych badań Kimberly Young, przeprowadzonych wśród 406 internautów, osoby zaklasyfikowane do kategorii uzależnionych stanowiły 7,8%: w większości byli oni początkującymi internautami, aż 83% z nich miało dostęp do sieci nie dłużej niż przez rok. Tymczasem nieuzależnieni byli w większości doświadczonymi internautami o przeciętnie kilkuletnim stażu. Patricia Wallace na podstawie wyników badań Young wskazuje, że osoby, które są podatne na uzależnienie od internetu, uzależniają się od sieci w ciągu kilku pierwszych miesięcy, a samo „uzależnienie” jest zjawiskiem przejściowym, z którego nowicjusze mogą się stosunkowo łatwo wyleczyć. Początkowa fascynacja wirtualnymi światami po jakimś czasie wygasa i użytkownicy internetu zaczynają zdawać sobie sprawę, jak dużo czasu spędzają bezproduktywnie¹⁵.

W badaniach przeprowadzonych pod kierunkiem Janusza Czapińskiego i Tomasza Panka wśród 8790 respondentów – najczęściej wymieniano następujące powody korzystania z internetu: przeglądanie stron www (90%), używanie poczty elektronicznej (80%), poszukiwanie materiałów i informacji do nauki (76%), pracę w sieci (36%), kursy internetowe (19%), wideokonferencje (17%), twórczość (16%)¹⁶.

Oprócz poznawania sposobów korzystania z internetu stosuje się także w badaniach i terapii

kryterium czasowe. Punktem odniesienia, jako wartości przeciętnej czasu korzystania z internetu, mogą stać się wyniki analizy aktywności internetowej 9 088 883 losowo dobranych osób, opublikowane w raporcie z badania polskiego internetu przedstawionego przez PBI/Gemius Megapanel. Z zawartych w nim danych wynika, że przeciętny polski internauta spędza w sieci dziennie 37 minut, czyli 4,3 godziny tygodniowo. Natomiast – jak pisze Andrzej Augustynek – w literaturze zazwyczaj przyjmuje się, że osoby zagrożone uzależnieniem od internetu przeznaczają na surfowanie (po odjęciu czasu na naukę i pracę) od 31 do 50 godzin tygodniowo, czyli około 4,5 godziny dziennie. Natomiast uzależnienie występuje u osób spędzających w sieci, niezależnie od własnej pracy i nauki, co najmniej 7 godzin dziennie, czyli 50 i więcej godzin tygodniowo¹⁷. Z badań przeprowadzonych przez Ryszarda Poprawę wynika, że wśród polskich internautów odnotowuje się blisko 5% kobiet i 7% mężczyzn uzależnionych od internetu¹⁸.

Ambiwalentna natura

Jak słusznie dostrzega Andrzej Augustynek – w pracach badawczych obserwuje się dużą rozpiętość danych dotyczących skali nadmiernego używania internetu. Z badań przytaczanych przez Arkadiusza Jakubika wynika, że problem ten może dotyczyć „od 2% poprzez 5–10%, aż po 80% internautów”. Badania innych autorów wskazują, że osoby dotknięte nadmiernym korzystaniem mogą stanowić od 6% do 14% wszystkich użytkowników internetu na świecie¹⁹. Zakres omawianego problemu jest także trudny do oszacowania w środowisku polskich internautów. Badania dotyczące nadmiernego używania internetu w Polsce należą do rzadkości i są oparte na badaniu zbyt małych prób albo w całości przeprowadzane za pośrednictwem sieci. Wyniki takich badań trudno uznać za w pełni reprezentatyw-

ne. Pozwalają one jednak na wstępną orientację w zakresie skali omawianego problemu.

Jednakże większość autorów zainteresowanych problematyką cyberprzestrzeni dostrzega dzisiaj, że korzystanie z niej charakteryzuje się jednoczesnym występowaniem pozytywnego i negatywnego wpływu na internautów i określa naturę cyberprzestrzeni jako ambiwalentną. Przyglądając się zmianom zachodzącym w krajobrazie medialnym – wpływającym na strategie korzystania z dobrodziejstw techniki – warto zwrócić uwagę na rozważania Ryszarda Pachocińskiego, w których wyraża on przekonanie, że współcześnie istnieje potrzeba krytycznej teorii – przedstawiającej zarówno pozytywne, jak i negatywne cechy nowych technologii. „Trzeba uświadomić ludzi, że komputer i internet nie może rozwiązać wszystkich naszych problemów, (...) oraz odrzucić poglądy, że technologia informatyczna to katastrofa”²⁰. Zatem problemy dotyczące szans i zagrożeń korzystania z zasobów otwartej cyberprzestrzeni powinno się rozpatrywać wieloaspektowo, z uwzględnieniem kontekstu, w jakim funkcjonują użytkownicy sieci. Wymaga to jednak podjęcia pogłębionych i interdyscyplinarnych badań tego zagadnienia.

Niekontrolowane zaangażowanie

Od połowy lat dziewięćdziesiątych XX wieku w badaniach dotyczących korzystania z internetu podejmuje się próby zrozumienia i wyjaśnienia specyfiki zachowań ludzkich w cyberprzestrzeni. Badania i obserwacje psychologiczne wskazują, jak początkowa fascynacja nowymi technologiami z czasem przeradza się w uzależnienie, jak łatwo użytkownicy zyskują wirtualne tożsamości odrębne od rzeczywistych, jak cyberprzestrzeń staje się miejscem ścierania się różnych poglądów, kultur i wyznawanych zasad, jak wspiera samotnych i przyczynia się do odczuwania samotności, jak wydobywa z człowieka szlachetne

porywy i zachęca do zachowań destrukcyjnych, takich jak: krzywdzenie, upokorzenie, upodlenie, czy odzieranie z godności, których prawdopodobnie internauta nie podjąłby się w świecie rzeczywistym ze względu na brak akceptacji społecznej, obarczenie konsekwencjami moralnymi i prawnymi²¹.

Badania ukazują, że część internautów nadmiernie angażuje się w używanie tego medium, korzysta z niego w sposób niekontrolowany i doświadcza negatywnych skutków jednostkowych i społecznych, zaniedbując między innymi takie działania w realnym świecie, jak: praca zawodowa, życie rodzinne, nauka szkolna lub własne zdrowie²². Silna socjalizacja w cyberprzestrzeni powoduje przenoszenie do niej coraz liczniejszych obszarów codziennego funkcjonowania, kosztem zdolności interakcji w prawdziwym życiu. Zdarza się, że w niektórych przypadkach świat wirtualny przez internautów uzależnionych od sieci jest traktowany jako ważniejszy niż realne życie. Taka sytuacja w dłuższej perspektywie może prowadzić nie tylko do poczucia wyobcowania i samotności, lecz także sprawiać trudności w nawiązywaniu kontaktów twarzą w twarz, w prowadzeniu rozmowy, czy budowania związków w świecie realnym.

Etiologia uzależnienia od internetu

W coraz większej liczbie publikacji podkreśla się, że nadmierne korzystanie z internetu powoduje uzależnienie czynnościowe od tego medium. Określenie „uzależnienie od internetu” powstało w 1998 roku za sprawą Kimberly Young, psycholożki, która zidentyfikowała patologiczne wykorzystanie sieci, bazując na charakterystykach innego zaburzenia – patologicznego hazardu. Sam termin „uzależnienie” pozostaje wciąż dyskusyjny. Andrzej Augustynek i Marta Jabłońska podają, że na określenie tego zjawiska w pracach autorzy używają różnych terminów,

takich jak: „sieciologizm, patologiczne używanie internetu, siecioletność, cyberzależność, kompulsywne (natrętne) używanie internetu, infoholizm”²³. Każda z tych nazw wskazuje na dysfunkcyjne i nieracjonalne używanie nośników internetowych i niekontrolowane, bezkrytyczne korzystanie z sieci.

W przypadku sieciologizmu konieczne wydaje się poznanie procesu, przyczyn i zakresu dysfunkcyjnego używania internetu oraz jego skutków. W sytuacji braku rzetelnej wiedzy o tym zjawisku – co zostało zasygnalizowane wcześniej – trudno tworzyć skuteczne programy profilaktyczne, wspomagające osoby korzystające z sieci w sposób dysfunkcyjny. W kontekście tych rozważań uzasadnione jest poznanie celów i sposobów korzystania z internetu i w związku z tym określenie: jakie czynności wykonywane przy korzystaniu z tego medium są najbardziej uzależniające oraz jakie kategorie społeczne są najbardziej podatne na uzależnienie?

Dotychczasowe analizy teoretyczne i badawcze wskazują, że zjawisko sieciologizmu ma charakter procesualny. Kimberly Young wyodrębnia kolejne fazy uzależnienia od cyberprzestrzeni. Pierwsze kontakty z internetem budzą w użytkownika zainteresowanie i chęć eksploatacji możliwości tego medium. Ciekawość może z czasem przerodzić się w fascynację, a nawet budzić euforię. Okres ten autorka nazywa fazą zaangażowania. W kolejnym etapie jednostka zaczyna traktować internet jako pożądany substytut rosnącej liczby dotychczasowych aktywności. Następuje pogłębiające się „zanurzanie” w cyberprzestrzeń oraz koncentrowanie myśli na czasie spędzonym online. Internet staje się remedium na wszelkie negatywne emocje oraz redukuje wywołane przez nie poczucie dyskomfortu. Ostatnią fazą jest etap ucieczki. Poziom uzależnienia narasta, powodując odczuwanie coraz silniejszej, nieodpartej potrzeby korzystania z internetu. Jednocześnie użytkownik zaczyna

zauważać negatywne skutki „zanurzenia”, jednak traktuje je jako panaceum na wszelkie bóle i problemy pochodzące ze świata zewnętrznego. Pojawia się syndrom odstawienia – charakterystyczny dla uzależnień substancjalnych – próby rezygnacji z korzystania z internetu prowadzą do rozdrażnienia, irytacji, a nawet lęku czy paniki. Internauta może także fałszować czy zniekształcać informacje dotyczące uzależnienia bądź też poszukiwać sposobów jego „racjonalizacji”²⁴.

Inną klasyfikację zaproponowała Katarzyna Kaliszewska, wyróżniając następujące etapy uzależnienia: fascynacji internetem, nadmiernym zaangażowaniem w korzystanie z tego medium, pogorszenie funkcjonowania podmiotu z powodu korzystania z internetu. Autorka opracowała również skalę nadmiernego używania internetu²⁵.

Według Marty Jabłońskiej: „(...) dysfunkcyjny, dezadaptacyjny czy też nadmierny sposób korzystania z internetu można określić jako stan, w którym jednostka traktuje cyberprzestrzeń jako podstawową rzeczywistość i traci poczucie czasu spędzanego w sieci, a także nie jest zdolna do kontrolowania sposobu wykorzystania tego medium”. Young zdefiniowała uzależnienie od internetu „jako nadmierne wykorzystanie tego medium, kolidujące z codziennym życiem”. Psycholog i terapeuta Beard Wolf, wspomagający osoby uzależnione od tego medium, podkreśla, że zaburzenie to oddziałuje na jednostkę w sposób holistyczny, wpływając na jej stan mentalny, emocjonalny, poznawczy oraz relacje społeczne i charakteryzuje się kompulsywnym korzystaniem z tego medium, połączonym ze społecznym wycofaniem jednostki oraz problemami interpersonalnymi, zdrowotnymi, jak i niezdolnością do prawidłowego zarządzania czasem. W przypadku ludzi młodych może wyraźnie zaburzać proces prawidłowego rozwoju osobowego²⁶.

Stanisław Kozak w swoich rozważaniach zwraca uwagę na fakt, że dopóki przebywanie

w sieci ma obiektywną i uzasadnioną przyczynę (jak na przykład praca zawodowa czy pogłębianie wiedzy na platformie internetowej) to bez względu na ilość spędzanego w niej czasu nie możemy mówić o uzależnieniu. Problemy pojawiają się z chwilą utraty kontroli nad czasem i sposobem użytkowania internetu. Osoba będąca sieciodolikiem odczuwa przymus surfowania w cyberprzestrzeni, ma upośledzoną zdolność kontroli nad zachowaniem związanym ze swoim nałogiem. Oznacza to w praktyce, że nie panuje nad rozpoczynaniem, kończeniem oraz „poziomem użycia” internetu. Pozostaje w sieci przez czas dłuższy niż zamierzony, a jej wysiłki do zmniejszenia używania internetu kończą się fiaskiem²⁷.

Wybrane cechy sieciodolizmu

Andrzej Augustyniak, na podstawie opracowań innych autorów i własnych doświadczeń badawczo-terapeutycznych, wyróżnił sześć charakterystycznych objawów uzależnienia od internetu: silne pragnienie lub uczucie przymusu do korzystania z internetu, pogłębiające się trudności z powstrzymaniem się od logowania się do sieci, złe samopoczucie wywołane brakiem dostępu do internetu (lęk, pobudzenie psychoruchowe, obsesyjne myślenie i fantazjowanie o internecie oraz obniżenie nastroju), coraz częstsze i dłuższe logowanie do internetu mimo jego destrukcyjnego wpływu na zdrowie oraz relacje społeczne, ograniczenie lub całkowita utrata pozakomputerowych zainteresowań, aktywności społecznej, zawodowej i umiejętności wypoczywania oraz przeznaczanie dużej ilości czasu na czynności pośrednio związane z internetem, na przykład kupowanie książek na temat sieci i dyskusowanie o nim²⁸.

Problematykę uzależnienia od internetu najczęściej identyfikuje się z ludźmi młodymi, traktując ich jako grupę najbardziej zagrożoną – wynika to z niekontrolowanego korzystania

z sieci oraz z powszechnego dostępu do interaktywnych mediów. Wśród głównych czynników, zwiększających podatność na uzależnienie, w różnych opracowaniach autorzy wymieniają między innymi: brak poczucia własnej wartości, samotność, problemy z nawiązywaniem relacji interpersonalnych w świecie realnym, depresję, stany lękowe, poczucie bycia nieszczęśliwym, stres, utratę dotychczasowego zajęcia lub innych czynności, brak wsparcia ze strony otoczenia, występowanie innych uzależnień, dezaprobatę ze strony innych osób i zaburzenia emocjonalne, poszukiwanie przyjaźni i romansu lub inne uzależnienia.

Osoby charakteryzujące się wyżej wymienionymi cechami często traktują internet jako „bezpieczną używkę” – wirtualny świat kusi i uzależnia je, stanowi panaceum na stres i frustrację życia codziennego w świecie realnym. W świecie wirtualnym starają się one spełnić swoje dążenia i pragnienia, które nie mają szans na realizację w życiu realnym. Może to mieć charakter terapeutyczny, sprzyjający wewnętrznemu oczyszczeniu, lepszemu zrozumieniu siebie lub eksperymentowaniu z tożsamością na drodze do samodoskonalenia. Życie w wirtualnej wspólnocie pozwala wielu osobom na przezwyciężenie alienacji, samotności i izolacji, umożliwia doraźną ucieczkę od realnej rzeczywistości, przepełnionej często trudnymi i stresującymi problemami, ale w wielu przypadkach prowadzi do rozwoju dysfunkcji, wyalienowania ze świata rzeczywistego, nadużyć, manipulacji, dewiacji i innych niekorzystnych społecznie działań²⁹.

Ponadto z badań i obserwacji zjawiska sieciodolizmu prowadzonych przez psychologów wynika, że najbardziej narażone na destrukcyjny wpływ internetu są osoby dorosłe bezkrytycznie korzystające z cyberprzestrzeni, a szczególnie – jak wykazały wyniki badań przeprowadzonych przez Heidi A. Fuller i Amy M. Damico – dorastające osoby młode, uważające siebie za świadomo-

mych i niezagrożonych użytkowników mediów cyfrowych, co może świadczyć o niskim poziomie ich krytycyzmu wobec zamieszczanych w sieci informacji³⁰.

Sieciologizm określane bywa plagą XXI wieku i u różnych osób jest związany z różnymi upodobaniami. Kimberly Young mówi o pięciu typach uzależnienia związanego z komputerem. Są to: erotomania internetowa, polegająca na oglądaniu filmów i zdjęć o charakterze pornograficznym; socjomania internetowa, czyli uzależnienie od internetowych kontaktów społecznych, na przykład czatroomy, grupy dyskusyjne i poczta elektroniczna, zastępujące rodzinę i przyjaciół – służące podtrzymywaniu znanych i zawieraniu nowych znajomości; uzależnienie od gier hazardowych, od gier sieciowych, od aukcji czy zakupów online; przeciążenie informacyjne, czyli przymus pobierania i poszukiwania nowych informacji; przeszukiwanie baz danych; uzależnienie od komputera – niezależnie od tego, co się przy nim robi³¹.

Zagrożenia, jakie niesie ze sobą bezkrytyczne i nałogowe korzystanie z cyberprzestrzeni, skłania do refleksji nad koniecznością prowadzenia kampanii społecznych, projektów i programów edukacyjnych – na rzecz świadomego i odpowiedzialnego odbioru treści multimedialnych. Warunkiem koniecznym do tego jest wypracowanie poprawnych nawyków korzystania z sieci – przede wszystkim w zakresie zachowania podstawowych zasad bezpieczeństwa oraz właściwego doboru treści do wieku internautów. Prawidłowa realizacja tych zadań wymaga podejmowania terapii osób uzależnionych od internetu.

Terapia uzależnienia internetowego

Na przestrzeni kilkunastu ostatnich lat opracowano różne skale szacujące poziom uzależnienia od internetu. Analizując objawy, skutki oraz

metody terapii, można zauważyć pewne powtarzające się prawidłowości. Uzależnienie od internetu obniża jakość życia jednostki i może prowadzić do objawów zbliżonych dla uzależnienia od substancji takich jak alkohol czy narkotyki. Ograniczenie czasu spędzanego online może być szczególnie trudne w realiach zakładających, że internet jest powszechnie stosowany w pracy i w szkole. Odnalezienie alternatyw dla korzystania z internetu – a przede wszystkim wsparcie ze strony bliskich i skoncentrowanie się na prawdziwych wartościach wyznawanych przez jednostkę – stanowią istotny krok na drodze do wyleczenia³².

Prekursorka badań i terapii uzależnienia od internetu, wspomniana wcześniej Kimberly Young, w swojej pracy zalecała kilka sposobów, dzięki którym mogą sobie pomóc ludzie uzależnieni od internetu. Najpierw trzeba określić wzorce nadmiernego korzystania z internetu, ważne też jest uświadomienie sobie podstawowych objawów uzależnienia. Diagnostyczny może być czas spędzany przy komputerze. Następnym krokiem jest zidentyfikowanie problemów leżących u podłoża tego uzależnienia. Podobnie jak ofiary innych nałogów, uzależnieni od internetu powinni zapytać siebie, co powoduje, że chcą uciec od codziennego życia. Trzeci krok to opracowanie i realizowanie planu eliminacji problemów. Na koniec osoba uzależniona musi podjąć określone działania, żeby uporać się z samym uzależnieniem.

Metoda ta koncentruje się przede wszystkim na usunięciu z życia jednostki czynników, które skłaniały ją do korzystania z tego medium. Problemy z socjalizacją, samotność, ograniczona mobilność, stres, kłopoty w pracy, rodzinie, szkole czy inne czynniki mają skłonić uzależnionego do konstruktywnego korzystania z sieci. Eliminacja tych czynników lub ich ograniczenie powinny zmniejszać chęć „zanurzania się” w cyberprzestrzeni i ułatwić powrót do zdrowia³³.

Inną terapię proponuje Bartłomiej Szmajdziński. Autor uważa, że osoby, które chcą panować nad czasem poświęcanym na internet, mogą wypróbować następującą, trzyetapową strategię: uświadomić sobie, jak głęboko utrwalał się nawyk korzystania z internetu, ile czasu zabiera i jak nikły jest pożytek z logowania się do sieci; wykorzystać siłę woli i promować inne zajęcia urozmaicające życie, takie jak: przebywanie z rodziną, uprawianie sportu, czytanie książki, spotkanie towarzyskie itd., kontrolowanie czasu przeznaczonego na internet przez wyznaczenie maksymalnego limitu godzin przeznaczonych na to medium.

Cele te można osiągnąć, zapisując przez kilka dni wszystkie sesje w internecie. Istotne jest również wzbogacenie swojego życia – poprzez wskazane powyżej formy. Podstawowe znaczenie ma narzucenie sobie ograniczeń czasowych. Ponadto internauta przed każdą sesją powinien ściśle określić jej cel³⁴.

Priorytetową rolę w zakresie terapii może przyjąć rodzina i szkoła – pełnią one nie tylko funkcje nadzorujące korzystanie z internetu przez młode osoby, ale także opiekuńcze i edukacyjne, zmierzające do minimalizowania możliwości ucieczki dziecka/ucznia przed rzeczywistością. Nauczyciele, lecz przede wszystkim rodzice, od najwcześniejszych lat życia dziecka powinni dawać dobry przykład rozważnym i wybiórczym korzystaniem z interaktywnych mediów cyfrowych. Dobry przykład to taki, który nie wpływa na zaniedbywanie obowiązków rodzicielskich, małżeńskich czy zawodowych. Właściwa atmosfera rodzinna, zainteresowanie dzieckiem, dobry kontakt uczuciowy, rozmowy, sport, wspólne rozrywki i zabawy, rozwijanie poza-komputerowych zainteresowań – mogą sprawić, że nie będzie ono uciekać w wirtualną rzeczywistość.

Z przedstawionych powyżej analiz wynika, że w kwestii świadomego i odpowiedzialnego korzystania z cyberprzestrzeni jest jeszcze wiele do zrobienia – zarówno w środowisku szkolnym, jak i w rodzinie.

Przypisy

- 1 Szacuje się, że na świecie żyje 7,4 miliarda osób, z czego 3,6 miliarda stanowią aktywni użytkownicy internetu. Można zatem powiedzieć, że co drugi mieszkaniec naszej planety korzysta z tego medium. W Polsce dostęp do internetu posiadało 80,4% gospodarstw domowych. Podają za: M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, Łódź 2018, s. 7.
- 2 S. Kozak, *Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 2011, s. 10–11; M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 106–107; 136.
- 3 J. Bednarek, *Spoleczne kompetencje medialno-informacyjne w kontekście bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, w: J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Warszawa 2014, s. 13; M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 7–8.
- 4 K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Poznań 2007, s. 17–18.
- 5 P. Wallace, *Psychologia Internetu*, przeł. T. Hornowski, Poznań 2001, s. 11.
- 6 Ibidem, s. 11–16.
- 7 K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie internetu. Charakterystyka psychologiczna*, op. cit., s. 21.
- 8 P. Mazurek, *Internet a tożsamość*, w: D. Batorski, M. Marody, A. Nowak (red.), *Spoleczna przestrzeń Internetu*, Warszawa 2006, s. 2; K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie internetu. Charakterystyka psychologiczna*, op. cit., s. 7.
- 9 A. Ben-Ze'ev, *Miłość w Sieci. Internet i emocje*, przeł. A. Zdziemborska, Poznań 2005, s. 32.
- 10 R. Tadeusiewicz, *Spoleczność internetu*, Warszawa 2002, s. 115.
- 11 T. Goban-Klas, *Ontologia Internetu*, w: L. Haber (red.), *Spoleczeństwo informacyjne. Wizja czy rzeczywistość?*, Kraków 2004, s. 33–34.
- 12 H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, przeł. M. Bernatowicz, M. Filiciak, Warszawa 2007, s. 7.
- 13 D. Urbańska-Galanciak, *Gry wideo jako komplementarne narzędzie edukacji*, w: J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Warszawa 2014, s. 38–41.

- ¹⁴ K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, op. cit., s. 31; D. Urbańska-Galanciak, *Gry wideo jako komplementarne narzędzie edukacji*, op. cit., s. 38–39.
- ¹⁵ A. Augustynek, *Uzależnienia komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, Warszawa 2010, s. 23.
- ¹⁶ J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2005. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa 2006, s. 24.
- ¹⁷ A. Augustynek, *Uzależnienie komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, op. cit., s. 47–48.
- ¹⁸ R. Poprawa, *W pułapce Internetu. Kontrowersje, fakty, mechanizmy*, w: M. Jezierski (red.), *Nowe media – stan obecny i możliwości rozwoju*, Toruń 2007, s. 33.
- ¹⁹ A. Augustynek, *Uzależnienie komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, op. cit., s. 32.
- ²⁰ R. Pachociński, *Technologia a oświata*, Warszawa 2002, s. 23.
- ²¹ M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 41–42; 64–65.
- ²² K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, op. cit., s. 8.
- ²³ M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 138–139; A. Augustynek, *Uzależnienia komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, op. cit., s. 12.
- ²⁴ M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 143–144.
- ²⁵ K. Kaliszewska, *Skale Ryzyka Nadmiernego Używania Internetu. ASK. Społeczeństwo. Badania. Metody*. 2007, s. 115–131.
- ²⁶ M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 138.
- ²⁷ S. Kozak, *Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*, op. cit., s. 109–111.
- ²⁸ A. Augustynek, *Uzależnienia komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, op. cit., s. 47.
- ²⁹ Podane przyczyny siecioholizmu wymieniają cytowani wcześniej autorzy: P. Wallace, K. Kaliszewska, S. Kozak, M.R. Jabłońska i J. Bednarek.
- ³⁰ A. Fuller, A.M. Damico, *Keeping Pace With Teen Media Use: Implications and Strategies for Educators*, „The Journal Education Research” 2008, nr 101, s. 323–325.
- ³¹ R. Tomaszewska-Lipiec, *Technologie informacyjno-komunikacyjne wyzwaniem nie tylko dla młodego pokolenia*, w: J. Bednarek (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, op. cit., s. 59.
- ³² M.R. Jabłońska, *Człowiek w cyberprzestrzeni. Wprowadzenie do psychologii Internetu*, op. cit., s. 150.
- ³³ Ibidem, s. 156; K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, op. cit., s. 69.
- ³⁴ A. Augustynek, *Uzależnienia komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*, op. cit., s. 66.

Abstract

Netoholism

One of the biggest threats of modern world is uncritical and addictive use of cyberspace. How can we counteract this phenomenon? The prerequisite seems to be the development of healthy habits of using the Internet – primarily when it comes to basic safety rules and adapting the contents to the age of users. We must not forget that the Internet and digital technologies have a lot of advantages. Education system should therefore be focused on stimulating creativity, wanting to learn new things and critically selecting digital resources. The better the education in this realm, the bigger the chance that Internet users will be less threatened by addictions and other social dysfunctions.

Mieczysław Gałaś

Doktor nauk pedagogicznych. Emerytowany nauczyciel akademicki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Autor wielu artykułów naukowych i opracowań z zakresu współczesnej pedagogiki, historii wychowania i teorii kultury. Opublikował książkę pod tytułem *Wartości kultury w epoce współczesnej* (2000).

Synergia wiedzy i rozrywki

Krzysztof Flasiński

Czego można się nauczyć z edukacyjnych kanałów na YouTube?

W niniejszym artykule przyglądam się popularnonaukowej sferze polskojęzycznego YouTube'a oraz sposobom jej wykorzystania w edukacji szkolnej. Już niemal 10 lat temu Tomasz Goban-Klas, postulując wzmocnienie roli edukacji medialnej w szkołach, zaznaczył, że w obszarze współczesnych mediów „uczniowie muszą być (...) przygotowani na niespodzianki”, a „chowanie głowy w piasek (...) nie jest dobrym programem edukacyjnym”¹. Niezależnie jaką opinię mają na ten temat politycy czy nauczyciele, YouTube stał się istotnym źródłem

wiedzy. Warto więc poznać, i spróbować wykorzystać, jego edukacyjne oblicze.

Kanały, jakie będę omawiał, podzieliłem na trzy grupy: akademickie, eksperckie i należące do edukacyjnej szarej strefy. Już na wstępie powinienem zaznaczyć, że podział ten jest sztuczny i uproszczony. Szczególnie w ostatniej kategorii twórcy są niezwykle wyraziści. Każda z audycji posiada własne, zindywidualizowane cechy. Poniżej prezentuję jedynie kilka kanałów popularnonaukowych. YouTube, również polski, oferuje ich o wiele więcej.

Piszesz artykuł popularnonaukowy? Idź do pubu!

Mimo że niektóre opracowania, antologie i dziennikarskie podsumowania jako teksty popularnonaukowe klasyfikują dzieła Darwina, Newtona, Galileusza czy Kopernika, można przyjąć, iż gwałtowny wzrost liczby publikacji o takim charakterze nastąpił w latach 80. XX wieku. Jego przejawem był, między innymi, sukces książek Stephena Hawkinga². Popularnonaukowe audycje telewizyjne cieszyły się powodzeniem nie tylko za granicą. Stałą widownię gromadził w Polsce, na przykład, program *Sonda*, emitowany w latach 1977–1989, oraz *Sensacje XX wieku* (od 1983 roku).

Obecnie publikacje popularnonaukowe przeżywają swój renesans. Przejawem tej tendencji jest zainteresowanie wydawnictwami, które nie skupiają się na jednym, konkretnym temacie, ale są opracowywane jako zbiór ciekawostek. Przykładem jest rozpoczęta w 2006 roku w londyńskim wydawnictwie Faber and Faber seria książek autorstwa Johna Lloyda i Johna Mitchinsona, zawierająca odpowiedzi na pytania zadawane uczestnikom w teleturnieju *Quite Interesting*, emitowanym od 2003 roku przez BBC (pierwsza książka nosiła tytuł *The Book of General Ignorance*). O podejściu autorów do tematu świadczą określenia na tego rodzaju publikacje, stosowane w anglojęzycznych serwisach poświęconych czytelnictwu – „książki do łazienki”, „książki, w których kolejność czytanych stron nie ma znaczenia”. Inna taktyka autorów opiera się na przygotowywaniu rozbudowanych felietonów lub krótkich esejów zawierających bardziej pogłębione informacje. Przykładem w tej kategorii może być, przetłumaczona również na język polski, książka *What If (A co gdyby?)*, przeł. S. Paruszewski, Wydawnictwo Czarna Owca, oryginalne wydanie z 2014 roku), której autor, Randall Munroe, jest jednocześnie naukowcem i rysownikiem serii komiksów *xkcd* (www.xkcd.com).

Przejrzystą definicję artykułu popularnonaukowego można znaleźć we wskazówkach dla autorów, opublikowanych przez tygodnik „New Scientist”, dostępnych na stronie www.newscientist.com, w zakładce „Kontakt”. Wydawca zaleca autorom zewnętrznym, a więc również uniwersyteckim naukowcom, „test pubowy” – dobrym tematem jest historia, którą chciałbyś opowiedzieć przyjaciółom w barze; artykuł powinien być informacyjny, inspirujący, zachęcający do myślenia, oparty na skrupulatnych badaniach, ale musi również dostarczać rozrywki, mieć swoich bohaterów, historię i konsekwencje dla czytelników. Własne wskazówki dla akademików przygotowują również uniwersytety. Główne punkty takich poradników to między innymi: przejrzysta struktura, prowadząca czytelnika od wstępu do zakończenia, chwytliwy tytuł, uproszczona treść dostosowana do czytelników, którzy nie są fachowcami w danej dziedzinie, unikanie specjalistycznego żargonu.

Na podstawie powyższych rozważań można przyjąć, że materiałowi popularnonaukowemu, niezależnie od jego objętości czy użytych mediów, bliżej do formuły dziennikarskiej niż akademickiej i to chyba należy uznać za podstawowy wyznacznik publikacji popularnonaukowych.

Radosne zabijanie klasycznych zasad

Wymóg prezentowania naukowego tematu popularnym językiem oznacza łamanie, doskonale znanej wszystkim polonistom, antycznej zasady *decorum*, polegającej na odpowiednim doborze formy tekstu do jego treści. Trudno traktować to stwierdzenie jako zarzut. Przedstawienie, nieraz skomplikowanego, tematu szerszej publiczności wymaga stosowania przystępnego słownictwa. Takie podejście ma swoje korzenie w charakterystycznym dla dziennikarstwa, sposobie konstruowania komunikatu. Polega on na mówieniu o sprawach nowych, nieraz skomplikowanych,

językiem zrozumiałym dla odbiorcy nieobeznanego w poruszanej tematyce. Rezygnacja z naukowej formy publikacji oznacza również osłabienie procesu kontroli nad merytoryczną zawartością materiału. Może to rodzić pewne niebezpieczeństwa, o których mowa będzie w dalszej części tekstu.

Powstaje pytanie: czy istnieje granica zachwiania retorycznej zasady i czy za nią wciąż będziemy na terytorium popularnonaukowym, czy już będziemy mieli do czynienia po prostu z rozrywką?

Denis McQuail, w swojej wielokrotnie wznawianej pracy na temat komunikacji społecznej, wskazuje na pięć funkcji (celów) mediów: informowanie, korelowanie (wyjaśnianie i interpretowanie informacji), ciągłość (wyrażanie dominującej kultury, subkultur oraz ich przemian), rozrywka, mobilizacja (wspieranie celów społecznych, na przykład w sferze polityki)³. Można przyjąć, że podstawowym celem nauczania jest nie tylko przekazywanie wiedzy, czyli realizowanie funkcji informacyjnej, ale także wyposażanie w odpowiednie kompetencje. W przypadku publikacji popularnonaukowych równie istotne jest objaśnianie i interpretowanie oraz, jednocześnie, komentowanie zjawisk. Takie podejście do przekazywania wiedzy pozwala na wskazanie i omówienie nie tylko najistotniejszych, ale również najbardziej interesujących faktów naukowych, odniesienie ich do wydarzeń bezpośrednio dotyczących uczniów.

W tym miejscu należy wspomnieć o dwóch współczesnych trendach w komunikacji masowej, które mają wpływ na sposób przekazywania wiedzy – *infotainment* oraz *edutainment*. Cytując *Słownik terminologii medialnej*, *infotainment* to „wypowiedź medialna łącząca w sobie informację i rozrywkę”⁴. Przy ogólnym zjawisku tabloidyfikacji mediów, wydawcy audycji informacyjnych, w poszukiwaniu szerszego grona odbiorców, łączą wiadomości z humorem. Kwestią czasu

było, aby w podobny sposób zaczęły działać redakcje programów edukacyjnych. Audycje nurtu *edutainment* za podstawowy cel stawiają sobie realizację hasła „uczyć, bawiąc”.

Wracając do wykazu funkcji mediów wymienionych wyżej, można zauważyć przeniesienie się w programach edukacyjnych celów: informacyjnego, korelacyjnego i rozrywkowego. Łączenie funkcji mediów współgra ze wspomnianym wcześniej zachwianiem zasady stosowności. Skoro różne są cele, zmieniają się również środki prowadzące do ich osiągnięcia. Autorzy, aby przyciągnąć widzów i przekazać im wartościową wiedzę, świadomie zaburzają harmonię treści i formy. I tu znów powraca pytanie: która z funkcji jest najważniejsza w audycjach popularnonaukowych publikowanych w serwisie YouTube i co to oznacza dla nauczyciela?

Profesorowie, eksperci i szara strefa youtubowej edukacji

Dla uproszczenia, i zwrócenia uwagi czytelnika, przyjąłem podział na trzy grupy youtubowych kanałów popularnonaukowych. Chciałbym w tym miejscu podkreślić, że nie oceniam w ten sposób ich wartości merytorycznej lub przydatności w pracy nauczyciela. Jak napiszę dalej, twórcy są indywidualnościami, nawet poszczególni autorzy tworzą osobne cykle programów, które diametralnie się od siebie różnią. Wartość każdego z materiałów wideo powinna więc zostać oceniona przez nauczyciela indywidualnie.

W serwisie YouTube można znaleźć kanały, które znajdują się na dwóch przeciwległych biegunach pod względem stylu popularyzacji nauki. Pierwszą grupę stanowią profile prowadzone przez uczelnie wyższe oraz organizacje o charakterze naukowym. Najczęściej można tu znaleźć pełne, półtoragodzinne wersje nagrań akademickich wykładów i debat prowadzonych na uniwersytetach. Publikowane są również krótsze

filmy – na przykład prezentujące doświadczenia chemiczne lub fizyczne.

Charakterystyczne podejście do popularyzacji nauki przyjął Uniwersytet Humanistyczno-Społeczny SWPS. Uczelnia prowadzi, oprócz oficjalnego, cztery kanały:

1. „Strefa Psyche” (www.youtube.com/SWPSpl, 43 tys. subskrybentów, łącznie 4,6 mln wyświetleń filmów).
2. „Strefa Zarządzania” (www.youtube.com/channel/UC1Qu-v0doPeimYJaAVgyGg, odpowiednio 1,5 tys. i 73 tys.).
3. „Strefa Designu” (www.youtube.com/channel/UCL-AjsRT81k_DMtJztRtXVA, 1 tys. i 14 tys.).
4. „Strefa Kultur” (www.youtube.com/channel/UC3PGacuQthwzjGB0NpYdU_g, 700 i 18 tys.).

Popularyzację nauki za pośrednictwem YouTube’a stosują również inne uczelnie, na przykład Wydział Fizyki Uniwersytetu Warszawskiego prowadzi kanał „Zapytaj Fizyka” (www.youtube.com/channel/UCqgR4W-8l9e_UG8URXu-oP7g, 5 tys. subskrybentów, 470 tys. wyświetleń). Warto dodać, że na stronie internetowej projektu publikowane są także prezentacje używane przez prowadzących wykłady. Innym przykładem w tej kategorii jest, działające od 2015 roku, „Astronarium” (www.youtube.com/AstronariumPL, 32 tys. subskrybentów, 2,5 mln wyświetleń). Przygotowaniem materiałów zajmuje się między innymi Polskie Towarzystwo Astronomiczne. Filmy emitowane są w telewizji publicznej, a następnie trafiają na kanał YouTube. Jak piszą autorzy na swojej stronie internetowej www.astronarium.pl, „(...) cykl programów telewizyjnych Astronarium przedstawia najnowsze badania Kosmosu. Opowiada o tajemnicach Wszechświata i polskich naukowcach, którzy je zgłębiają. Nasze kamery odwiedzają różne ośrodki badawcze na terenie całej Polski, a nawet poza granicami naszego kraju”. Poszczególne odcinki „Astronarium” poświęcone są konkretnym tematom przewodnim, co sprawia, że omawiana kwestia przedstawiona

jest w pogłębiony sposób. Inicjatywa została wyróżniona nagrodą Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w konkursie „Popularyzator Nauki 2017” w kategorii „Media”.

W przypadku wymienionych wyżej kanałów gwarancję jakości merytorycznej stanowi marka uczelni lub towarzystwa naukowego. Filmy zawierają treści na poziomie uniwersyteckim. Mimo nieuniknionej wrywkowości, zasada *decorum* została zachowana. Język i styl wykładów jest charakterystyczny dla dyskursu akademickiego. Nie ma wątpliwości, że materiały są atrakcyjne dla uczniów, którzy są autentycznie zainteresowani danym tematem, oraz dla studentów, poszukujących pełnego obrazu wąskiego zagadnienia. Pozostaje pytanie, czy treści te są zaprezentowane w sposób atrakcyjny dla klasy, rozumianej jako grupa uczniów o różnych preferencjach i zainteresowaniach? Wysoki poziom filmów sprawia, że nauczyciele mogą szukać tu inspiracji lub prezentować je na przykład podczas fakultetów i zajęć kół naukowych.

Drugą wyróżnioną kategorię stanowią kanały eksperckie. Do tej grupy zaklasyfikowano programy, których twórcy kładą nacisk na przekazanie pogłębionych informacji – nie reprezentują oni jednak oficjalnie środowiska akademickiego (co nie znaczy, że nie są z nim związani). Humor czy odwołania do popkultury są tu jedynie narzędziem służącym dostarczaniu wiedzy. Kanały nie mogłyby funkcjonować, gdyby filmy nie posiadały elementów rozrywkowych. Jedną z popularniejszych audycji w tej kategorii jest „SciFun” (www.youtube.com/scifun, 812 tys. subskrybentów, 106 mln wyświetleń filmów). Twórca kanału, Dariusz Hoffmann, z zawodu jest informatykiem. Jego materiały dotyczą głównie fizyki i astronomii. W wywiadzie dla serwisu „NaTemat” (www.natemat.pl/69763) przyznał, że swoje filmy traktuje raczej jako dzielenie się własną pasją, niż regularne nauczanie konkretnych przedmiotów, podkreślając jednocześnie, iż strona merytoryczna,

poprawność i brak błędów są dla niego kluczowe. Odmianą drogę zawodową i inne podejście do realizowanych materiałów reprezentuje autor kanału „Uwaga! Naukowy Bełkot” (www.youtube.com/scifun, 300 tys. subskrybentów, 34 mln wyświetleń filmów). Dawid Myśliwiec, doktorant Wydziału Chemii lubelskiego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, dwukrotnie znalazł się wśród finalistów konkursu „Popularyzator nauki”. Jego filmy trwają przeciętnie ok. 40 minut, choć zdarzają się nawet ponadgodzinne odcinki. Tematyka programu dotyczy różnych dziedzin nauki, między innymi chemii, biologii, medycyny. Widz zwróci uwagę nie tylko na warstwę merytoryczną, ale również na profesjonalizm przygotowania materiałów. W sekcji „Źródła”, w opisie filmów, autor podaje publikacje, z których czerpał, przygotowując audycje. Nie jest to powszechna zasada wśród youtubowych twórców, a jej ściśle przestrzeganie ma zapewne związek ze stosowaniem przez Myśliwca akademickich standardów cytowania źródeł.

Warto zaznaczyć, że oba wskazane wyżej kanały, jak również wiele innych eksperckich programów popularnonaukowych, charakteryzuje interdyscyplinarność. Autorzy nie ograniczają się tylko do swoich specjalności. Wśród większości filmów dotyczących nauk przyrodniczych można znaleźć także materiały o tematach z zakresu nauk społecznych, a nawet humanistycznych. W tym przypadku gwarancją rzetelności autora jest nie tylko jego naukowe podejście, ale również recenzje wystawiane w komentarzach. Sądząc po poziomie merytorycznym toczących się tam dyskusji, programy popularnonaukowe publikowane w serwisie YouTube są śledzone również przez specjalistów w wąskich dziedzinach.

Wydaje się, że wymienionym wyżej kanałom najbliższą jest do definicji audycji popularnonaukowej. Jest to obszerna i doceniana przez widzów grupa twórców, świadomie i celowo na-

ruszających zasadę *decorum*, ostrożnie balansujących między celebrycką personalizacją nadawcy a przejrzystością, wręcz anonimowością naukowego przekazu. Można stwierdzić, że nadrzędną, a przynajmniej bardzo istotną funkcją ich materiałów jest przekazanie wartościowej wiedzy i nieoczywistych wiadomości z wykorzystaniem mediów społecznościowych i wpisanej w nie skrótości oraz rozrywkowości. W komentarzach pod ich filmami można przeczytać opinie: „nigdy się tym tematem nie interesowałem, ale i tak oglądam”, „nie mam pojęcia o czym mówisz, ale zrozumiałem” itp. Wydaje się, że są to komplementy, które doceniłby każdy nauczyciel.

Ostatnią grupę kanałów popularnonaukowych stanowią programy, które można określić jak szarą strefę popularyzacji nauki. Po raz wtóry chciałbym podkreślić, że określenie to nie odnosi się do wartości merytorycznej publikowanych filmów, ale dotyczy stylu konstruowania przekazu, a raczej stylu jego odbioru. Drugie zastrzeżenie powinno dotyczyć, jak zaznaczyłem na wstępie, wyjątkowej różnorodności. Autorzy są osobami rozpoznawalnymi, mają szeroką widownię i stałych widzów. Podobnie jak w przypadku telewizyjnych dziennikarzy-celebrytów, również oni wykształcili swoje własne formaty. Przywołując Wiesława Godzica, należy zaznaczyć, że nie sposób jednoznacznie odpowiedzieć, czy celem twórców jest propagowanie nauki, udostępnianie wiedzy, edukacja widzów, dostarczanie im rozrywki, czy też po prostu skandalizacja⁵. Każdy z autorów posiada własny zestaw cech, który go wyróżnia.

Skąd nazwa „szarej strefy”? Określenie to symbolizuje grupę kanałów, których większość specjalistów nie zdecydowałaby się zalecić uczniom jako podstawowe źródło wiedzy, co nie zmienia faktu, że z kolei uczniowie w ten sposób mogą traktować twórczość tych autorów. Szara strefa znajduje się między polecanym przez nauczyciela tekstem naukowym a komediowym stand-upem, pod względem formy zbliżając się

do tego ostatniego. Wartość merytoryczna prezentowanych tam treści oraz zachęcanie uczniów przez autorów do samodzielnego myślenia i wyciągania wniosków nie pozwalają jednak na zepchnięcie tworzonych przez nich materiałów do wyłącznie komediowego poziomu.

Przy prezentacji treści autorzy nie stronią od języka potocznego, w tym również wulgaryzmów, prowadzą narrację opartą na nawiązaniach do nieoficjalnej (a więc również nieszkolnej) sytuacji komunikacyjnej, stosują (naturalny i zrozumiały w przypadku modelu biznesowego opartego na wskaźnikach oglądalności) dobór specyficznych, atrakcyjnych tematów. Oczywiście w edukacji szkolnej, podobnie jak w dziennikarstwie, swoje miejsce ma zarówno potoczny język i narracja, jak i omawianie tematów szczególnie wzbudzających zainteresowanie słuchacza. Kłopotem dla nauczyciela może być jednak ich dominacja. Kolejnym zagrożeniem jest nastawienie widzów raczej na rozrywkę niż przyswajanie wiedzy. Wnioskując po treści niektórych komentarzy użytkowników serwisu YouTube, tabloidowa forma niekiedy przeważa nad treścią. Na przykład używanie wulgaryzmów sprawia, że część widzów za najbardziej atrakcyjny uznaje właśnie styl narracji, a nie przekazywane treści.

Część twórców popularnonaukowych kanałów na YouTube jedną nogą stoi na gruncie edukacyjnym, jednak drugą przekracza już granicę dzielącą ją od rozrywki i świetnie się czuje na tym terenie. Kontynuując tę metaforę, można zapytać, w którą stronę zmierzają autorzy z omawianej grupy? Okazuje się, że ich droga wcale nie jest tak prosta do nazwania, jakby się na pierwszy rzut oka wydawało. Wojciech Drewniak z kanału „Historia bez cenzury” (www.youtube.com/HistoriaBezCenzuryMB, 684 tys. subskrybentów, 76,5 mln wyświetleń) 18 kwietnia wydał już swoją trzecią książkę (kolejne części *Historii bez cenzury* wydaje Znak i HBC). Bartłomiej Szczęśniak, twórca publi-

kujący pod pseudonimem Mieciu Mietczyński, znany między innymi z serii streszczeń lektur i omówień epok literackich (www.youtube.com/mietczynski, 579 tys. subskrybentów, 74,5 mln wyświetleń), również ma za sobą debiutancką książkę (*Wykłady profesora Niczego*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak), a na początku kwietnia dla serwisu Audioteka przygotował (już pod prawdziwym nazwiskiem) wraz z innymi autorami, Grupą Filmową Darwin, słuchowisko oparte na tekście *Zemsty* Aleksandra Fredry (dostępne bezpłatnie pod adresem www.lecton.audio/zemsta). Sam Szczęśniak wspominał, że dochodzą do niego sygnały, iż uczniowie zaliczają dzięki jego filmom sprawdziany z języka polskiego, co motywuje go do nie tylko rozrywkowego, lecz również poważniejszego, edukacyjnego podejścia do przygotowywania kolejnych odcinków. Widać wyraźnie, że twórcy ci rozwijają się, traktują swoje kanały coraz poważniej, dbają o własną markę, oddalając się od modelu, w którym stawaliby się po prostu kolejnymi wersjami, popularnych niegdyś w księgarniach, ściąg dla uczniów.

Zakończenie

Podsumowując, należy podkreślić, że polski popularnonaukowy YouTube reprezentuje wysoki poziom i zapewnia spory wybór dla osób interesujących się nauką, tym bardziej że produkcje są coraz bardziej profesjonalne, a samym autorom bliżej do dziennikarza odwołującego się do popkultury, niż do komika opierającego swoje poczucie humoru na wulgarności i łatwej, nieuzasadnionej krytyce. Nie powinno też dziwić, że największą oglądalność mają kanały, których celem jest zarówno dostarczenie informacji, jak i zapewnienie widzom rozrywki. Wzbudzenie zainteresowania odbiorcy jest bowiem równie ważne, jak przekazanie mu konkretnej wiedzy, również w edukacji szkolnej.

Czym więc jest edukacja na YouTube, a szczególnie jej szara strefa, dla edukacji tradycyjnej? Odpowiedź nie może być jednoznaczna. Należy przyznać, że jej funkcja jest taka, jak postrzegają ją nastolatki, czyli główni odbiorcy takich audycji. Chcemy czy nie, część uczniów czerpie z tych kanałów wiedzę, inni – rozrywkę. Świadczą o tym wypowiedzi przytaczane przez widzów oraz przez samych twórców. Pod filmami można przeczytać również, że były one prezentowane podczas lekcji. I to chyba najlepszy pomysł na wykorzystanie tych materiałów. W naturalny sposób zainteresują one uczniów tematem – nauczyciel ma jednak możliwość doprecyzowania i rozwinięcia pojawiających się tam opinii. Wybuchowy efekt edukacyjno-rozrywkowej mieszanki popularnonaukowych filmów w serwisie YouTube zależy nie tylko od jej składników, ale również od podejścia osoby prezentującej doświadczenie. Wydaje się, że obecnie przynajmniej część nauczycieli bierze to zadanie na swoje barki i uczy krytycznego spojrzenia na media – szczególnie te, które łączą informację z rozrywką.

Przypisy

- ¹ T. Goban-Klas, *Nowa edukacja medialna w społeczeństwie ryzyka i katastrof*, „Edukacja i Dialog” 2010, nr 220/221 (9/10), s. 42–46.
- ² P. Broks, *Understanding popular science*, Nowy Jork 2006, s. 89.
- ³ D. McQuail, *Teoria komunikowania masowego*, przeł. D. Bucholc, M. Szulżycka. Warszawa 2010, s. 111–112.
- ⁴ W. Pisarek, *Słownik terminologii medialnej*, Kraków 2006, s. 82.
- ⁵ W. Godzic, Z. Bauer, P. Wieczorek, *E-gatunki. Dziennikarz w nowej przestrzeni komunikowania*, Warszawa 2015, s. 12.

Abstract

Synergy of education and entertainment

The article aims at describing the popular science side of YouTube in the context of using it in education. The channels have been divided into three groups. The first group comprises of profiles made by universities. The second category are expert channels, where humour and jokes are mere tools used to transfer knowledge. The last group is a popular science “grey area”, with its contents being somewhere in between textbook contents and stand-up comedy performance. The creators from the last category are particularly distinctive and the style of their videos is easily recognisable.

Krzysztof Flasiński

Doktor nauk społecznych, medioznawca, dziennikarz prasowy. Autor monografii: *Od drukarni do Facebooka. Przemiany prasy codziennej w Szczecinie w latach 1989–2014* (Warszawa 2015) oraz *Czasopisma w Szczecinie od 1989 roku. Leksykon* (Szczecin 2017). Pracuje na Uniwersytecie Szczecińskim jako adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania.

Lekcja na YouTube

Anna Michniuk

Edukacyjne aspekty portalu i jego publiczna misja

Na początku 2005 roku trzech pomysłowych mężczyzn pracujących w jednej firmie – Chud Hurley, Steve Chen i Jawed Karim – założyło portal internetowy YouTube. Adres strony został udostępniony w Święto Zakochanych. Pierwszy opublikowany film trwał niecałe dwadzieścia sekund i przedstawiał jednego z twórców przed wybiegiem dla słoni w zoo. Nikt nie spodziewał się, że ten niepozorny projekt w ciągu trzynastu lat tak bardzo zrewolucjonizuje rynek mediów audiowizualnych i zmieni znaczenie takich pojęć, jak „telewizja”, „produkcja” czy „prezenter”. Dzięki YouTubowi możliwe stało się publikowanie, odtwarzanie i komentowanie różnego rodzaju materiałów audio-wideo. Wcześniej w internecie brakowało miejsca, w którym każdy użytkownik mógłby w prosty sposób upublicznić przygotowany przez siebie materiał filmowy, a co za tym idzie – stworzyć swego rodzaju wirtualną społeczność.

Jesteś człowiekiem roku!

YouTube, obok istniejących już wcześniej Wikipedii, MySpace'a i różnorodnych blogów, doskonale

wpiął się w nurt rozwijających się mediów społecznościowych – tworzonych przez internautów i dla internautów. Cechą wspólną zjawisk z obszaru *social media* jest to, że każdy może być ich kreatorem, nie posiadając specjalistycznego wykształcenia, dyplomów czy kursów zawodowych. Jest to możliwe, między innymi, dzięki intuicyjności obsługi mediów społecznościowych, które – co warto podkreślić – wciąż ewoluują.

W 2006 roku magazyn „Time” tytuł człowieka roku przyznał nam wszystkim (okładka głosiła: „Yes, You. You control the Information Age. Welcome to your world”), czyli każdemu internaucie aktywnie tworzącemu internetową przestrzeń, która przenika się z przestrzenią realną. Redakcja tygodnika „Time” swój wybór uzasadniła w następujący sposób: „Za przejęcie sterów globalnych mediów, za ustanowienie i kształtowanie nowej, cyfrowej demokracji; za pracę za darmo i ograniczenie profesjonalistów w ich własnej grze – Ty zostajesz Człowiekiem roku 2006”¹. Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat – to tylko niektóre przykłady mediów społecznościowych aktualnie tworzących środowisko cyfrowej kultury.

Ponad miliard użytkowników

Wróćmy jednak do YouTube'a i zastanówmy się nad jego edukacyjnymi aspektami. Stworzenie portalu i rozwój technologii, a szczególnie urządzeń związanych z rejestrowaniem treści audiowizualnych, bardzo zmieniło rynek – przede wszystkim z punktu widzenia sztuki filmowej i dziennikarstwa telewizyjnego. Duże znaczenie miało również pojawienie się darmowych i niezwykle prostych w obsłudze programów komputerowych oraz aplikacji na urządzenia mobilne usprawniających montaż obrazu i dźwięku.

Z tych właśnie powodów z YouTube'a w tej chwili korzysta ponad miliard użytkowników. Grupę widzów stanowią głównie ludzie młodzi, w wieku od 18 do 34 lat. Co ciekawe, w Stanach Zjednoczonych liczba widzów, którzy oglądają treści publikowane na YouTube przez urządzenie mobilne, przewyższa liczbę widzów jakiegokolwiek tradycyjnie nadawanego kanału telewizyjnego².

Wszystkie wskazane elementy, a więc: intuicyjność, dostęp, zasięg oraz niski koszt produkcji treści, doprowadziły do stworzenia ogromnego zbioru audiowizualnych treści. W bazie Content ID, prowadzonej przez serwis, znajduje się ponad 50 milionów (!) plików referencyjnych – jest to największa tego typu baza na świecie³.

Pasjonaci nowych mediów

YouTube jest jak nieustannie wzbierająca w swoim korycie rzeka. Pośród szerokiego nurtu treści publikowanych na YouTube każdy znajdzie coś dla siebie: archiwalne materiały telewizyjne, filmy, reportaże, reklamy, kabarety. Jedne z nich są profesjonalne, inne wręcz przeciwnie – odwołują się do tradycji „filmu domowego”. Jedne zasługują na uwagę ze względu na wartości merytoryczne czy rozrywkowe, inne – nigdy nie powinny trafić do internetu.

Pośród wszystkich publikowanych treści możemy znaleźć także te edukacyjne, które, za-

ryzykuję stwierdzenie, bardzo dobrze wypełniają słabo realizowaną przez współczesną Telewizję Polską misję związaną z edukacją i transmisją kulturową. W serwisie YouTube znajdziemy filmiki przybliżające nam właściwie każdy z przedmiotów szkolnych. Przygotowywane są one przez pasjonatów tematu sprawnie poruszających się w przestrzeni nowych mediów. Internauta może wybierać odpowiadające mu formy spośród wielu propozycji: prezentacji, animacji, inscenizacji, filmów dokumentalnych. Jak wynika z moich obserwacji – prowadzonych w różnych typach szkół – nauczyciele chętnie odtwarzają swoim uczniom i studentom filmy opublikowane na YouTube.

Youtuberzy czy nauczyciele?

Wśród wielu filmów na portalu YouTube znajdują się również takie, które w całości tworzą pojedyncze osoby – są scenarzystami, producentami i prowadzącymi. Osoby występujące w przygotowywanych przez siebie „filmikach” (to określenie potoczne, ale trafnie oddające ich dość skondensowany charakter), przybliżające widzom konkretne treści, nazywane są „youtuberami/kami”.

Popularność youtuberów/ek zajmujących się edukacją oraz przybliżaniem treści naukowych jest duża – dzieje się tak z kilku względów. Przede wszystkim są to osoby aktywnie tworzące społeczność internetową – wkładają one dużo czasu i zaangażowania w przygotowanie odcinków prowadzonych przez siebie programów. Środowisko internetowe to przestrzeń, w której funkcjonuje głównie młodzież i studenci, więc przygotowywanie dla nich „lekcji” na YouTube wydaje się pomysłem uzasadnionym. Co więcej, często youtuberzy są bliżsi uczniom niż nauczyciele znani ze szkoły, którzy bywają „opozycjonistami”, jeśli chodzi o nowomediałne wspomaganie szkoły. Youtuberzy są otwarci na dyskusje, udzielanie odpowiedzi na różne pytania, a przede wszystkim posługują się narzędziami bliskimi uczniom – mediami spo-

łecznościowymi, takimi jak YouTube, Facebook, Instagram czy Snapchat.

Youtuberzy prowadzący swoje naukowe kanały pokazują odbiorcom, że wiedzę przyswajając można nie tylko z książek i nie tylko w szkole, ale również poza nią – także przez internet.

Inspiracja i popularyzacja

Analizując edukacyjne aspekty YouTube'a, należy zaznaczyć, że również twórcy filmików rozwijają swoje umiejętności. Szukanie i przygotowywanie treści, które zostaną przedstawione w programie, pisanie scenariusza, charakteryzacja, organizowanie scenografii, budowanie wypowiedzi, nagrywanie i montaż treści audiowizualnych, czy pozycjonowanie przygotowanych materiałów oraz ich promocja – stanowią dobre przykłady czynności, które youtuber wykonuje, tworząc swoje materiały. Ponieważ youtuberzy często zaczynają jako amatorzy, jeśli chodzi o (dumnie brzmiącą) produkcję filmową, wiele muszą się nauczyć, przez co rozwijają swoje kompetencje medialne związane nie tylko z odbiorem komunikatów medialnych, ale również kompetencje techniczno-praktyczne odwołujące się do tworzenia treści medialnych.

Podsumowując, dzięki powstałemu trzynastu lat temu serwisowi YouTube internauci zyskali niesamowite narzędzie służące do publikowania wyprodukowanych przez siebie treści. Jednym z efektów popularności YouTube'a są trudne do przecenienia procesy samokształcenia i dążenie do własnego rozwoju youtuberów poza edukacją formalną. Dobrze, że w czasie, w którym polskie szkolnictwo przeżywa kryzys i nie zawsze nadąża za rozwojem technologicznym, znajdują się ludzie, którzy w nowomediálny i atrakcyjny sposób przybliżają naukowe treści tym, którzy chcą się uczyć i rozwijać.

Być może youtuberzy popularyzujący naukę staną się inspiracją dla przyszłych lub już pracujących nauczycieli, którzy dostrzegą większy potencjał w YouTube i zrobią krok dalej – będą zarówno

pokazywać uczniom treści (publikowane na takich kanałach, jak: *Polimaty*, *SciFun*, *Nauka. To lubię!*, *Mówiąc inaczej*, *Wiedza z Wami*), jak i samodzielnie tworzyć materiały filmowe popularyzujące naukę.

Przypisy

¹ Tłumaczenie za PAP, www.internetstandard.pl, data dostępu: 13.04.2018.

² Na podstawie: www.youtube.com/intl/pl/yt/about/press/, data dostępu: 13.04.2018.

³ Ibidem.

Abstract

YouTube lessons

Educating via YouTube is popular and there are several reasons for this. YouTubers put a lot of time and effort into the preparation of the episodes of their popular science programmes. The Internet environment is a space where mostly young people and students function, so preparing "classes" for them on YouTube seems justified. Furthermore, YouTubers are frequently closer to students than school teachers as they are open to discussions, but most importantly – they use tools which students know, such as: YouTube, Facebook, Instagram or Snapchat. This article presents various methods of popularizing scientific and school knowledge via new media.

Anna Michniuk

Doktor nauk społecznych, pedagog, psycholog. Zawodowo związana z Collegium Da Vinci w Poznaniu. Współpracuje z Zakładem Technologii Kształcenia na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Ekspertka w Sieci Edukacji Cyfrowej „Komet@”. Jej główne zainteresowania badawcze dotyczą nowych mediów, funkcjonowania człowieka w przestrzeni mediów cyfrowych, a także nowomediálnego wspomaganie współczesnej szkoły.

Zrób to cyfrowo

Paulina Olechowska, Julitta Rydlewska

Kształtowanie kompetencji medialnych na przykładzie oferty programowej BBC

W rozważaniach na temat społecznego wymiaru mediów i niezwykle ważnej w tym kontekście edukacji medialnej dwie istotne kwestie powinny zwrócić naszą uwagę. Po pierwsze – dyskusja o potrzebie edukacji medialnej trwa w Polsce od lat. To dobrze, bo pomimo powszechnej zgody co do jej ogólnych założeń, wciąż nie wypracowano jednolitego programu w zakresie hierarchii jej celów i zadań. Co jest ważniejsze – przekazywanie wiedzy z zakresu obsługi urządzeń i aplikacji czy może zwraca-

nie uwagi na kwestie etyczne związane z odpowiedzialnością użytkowników?

Po drugie – za szczególnie trafny należy uznać wybór przewodniego hasła aktualnego numeru „Refleksji”, który jest ukierunkowany na mające charakter społecznościowy oddziaływanie *nowych nowych mediów*¹ (jak Facebook, YouTube czy Wikipedia). Ten społeczny komponent *nowych nowych mediów* jest konieczny nie tylko dla ich funkcjonowania, ale także nadaje im niezbędną dynamikę.

Założenia

Potrzeba dyskusji o *nowych nowych mediach* w kontekście edukacji medialnej wydaje się niezbędną i najzwyczajniej opłacalną, gdyż wciąż de facto nie wiemy, co o tych mediach myśleć. Z jednej strony nie przestaliśmy traktować ich jako źródła zagrożeń, z drugiej – wciąż nie potrafimy wskazać korzyści płynących z faktu wzajemnego oddziaływania na siebie światów wirtualnego i realnego.

Dyskutując o edukacji medialnej w kontekście mediów społecznościowych, warto przyjrzeć się doświadczeniom innych krajów. Jednym z państw, cieszących się zasłużoną opinią światowych liderów w zakresie realizacji edukacji medialnej, jest Wielka Brytania². Dziedzinę tę określa się mianem *media literacy* („kompetencja medialna”), co jest efektem silnego powiązania tej stosunkowo młodej dyscypliny naukowej z badaniami kulturowymi (*cultural studies*)³. Pojęcie *media literacy* nie posiada jednolitej definicji. Ofcom (Office of Communications), państwowy organ nadzorujący rynek mediów i telekomunikacji w Wielkiej Brytanii, definiuje to pojęcie jako „zdolność do zdobywania, rozumienia oraz kreowania przekazów medialnych w szerokim kontekście”⁴.

W zakresie edukacji medialnej w Wielkiej Brytanii aktywnie działają różnego rodzaju instytucje publiczne i środowiska akademickie – w tym również publiczne radio i telewizja BBC (British Broadcasting Corporation). Jest to naturalną konsekwencją przewodniej roli BBC w rewolucji cyfrowej brytyjskiego systemu medialnego, jak i zobowiązania do wypełniania zadań publicznych, wśród których znajduje się postulat promowania edukacji i czytelnictwa⁵. BBC wyznacza najwyższe światowe standardy w zakresie realizacji edukacji medialnej, jest największym przedstawicielem mediów publicznych działającym na rzecz promowania *media literacy*. Wyznaczone działania realizuje dwutorowo: nie tylko tworzy i emituje programy edukacyjne, ale i promuje związane z edukacją medialną akcje społeczne. Działalność w zakresie edukacji me-

dialnej propaguje nadrzędne hasło tego publicznego nadawcy – uczenia o mediach / przez media / dla mediów. O ile postulat „uczenia o mediach” realizują głównie dydaktycy, „dla mediów” – ich badacze (medioznawcy i kulturoznawcy), to realizacja wymiaru „przez media” – staje się istotnym dopełnieniem przez BBC całościowego kształcenia kompetencji medialnych.

W 2013 roku BBC opublikowało nową strategię dotyczącą umiejętności korzystania z mediów⁶, zwracając szczególną uwagę na krytyczny odbiór, czy raczej wykorzystanie potencjału nowych technologii, uwzględniając wpływ internetu – w tym również mediów społecznościowych – na życie współczesnego człowieka.

Egzemplifikacje

Przykładem długofalowego i skrojonego na szeroką skalę projektu edukacyjnego, zainicjowanego przez BBC w 2013 roku, jest *Make It Digital* („Zrób to cyfrowo”). Działania w ramach tego projektu niosą przesłanie, że rozwój technologii cyfrowych zmienia i będzie zmieniał życie słuchaczy i widzów, zachęcają więc zarówno młodsze, jak i starsze pokolenia do kreatywnego i twórczego korzystania z cyfrowych technologii, do rozwijania podstawowych umiejętności posługiwania się nimi, ale także do zrozumienia, jakie nowe możliwości one otwierają. Projekt skierowany jest do szerokiego kręgu odbiorców, przede wszystkim jednak do tych, którzy nie są bezpośrednio zainteresowani światem cyfrowym i nie poszukują samodzielnie związanych z nim treści. Ważne jest to, że do projektu dołączyli partnerzy spoza BBC: firmy technologiczne o globalnym zasięgu, start-upy, organizacje pomocy społecznej i lokalne biblioteki. Treści cyfrowe są obecne w programach informacyjnych, edukacyjnych i rozrywkowych na wszystkich platformach BBC (telewizyjnej, radiowej, online). Szacuje się, że w latach 2013–2017 beneficjentami projektu było około 23 milionów ludzi⁷.

Make It Digital jest projektem, w ramach którego koncentrują się pomniejsze programy edukacyjne, skierowane do różnych grup odbiorców. Dla uczniów szkół podstawowych przeznaczony był między innymi projekt edukacyjny *Build It Scotland* („Zbuduj (to) w Szkocji”), który uczył wykorzystywania narzędzi 3D do odtwarzania obiektów architektonicznych. Oprócz rozwijania umiejętności cyfrowych, dzieci mogły się uczyć geografii i topografii Szkocji, poszukiwania i organizowania informacji. Popularność projektu zaskoczyła samych autorów – wzięło w nim udział około 5000 uczniów z ponad 200 szkockich szkół⁸.

Wśród projektów kierowanych do młodzieży należy wymienić *Make It Digital Quiz* (ankieta dla „Zrób to cyfrowo”), mający za zadanie uświadomić odbiorcom, jakie możliwości pracy czekają na nich w sektorze technologii cyfrowych (na przykład redakcja memów), i jakie oni sami posiadają predyspozycje. Specjalnie zaprojektowana ankieta online profiluje i przypisuje uczestnika do jednego z dziesięciu typów – między innymi: twórcy, analityka, przedsiębiorcy, eksperymentatora. Znając swój typ, nastolatki mogą także dowiedzieć się, w jaki sposób pielęgnować i rozwijać swoje predyspozycje i umiejętności, zobaczyć i posłuchać online innych młodych ludzi, którzy już rozpoczęli karierę zawodową w branżach technologicznej czy cyfrowej i odnieśli w nich sukces.

Jedną z bezsprzecznych wartości projektu *Make It Digital* jest inkluzyjność – włączanie w krąg potencjalnych beneficjentów zróżnicowanych wiekowo grup społecznych. Wykorzystując zamiłowanie Brytyjczyków do rozmów o pogodzie, w 2016 roku zainicjowano projekt *Weather Watchers* („Strażnicy pogody”), będący swoistego rodzaju klubem online skupiającym rzesze obserwatorów pogody, mieszkańców różnych części Zjednoczonego Królestwa. Dzielią się oni bieżącymi obserwacjami meteorologicznymi, na platformie internetowej BBC umieszczają zdjęcia i dane dotyczące pogody w swojej okolicy; informacje te wykorzystywane są później w serwisach pogodowych BBC – zarówno

tych lokalnych, jak i o zasięgu ogólnokrajowym. Ogromna popularność „strażników pogody” skłoniła BBC do wydania przewodnika (w wersji drukowanej oraz online) objaśniającego, jak zostać jednym z nich i w jaki sposób umieszczać swoje materiały na platformie cyfrowej, jak korzystać z poczty i wyszukiwarek. Od samego początku z akcją współpracują lokalne biblioteki – to one pokazały początkującym użytkownikom, jak rozwijać swoje cyfrowe umiejętności. Dzięki *Weather Watchers* wiele starszych osób mogło przezwyciężyć swój strach przed nowymi mediami i przekonać się, że dzięki nim mogą miło spędzać czas i pielęgnować swoje zainteresowania.

Niewątpliwą edukacyjną wartością projektu *Make It Digital* i jego podprogramów jest budowanie świadomości o znaczeniu i potencjale technologii i narzędzi cyfrowych, pokazanie, jak bardzo łączą się z różnymi sferami codziennego życia, a także doskonalenie umiejętności cyfrowych, związanych z funkcjonowaniem nowych mediów. Połączenie wartości edukacyjnych z przystępnym językiem i wzbogaceniem przekazu o elementy zabawy i rozrywki sprawia, że *Make It Digital* jest świetnym przykładem projektu, który bawiąc, uczy i ucząc, bawi – wpisując się tym samym w misję BBC.

Refleksje

Czy przedstawione studia przypadków można byłoby przeszczepić na polski grunt? Bez wątpienia tak. Z pewnością opisane projekty znalazłyby zainteresowanie wśród radiosłuchaczy i widzów polskiego nadawcy publicznego. Pojawiają się jednak dwa nurtujące autorki pytania:

- 1) Czy instytucje publiczne, w tym przede wszystkim zarządzające polskimi mediami publicznymi, są faktycznie zainteresowane krzewieniem edukacji medialnej, w tym choćby nauczania w zakresie rzetelności przekazu?⁹ Czy jednak wolą cieszyć się instytucjonalną przewagą wiedzy i kompetencji o mediach, nie doskonaląc swoich odbiorców w tym zakresie?

2) Czy słabe i niedofinansowane polskie media publiczne są w stanie skutecznie promować i realizować projekty w zakresie edukacji medialnej? (w latach 2010–2017 łączny udział telewizji publicznej w rynku telewizyjnym spadł o prawie 12 proc.¹⁰; reklama stanowi prawie 70 proc. budżetu TVP, co plasuje Polskę na ostatnim miejscu wśród europejskich nadawców publicznych pod względem struktury przychodów¹¹).

Stawiamy tezę, że bez formalnego i celowego wsparcia przez organy państwowe, głównie Ministerstwo Edukacji Narodowej, odpowiedzialne za realizację postulatów edukacji medialnej w Polsce media publiczne wciąż będą jedynie doraźnie wspomagać ten obszar kompetencji komunikacyjnych, tym samym nie dotrzymując kroku żywiołowym zmianom modeli technologicznych i konsumpcyjnych mediów.

Przypisy

- ¹ P. Levinson, *Nowe nowe media*, przeł. M. Zawadzka, Kraków 2010, s. 327.
- ² M. Filiciak, *Jaka edukacja medialna? Przykładyspoza Polski*, cz. 5, s. 70, *nowoczesnapolska.org.pl*, data dostępu: 11.05.2018.
- ³ A. Ogonowska, *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*, Kraków 2013, s. 23.
- ⁴ J. Jasiewicz, J. Włodarski, *Wielka Brytania: szkoła, sektor porządowy i media publiczne*, cz. 9, s. 138, *nowoczesnapolska.org.pl*, data dostępu: 11.05.2018.
- ⁵ M. Wielopolska-Szymura, *Zadania programowe krajowych rozgłośni BBC jako forma realizacji misji publicznej*, „Global Media Journal – Polish Edition” Spring and Fall 2010, s. 114.
- ⁶ M. Chapman, *New Media Literacy Strategy for the BBC*, www.bbc.co.uk, data dostępu: 11.05.2018.
- ⁷ *Making it Digital: How the BBC and its partners unleashed the UK's Digital Creativity*, downloads.bbc.co.uk, data dostępu: 23.04.2018.
- ⁸ Ibidem.
- ⁹ Por. P. Boroń, *Edukacja medialna w Polsce XXI wieku ze szczególnym uwzględnieniem prac KRRiT w latach 2007–2010*, www.ktime.up.krakow.pl, data dostępu: 21.5.2018.

¹⁰ J. Reisner, *Rynek telewizyjny w 2017 roku*, Warszawa 2018, s. 9, raport dostępny na stronie www.krrit.gov.pl, data dostępu: 12.05.2018.

¹¹ *Abonament rtv w Europie*, sierpień 2013, s. 4, tvp.pl, data dostępu: 12.05.2018.

Abstract

Make it digital

As we discuss media education in Poland, we must not forget the experiences of countries who are leaders in developing and implementing media education. An example of such a country is the United Kingdom where media education is actively carried out by a public broadcaster (BBC) which sets the highest world standards in fulfilling public mission. In 2013 BBC published a new strategy on media literacy, which included encouragement to creatively experiment with digital media – including new new media.

Paulina Olechowska

Doktor nauk humanistycznych w zakresie nauk o polityce. Autorka monografii: *Akcesja Polski do Unii Europejskiej na łamach prasy regionalnej Ziem Zachodnich* (2012), *Prasa szkolna: teoria, funkcje, tematyka. Analiza na przykładzie województwa zachodniopomorskiego* (2015) oraz „*Mosty nad granicą*”. *Polsko-Niemiecka Nagroda Dziennikarska w latach 1997–2015* (2017). Adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania Uniwersytetu Szczecińskiego.

Julitta Rydlewska

Doktor nauk humanistycznych, anglistka, literaturoznawczyni, szekspirolożka, popularyzatorka literatury angielskiej, redaktorka prac zbiorowych, tłumaczka tekstów z zakresu psychologii i historii. Wykładowczyni w Zakładzie Literaturoznawstwa w Instytucie Anglistyki Uniwersytetu Szczecińskiego.

Wielcy dobroczyńcy czy Jeźdźcy Apokalipsy?

Tomasz Goban-Klas

Gang czworga – Google, Amazon, Facebook i Apple

Czym są te cztery korporacje i co je łączy? Najprościej nazwać je firmami technologicznymi¹. Aby zawęzić dział, w którym działają, właściwe byłoby dodanie terminu „informacyjne”, ale również „cyfrowe” oraz „sieciowe”. Dlaczego tylko te cztery? Ponieważ są to finansowi potentaci, giganci zasięgu, społecznego wykorzystania mediów, cyfrowej gospodarki. Teoretycznie należałoby tu uwzględnić także Microsoft, ale jest to firma „stara”, założona w 1975 roku. Mimo iż spełnia kryteria

firmy informatycznej, nabyła także prężny LinkedIn (to biznesowa odmiana Facebooka), nie włącza się jej do tak zwanego gangu czworga, The Four, wielkiej czwórki znanej pod alternatywną nazwą GAFA (Google, Amazon, Facebook, Apple).

Zawarta w tytule parabola może być syntetycznie przedstawiona w opowieści o Ali Babie – owym bajkowym bohaterze, który poznał zgubne hasło „Sesamie otwórz się”, ujawniające dostęp do jaskini pełnej skarbów.

Takim „hasłem” są te cztery firmy, a my – rzesze współczesnych Alicj – otrzymujemy dostęp do wszelkich dóbr na ich platformie: dzięki Google’owi – do bezkresnej wiedzy; dzięki iPhone’owi – mobilny klucz do wszelakich aplikacji; dzięki Amazonowi – do wszelkich towarów; dzięki Facebookowi – do dokonań i opinii naszych przyjaciół czy (nie)znajomych.

Firmy-giganci oferują te wspaniałe możliwości za darmo albo – jak Amazon – za przystępną cenę. Są wielcy. Wielcy dobrodzieje, ale przecież im więcej i szerzej rozdają swe dobra, tym bardziej są majątni.

Jak wielcy są wielcy?

Kim są cyfrowi multimiliarderzy na liście 500 najbogatszych – według zestawienia obowiązującego za 2017 rok²?

Wprawdzie nadal króluje Gates i jego Microsoft – spoza wielkiej czwórki – lecz Bezos (Amazon) jest na drugim miejscu (a niekiedy

nawet zdobywa podium), Zuckerberg (Facebook) ma mocne piąte miejsce, zaś dwaj założyciele Google’a – Page i Brin – zajmują miejsce poza pierwszą dziesiątką, ale traktowani łącznie – zajęliby miejsce tuż po Amazonie. No i dziedziczka fortuny Steve’a Jobsa, Lauren, też ma spory majątek (20 miliardów dolarów), co daje jej 40 miejsce wśród najbogatszych. „Czwórka” znajduje się także na liście największych korporacji³. Jak podkreśla Reuters, kapitalizacja „wielkiej piątki” technologicznej: Alphabetu (Google), Apple, Amazona, Microsoftu i Facebooka podwoiła się w ciągu ostatnich trzech lat i wynosi ponad 3 biliony dolarów. I nadal rośnie, dysponując ogromnym kapitałem własnym na rozwój technologiczny i przejmowanie obiecujących start-upów. Umacnia stale przewagę konkurencyjną – zarówno legalnie, jak i na pograniczu prawa⁴.

W ostatnich czterech latach (od 1 kwietnia 2013 do 1 kwietnia 2017 roku) „Czwórka” powiększyła swą rynkową wartość o 1,3 biliona dolarów – to wartość GPN Rosji! Z takim kapitałem

Miejsce na liście	Imię i nazwisko	Majątek	Nazwa firmy
1.	Bill Gates	86 miliardów dolarów	Microsoft
3.	Jeff Bezos	72,8 miliardów dolarów	Amazon.com
5.	Mark Zuckerberg	56 miliardów dolarów	Facebook
12.	Larry Page	40,7 miliardów dolarów	Google
13.	Sergey Brin	39,8 miliardów dolarów	Google
40.	Laurene Powell Jobs	20 miliardów dolarów	Apple, Disney

musi się liczyć przede wszystkim Waszyngton, ale i w świecie globalnych korporacji te cztery dominują w sposób wieloraki – między innymi wpływając na standardy i zasady zbierania i udostępniania informacji. A kto ma informację, ma także władzę.

Podatki dla firm wynoszą w USA przeciętnie około 25%, natomiast stawka podatkowa Microsoftu, Facebooka i Alphabetu (Google) wynosi około 18%. Z kolei Amazon z 450 miliardami dolarów kapitalizacji rynkowej płaci za ledwie 1 miliard dolarów podatku dochodowego. Jeszcze mniej z działalności tych globalnych firm mają kraje, na terenie których działają. Unikanie podatków to ich specjalność, w której sprawdzają się lepiej niż sektor bankowy i finansowy.

Facebook jest liderem – 1,2 miliarda użytkowników dziennie korzysta z FB. Czas korzystania to około 50 minut dziennie! Pochłania to 1/6 czasu online amerykańskim użytkownikom.

Google otrzymuje około 3,5 miliarda zapytań dziennie, odpowiada też na niezwykle pytania (co szóste!). Z kolei FB Messenger zajmuje drugie miejsce, a Instagram ósme na liście najbardziej popularnych aplikacji w USA.

Wskazywałem już na osobliwości ekonomiki firm informacyjno-technologicznych, jak Facebook i Google, gdzie użytkownik – zwany prosumentem – w istocie jest pracownikiem, i to darmowym, tworzącym tak zwany контент, oferowany przez firmę innym użytkownikom, którzy jeśli tylko korzystają z oferty, pozostawiają ślady swych zainteresowań jako dane użyteczne przede wszystkim dla reklamodawców i domów mediowych. Te dane są swoistą wirtualną walutą, którą użytkownicy obdarzają swoich „dobrodziejów”.

Amazon jako sklep internetowy czerpie zyski ze sprzedaży niemal wszystkiego, a co istotniejsze – obecnie ponad połowa amerykańskich internautów zaczyna poszukiwania konkretnego produktu od portalu Amazon (28 procent od Google, pozostali od innych portali,

w tym 1 procent wybiera stronę danej marki). 52 procent Amerykanów ma usługę Amazon Prime, oferującą pewne zniżki, a wkrótce głosowy asystent Alexa będzie ich przewodnikiem – także po sklepie.

Apple, firma o długiej i szacownej przeszłości, radzi sobie doskonale w kręgu globalnych korporacji technologicznych. Sztandarowy produkt, iPhone, ma „tylko” około 15 procent rynku smartfonów, ale uzyskuje 80 procent zysków z całego światowego rynku! Marka się ceni.

Jednak Apple w mniej widoczny sposób zarabia ogromne sumy na aplikacjach i grach do swoich urządzeń. W tygodniu świątecznym 2017 roku użytkownicy Apple wydali na ten cel 890 milionów dolarów, a w Nowy Rok kolejne 300⁵. Zatem ostatnie dni roku 2017 i pierwszy dzień 2018 roku, „żniwa marketingowe”, przyniosły Apple’owi 1,19 miliarda dolarów przychodu z gier i aplikacji.

Scott Galloway – profesor marketingu w Stern School of Business na Uniwersytecie Nowojorskim, autor książki *Wielka czwórka: Ukryte DNA Amazona, Apple’a, Facebooka i Google’a*, twierdzi, że powinniśmy raczej martwić się o „nr 1”, jedną firmę, która zdominuje wyszukiwarki internetowe, sprzęt komputerowy i przetwarzanie w chmurze, będzie dominującym graczem na wielu różnych rynkach, a w końcu będzie w stanie osłabiać całe sektory gospodarki wyłącznie za pomocą deklaracji, że się nimi interesuje.

Firmą tą jest Amazon. Jej założyciel, Jeff Bezos, konsekwentnie inwestuje w to, co najbardziej cenią konsumenci – cenę produktu, szeroki wybór i wygodę zakupów. Amazon imponuje, ale i budzi najwięcej obaw w branży. W roku 2015 Amerykanie częściej szukali produktów na stronie Amazona niż za pośrednictwem wyszukiwarek, w tym Google’a (44 do 34 procent), a rok później udział Amazona w tej kategorii wzrósł do 55 procent. Nie będzie przesadą nazwanie Amazona wyszukiwarką z podłączonym magazynem.

Firmy technologiczno-informacyjne zatrudniają relatywnie niewielu pracowników, ale przynoszących ogromny dochód w porównaniu do tradycyjnych przemysłowych sektorów.

Facebook zatrudniał w 2017 roku 17 048 pracowników, co daje mu udział rynkowy 20,5 miliona na osobę (dla porównania – producent samochodów General Motors ma 215 tysięcy pracowników, lecz udział rynkowy każdego z nich wynosi zaledwie 231 tysięcy dolarów).

Te firmy to prawdziwi giganci w zakresie kapitalizacji rynkowej – kapitalizują nie tylko dane i informacje, ale i wartość swych akcji. Są arcy mistrzami dochodowości pracy swego personelu. A i mniej chwalebnie – są także arcy mistrzami optymalizacji podatkowej.

Gdzie Apokalipsa?

Czterej Jeźdźcy w Apokalipsie św. Jana są alegoriami (kolejno): Wojny, Zarazy, Głodu i Śmierci. Jakże odmiennej symboliki można upatrywać w firmach: Jobsa, Bezosa, Page’a i Brina oraz Zuckerberga! To raczej: Luksus, Konsumpcja, Wiedza i Przyjaźń. Scott Galloway ukazuje, na anatomicznym atlasie, gdzie kryje się powab ich informacyjnego „produktu”:

1. Google – głowa, czyli wiedza i rozum.
2. Facebook – serce, czyli emocje i miłość.
3. Amazon – żołądek, czyli konsumpcja.
4. Apple – genitalia, czyli pożądanie.

Galloway odnosi produkty Google do sfery rozumu, więc i mózgu człowieka, usługi Facebooka do sfer relacji z innymi, a więc emocji, przyjaźni, serca. Amazon w oczywisty sposób działa w sferę konsumpcji, symbolicznie lokowanej marketingowo w żołądku. Natomiast Apple – firma kojarzona z produktami masowymi, acz luksusowymi, odwołuje się do sfery pożądań, a więc w freudowskim sensie – do sfery genitalnej.

W ten sposób „Czwórka” zaspokaja wszelkie potrzeby człowieka, intelektualne, relacyjno-

-emocjonalne, konsumpcyjne, prestiżowo-luksusowe. Czy jest coś w tym złego? Są to przecież potrzeby odwieczne, siły napędowe postępu i rozwoju. A jednak ich obecne działanie wykracza poza tradycyjną sferę ludzkiego intelektu, ludzkich relacji, ludzkiej pracy i konsumpcji oraz ludzkiej zabawy, czyli poza *homo sapiens*, *homo socius*, *homo emptor*, *homo ludens*, i wdziera się w „erę post” – postczłowieka i tak zwanej sztucznej inteligencji (megainteligencji). „Naukowcy zajmujący się rozwojem sztucznej inteligencji od lat starają się pominąć w swoich pracach czynnik ludzki. Chcą, by maszyny i algorytmy samodzielnie uczyły się wykonywania nowych zadań. Firma DeepMind, należąca do Alphabetu (spółki matki Google’a), wykonała właśnie ważny krok w tym kierunku. Jego imię to AlphaGo Zero”⁷.

Elon Musk grozi, że sztuczna inteligencja (ang. *artificial intelligence – AI*) jest groźniejsza niż bomba atomowa, a Stephen Hawking uważał, iż nawet może zniszczyć ludzkość. Mimo ostrzeżeń, firmy technologiczne inwestują miliardy dolarów, by być pierwszymi w jej stworzeniu i wykorzystaniu.

Nowe technologie rozpoznawania głosu – w tym polska Iwona, rozwijana w Gdańsku przez firmę nabytą przez Amazon – w połączeniu z AI są podstawą na przykład Alexy, czyli cyfrowego głosowego osobistego asystenta od Amazona. Podobnie jest wypadku Siri i Cortany, cyfrowych asystentek Apple’a i Microsoftu, które coraz sprawniej wypełniają nasze polecenia. Także dzięki AI Netflix wskazuje filmy zgodne z naszym gustem, a Facebook selekcjonuje treści na naszym *wallu*.

Microsoft w 2016 roku wydał „tylko” 250 milionów dolarów na SwiftKey i jej system przewidywania sekwencji wprowadzanych przez użytkowników na smartfonowych klawiaturach. Znacząca jest też inwestycja Google’a, który za 0,5 miliarda dolarów przejął większość udziałów w brytyjskim start-upie DeepMind, rozwijającym uczenie maszynowe.

Również Google nie ukrywa, że AI jest dziś w jego planach rozwojowych podstawowym elementem. W kontekście takich dążeń pojawia się zatrważające pytanie: do czego mogą się przydać pracownicy-ludzie, jeśli pracodawca może zatrudnić nie-ludzi o umyśle 100 razy wydajniejszym od człowieka? Chyba tylko do nadzorowania maszyn.

Co zatem jest ową informatyczną Apokalipsą? Z pewnością jest nią nadmiar oferowanej informacji wobec ograniczonej pojemności ludzkiego mózgu. Ekonomista i noblista Herbert Simon wskazywał, że nadmiar informacji jest przyczyną ubóstwa (deficytu) uwagi⁸.

A efekt polityczny? Poprzez media społecznościowe i ich algorytmy można wpływać na opinię publiczną, jak na przykład w czasie Arabskiej Wiosny.

Firmy te działają tak, że monopolizują, algorytmizują, monetyzują wszystkie dobre rzeczy. Ich metody są wątpliwe pod względem etycznym, ponieważ:

- nie płacą, lub płacą niewielkie podatki⁹;
- przejmują cudzą własność bez opłaty, lub za opłatą niewielką;
- wykorzystują pracę ochotników bez zapłaty („metoda Tomka Sawyera”);
- redukują, a nie tworzą miejsca pracy (wkrótce nastąpić może eliminowanie kasjerów; ograniczenie ładowaczy i tak dalej);
- powiększają rozwarstwienie społeczne i biznesowe (multimiliarderzy);
- ingerują – celowo lub mimowolnie – w procesy polityczne;
- „wykańczają” (wykupują) konkurencję, korzystając z przewagi rynkowej;
- ich algorytmy są tajne;
- zbierają dane osobiste, handlują nimi i udostępniają;
- stają się nie tyle *gatekeeperami* obiegu informacji publicznej, ile nowymi cenzorami.

Facebook i podobne firmy/usługi w centrum swojej działalności postawiły „klasyfikowanie

ludzi i informacji”. To, że widzimy takie, a nie inne artykuły w sieci, jest wypadkową działania szeregu algorytmów, a tak zwane *viewability* („widzialność”) naszych postów rośnie tylko wtedy, gdy coś jest gęsto „lajkowane” – publikując negatywne/moło przyjemne (z punktu widzenia naszego środowiska) wieści, możemy być pewni, że szybko zostaną one ukryte przez system.

Jakub Biedrzyński pisze: „(...) internet, wielkie osiągnięcie kultury opartej na różnorodności, staje się jej największym wrogiem, zamykając nas w złotych klatkach automatycznie tworzonej treści. Świat cyfrowy o globalnym zasięgu, zamiast ludzi łączyć, dzieli ich. Światowa sieć miała być forum wymiany myśli i idei, a stała się mechanizmem cenzury doskonałej, bo dostosowanej indywidualnie do każdego z nas”¹⁰.

Wzorem technologii informacyjnej tych firm, ich zbierania danych i profilowania, od 2014 roku Chińska Republika Ludowa wprowadza Social Credit System, który w pełnej wersji ma działać w nieodległej przyszłości. System ma pozwolić na ocenianie „wiarygodności” każdego obywatela. Narzędzie cały czas jest dopracowywane, ale jego trzon stanowi pięć czynników uwzględniających aktywność człowieka zarówno w sferze online, jak i offline. Wizja Orwella z *Roku 1984* ma ziścić się w Chinach w roku 2020. Wysoka ocena wiąże się z licznymi udogodnieniami, gorsza nota oznacza przykładowo utrudnienia w podróżowaniu, a w przyszłości – nawet zakaz wstępu do niektórych miejsc lub wolniejszy internet.

W podręczniku *Potęga informacji. Strategiczny przewodnik po gospodarce sieciowej* autorzy – Carl Shapiro i Hal R. Varian – omawiają mechanizmy ekonomiczne, które pozostają niezmiennie i od lat decydują o sukcesach bądź porażkach firm¹¹. Są oni zdania, że „nowa gospodarka” nie wymaga stworzenia „nowej ekonomii”, lecz jedynie zapoznania się z pewnymi prawami rynku. Niemniej wiele stwierdzeń odnosi się do osobliwości rynku

informacji, jak jej koszt (duży w przypadku powstania informacji, niski – niemal zerowy – w jej reprodukcji). Ciekawy dla medioznawców jest efekt „zamknięcia” użytkownika w oferowanym systemie medialnym. Słynny – na szczęście już nieaktualny – przykład to powiązanie Windows wyłącznie z przeglądarką Internet Explorer, albo w dużej mierze nadal „zamykający” swych użytkowników Apple.

Istotne są również uwagi autorów o zasadach konkurencyjności, monopolizacji oraz prawach własności intelektualnej, jak i standardów sprzętu i oprogramowania, niezbędne dla zrozumienia zasad polityki regulacyjnej państwa, a w istocie Stanów Zjednoczonych – mających wpływ na kształtowanie środowiska medialnego. „Google Inc. definiuje siebie jako orędownika wolności i demokracji, broniącego swobodnego dostępu do informacji. Okazuje się jednak, że nie do każdej, jak na przykład tej, dotyczącej liczby swoich pracowników. Jak podaje autor, firma działa w pewien sposób jak sekta – wszyscy są tutaj entuzjastami i nikt nie wypowiada negatywnych opinii. Gdy ktoś obcy próbuje pozyskać od nich informacje, nie spotka się z komentarzami poza oficjalną linią. Wyposażenie siedziby Google jest spektakularne. Firma robi co może, by pracownik nie porzucił miejsca pracy, by nawiązał bliższe związki ze współpracownikami i nawet wolny czas spędzał na jej terenie, przez co staje się centrum życia pracownika. Cele Google’a, czyli przede wszystkim ogromne powiązanie pracownika i pracodawcy, od razu nasuwają skojarzenia z fabrykami z komunistycznych ustrojów”¹².

Jesteś przynętą!

Mimo wszystko potrzebujemy ich, korzystamy z nich, wykorzystujemy ich, a nawet... kochamy ich.

Znajdujemy się w „Zaklętym Kręgu”¹³. Każdego dnia średnio 2500 razy dotykamy ekranu swojego telefonu. Czyli około 100 razy częściej niż

ukochane osoby – twierdzą znawcy tematu¹⁴. Ile z tych dotknięć niesie ze sobą konkretną wartość?

Bardziej wnikliwie nad przedstawionym problemem zastanawia się Ewa Wilk w artykule *Oprogramowani inaczej. Dlaczego we współczesnym świecie ludziom tak trudno przychodzi porozumienie? Świat popada w jakiś zbiorowy autyzm?* Być może ludzkość stoi dziś na progu ery autyzmu: coraz częściej będziemy świadkami ekscentrycznych zachowań, swoistego nieprzystosowania do świata, ucieczek w prywatność, do której inni – starannie wyselekcjonowani – będą wpuszczani tylko za pośrednictwem mediów. Coraz trudniejsze będą bezpośrednie kontakty człowieka z człowiekiem, choć jednocześnie niebywały postęp technologiczny da pozór kontaktu wszystkich ze wszystkimi¹⁵. Podsumowując – warto pamiętać o sekwencji z książki o sekretach Google’a Alejandro Suáreza Sáncheza-Ocaña: „Nie jesteś rybą, jesteś przynętą”¹⁶.

Przypisy

- 1 Firmy takie definiuje się jako rozwijające, produkujące i sprzedające dobra i usługi, które ucieleśniają znaczący element współczesnej nauki. Ich podstawową cechą jest konwersja nauki w nową technikę i jej rynkowa komercjalizacja. Są to firmy jednocześnie wysoce innowacyjne i przedsiębiorcze.
- 2 www.forbes.com, data dostępu: 13.01.2018.
- 3 Ibidem.
- 4 Mało znane są formy bezpardonowej walki konkurencyjnej w dziedzinie amerykańskich wielkich mediów – wspomnę o wieloletnim sporze sądowym prawdziwego wynalazcy telewizyjnego przekazu Philo T. Farnswortha z magnatem radiowym Davidem Sarnoffem, szefem RCA (Radio Corporation of America). Wygrał oczywiście kapitał firmy, która przekształciła się w National Broadcasting System, a start-up Farnswortha upadł.
- 5 next.gazeta.pl, data dostępu: 13.01.2018.
- 6 businessinsider.com.pl, data dostępu: 13.01.2018.
- 7 C. Shapiro, Hal R. Varian, *Potęga informacji. Strategiczny przewodnik po gospodarce sieciowej*, przeł. Katarzyna Masłowska, Cezar Matkowski, Agnieszka Sobolewska, Warszawa 2007, s. 18.

- ⁸ <http://www.france24.com>, data dostępu: 13.01.2018.
- ⁹ Jakub Biedrzyński: „I tak internet, wielkie osiągnięcie kultury opartej na różnorodności, staje się jej największym wrogiem, zamykając nas w złotych klatkach automatycznie tworzonych treści. Świat cyfrowy o globalnym zasięgu, zamiast ludzi łączyć, dzieli ich. Światowa sieć miała być forum wymiany myśli i idei, a stała się mechanizmem cenzury doskonałej, bo dostosowanej indywidualnie do każdego z nas”, „Newsweek” 2017, nr 44.
- ¹⁰ C. Shapiro, H.R. Varian, *Potęga informacji. Strategiczny przewodnik po gospodarce sieciowej*, op. cit.
- ¹¹ <http://opetaniczytaniem.pl>, data dostępu: 13.01.2018.
- ¹² Tytuł książki i filmu *Circle* obrazującej integrację technologii firmowej i ich pracowników oraz użytkowników.
- ¹³ www.polityka.pl, data dostępu: 13.01.2018
- ¹⁴ „Polityka” 2017, nr 41.
- ¹⁵ A. Suárez Sánchez-Ocaña, *Tajemnice Google'a. Wielki Brat ery informatycznej*, przeł. B. Sławomirska, Warszawa 2013, s. 67.

Tekst został opracowany na podstawie referatu z II Konferencji Naukowej „Lustro Mediów” pt. „Google – Uniwersum Wolności czy Opresji”, zorganizowanej przez Uniwersytet Gdański i Uniwersytet Jagielloński (Gdańsk, 10 listopada 2017). Artykuł zostanie także opublikowany w zbiorze pokonferencyjnym „Zarządzanie mediami” 2017, tom 6 (w przygotowaniu).

Abstract

Grand benefactors or Horsemen of the Apocalypse?

This article presents a data-based analysis of the influence of giant corporations – such as Google, Amazon, Facebook or Apple – on the development and differentiation of today’s digital and social media. Does the growth of these corporations affect positively the flow and reliability of information? How does it change our perception of reality? Does it bring us, aside from a certain sense of freedom, a sense of enslavement, too – an addiction to brands, devices, applications, without which it is difficult to even imagine functioning in our high-tech world?

Tomasz Goban-Klas

Profesor zwyczajny, doktor habilitowany, socjolog, medioznawca, nauczyciel akademicki. Kierownik Katedry Dziennikarstwa Mediów i Komunikacji Społecznej Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie. Założyciel i kierownik Katedry Komunikowania i Mediów Społecznych Instytutu Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Autor wielu publikacji z zakresu nauki o mediach, między innymi książek: *Wartki nurt mediów* (2011), *Media i terroryści* (2009), *Media i komunikowanie masowe. Teorie prasy, radia, telewizji i Internetu* (1999, najnowsze wydanie: 2009), *Cywilizacja medialna* (2006).

Nowy cyfrowy świat

Ewa Nowicka

Dlaczego potrzebujemy dzisiaj edukacji medialnej?

Media i multimedia stały się nieodłącznym elementem naszego życia. Na każdym kroku mamy do czynienia z nową technologią, nowymi atrakcyjnymi medialnymi rozwiązaniami, które wprowadzamy do rozkładu dnia. Dzieci z możliwościami mediów i multimediów stykają się najpierw w środowisku rodzinnym, a potem w przedszkolu i w szkole. Kontakt ten coraz częściej nabiera charakteru negatywnego – zamiast bawić się z rówieśnika-

mi, spędzać czas z książką, kredkami czy farbami, dzieci, przede wszystkim, poświęcają czas różnorodnym urządzeniom medialnym. Żyją bowiem w świecie zdominowanym przez media. Z tego powodu wiele umiejętności, które są niezwykle ważne na etapie rozpoczęcia edukacji szkolnej, może być zaniedbanych. Ponadto sposób korzystania z mediów przez najmłodszych bardzo często jest niepoprawny i niebezpieczny dla ich dalszego rozwoju.

Ani dobre, ani złe

Dzieci „opanowują” pod względem technicznym nowe media niezwykle szybko i w tym przewyższają pokolenie rodziców – to jednak nie wystarcza. Tym, czego potrzebują, jest znajomość i stosowanie etycznych i moralnych zasad. Potrzebują systemu wartości, który pomoże im odróżnić dobro od zła, rzeczy pożyteczne od szkodliwych. Najmłodszy użytkownicy mediów są zdani na osoby dorosłe, które przełożą im kompetencje i strategie właściwego poruszania się w medialnym społeczeństwie¹.

W świecie zdominowanym przez media obserwujemy niepokojące zjawiska². Pokolenie nastolatków traci umiejętność twórczego myślenia. Za brak wyobraźni można częściowo obwiniać technologie informacyjne. Dawniej dzieci bawiły się w gronie rówieśników na podwórkach, w parkach i w ogródkach. Wspólnie wymyślały zabawy, tworzyły zasady gier, grały w gumę czy w piłkę, jeździły na rowerach. Były „dyrektorami kreatywnymi” we własnym świecie fantazji. Dziś sytuacja wygląda nieco inaczej – dzieci rzadko opuszczają swój pokój. Ze swoimi znajomymi prześcigają się w sprawności posługiwania się różnymi urządzeniami, nie wychodzą z zacisza czterech ścian, grają w multimedialne gry, w których przeciwnikami są często postacie bez imion i twarzy.

Media i multimedia nie są ani dobre, ani złe – ich wartość zależy od tego, w jakim kierunku potencjał wychowawczego i edukacyjnego oddziaływania będzie spożytkowany w środowisku rodzinnym i szkolnym. Przebieg oraz efektywność tego procesu zależy więc w ogromnym stopniu od rodziców i nauczycieli, odpowiedzialnych za racjonalne korzystanie przez dzieci z mediów³.

Edukacja medialna – w szkole

Edukacja medialna polega, między innymi, na: trosce o dostęp do wszystkich mediów,

uczeniu umiejętności analizy treści komunikatów medialnych, poznawaniu możliwości komunikacyjnych we współczesnych mediach. Z kolei kompetencje medialne rozumieć należy przede wszystkim jako harmonijną kompozycję wiedzy, rozumienia, wartościowania i sprawnego posługiwania się mediami⁴.

Przed edukacją medialną stawia się zwykle dwa cele ogólne, nawiązujące do dwóch komponentów terminu „media”, a mianowicie: komunikatów medialnych oraz narzędzi i urządzeń medialnych.

Pierwszym ogólnym celem edukacji medialnej jest zatem przygotowanie do świadomego, krytycznego i wartościującego odbioru, a obecnie także tworzenia wszelkiego rodzaju komunikatów (przekazów) medialnych. Istotne jest tu, aby odbiorcy, znając język poszczególnych mediów (system znaków i reguł posługiwania się nimi), potrafili właściwie dekodować i kodować przekazy medialne. Przykładem może być dominacja przemocy na ekranach telewizyjnych, która stwarza konieczność uświadamiania dzieciom, że istnieje różnica między przemocą symboliczną a realną, gdyż dziecko najczęściej tego nie rozróżnia. Odbiorcy muszą też rozpoznawać mechanizmy oddziaływania na widzów, jakie starają się uruchamiać twórcy komunikatów perswazyjnych lub reklamowych.

Drugim celem edukacji medialnej jest przygotowanie do sprawnego posługiwania się mediami jako narzędziami pracy intelektualnej, środkami komunikowania i formami uczenia się. Realizując go, uczniowie powinni posiadać wiedzę i umiejętności posługiwania się urządzeniami, które służą do tworzenia komunikatów, ich rejestrowania, przetwarzania i transmitowania.

W ujęciu Wiesławy Osmańskiej-Furmanek i Marka Furmanka edukacja medialna jest praktyczną stroną pedagogiki medialnej, kluczem do rozumienia i konstruowania znaczeń w rze-

czywistości zdominowanej przez kulturę medialną. Do głównych zadań edukacji medialnej należy zaliczyć:

- wskazanie miejsca mediów w kulturze,
- poznanie możliwości mediów oraz sposobów ich wykorzystania w procesie kształcenia i samokształcenia,
- wykształcenie umiejętności porozumiewania się człowieka z komputerem oraz za pośrednictwem internetu,
- interpretację komunikatów medialnych,
- nabycie umiejętności wykorzystania technologii informacyjnych jako narzędzia rozwoju intelektualnego,
- wykształcenie zdolności rozumienia specyficznego języka mediów oraz roli mediów w procesach pedagogicznych⁵.

Wiedza dla wszystkich

Szczegółowe treści w zakresie edukacji medialnej zaproponował Bronisław Siemieniecki, według którego edukacja medialna powinna uwzględniać nabycie pewnych rodzajów wiedzy i umiejętności. Są to:

- selektywny wybór informacji z bogatej i różnorodnej oferty mediów,
- radzenie sobie ze zjawiskiem całkowitego zawłaszczenia wolnego czasu przez media,
- krytyczny i aktywny odbiór komunikatów medialnych,
- rozumienie informacji generowanych przez media (sztuczny świat mediów wymaga nauczania się rozumienia funkcjonujących w nim komunikatów),
- rozróżnianie podstawowych teorii oddziaływania mediów i rozumienie kontekstu przekazu,
- tworzenie, analizowanie, ocenianie, wartościowanie komunikatów medialnych,
- ocenianie nowych interakcji społecznych powstających pod wpływem cyberprzestrzeni,

- rozumienie mechanizmów tworzenia informacji, jej prezentowania oraz odbioru,
- rozumienie zagrożeń i niebezpieczeństw ze strony mediów⁶.

Właściwa, systematycznie prowadzona edukacja medialna, skierowana do dzieci, młodzieży i rodziców, jest szansą na przygotowanie społeczeństwa informacyjnego do racjonalnego korzystania z mediów oraz krytycznego i świadomego odbioru treści przekazywanych za pośrednictwem mediów.

W obowiązującej obecnie podstawie programowej treści edukacji medialnej realizowane są na każdym z etapów kształcenia. Wychowanie medialne dużego znaczenia nabiera na poziomie edukacji wczesnoszkolnej. W klasach I, II i III treści edukacji medialnej odnaleźć można w obszarach edukacji polonistycznej, zajęć technicznych, edukacji plastycznej oraz etyki, najwięcej jednak treści o tej tematyce przekazywanych jest na zajęciach komputerowych⁷.

Edukacja medialna w domu

Sposób, w jaki rodzice używają na co dzień mediów, ma szczególny wpływ na kształtowanie umiejętności medialnych dzieci. Aktywna rola rodzica jest kluczowym elementem obrony przed możliwym negatywnym wpływem mediów na dziecko⁸. Rolą rodziców jest wyposażenie dzieci w umiejętności potrzebne do tego, by były bezpieczne w wirtualnym otoczeniu, a przy tym ciągle czerpały przyjemność z obcowania z nim⁹.

Interesujący sposób wprowadzania dziecka w świat mediów prezentują autorki książki *Przyjaciele w Internecie*, Anna Słysz i Beata Arcimowicz¹⁰. Podkreślają one, że zawsze należy zwracać uwagę na to, co dziecko robi, co sprawia mu przyjemność i satysfakcję, jakie zawiera znajomości. Warto interesować się dzieckiem

i nie zostawiać go zupełnie samego przed komputerem. Nie należy oczekiwać od dziecka, że będzie wiedziało, co jest dla niego dobre i bezpieczne, a co nie. Dziecko dopiero w trakcie zdobywania nowych doświadczeń oraz wiedzy zaczyna stopniowo zdawać sobie sprawę z realnych zagrożeń. To dorośli są odpowiedzialni za bezpieczeństwo dzieci i za jak najlepsze przygotowanie ich do tego, aby same mogły o siebie zadbać.

Do medialnego wychowania można zaliczyć zasady zaproponowane przez Parry Aftab – prawniczkę uważaną za współtwórczynię pojęcia cyberbezpieczeństwo. Zaproponowane przez nią zasady „cyberwychowania” są następujące:

1. Ograniczenie i kontrolowanie czasu spędzanego przez dziecko przy komputerze.
2. Człowiek, a nie komputer ma być najlepszym przyjacielem dziecka. Należy zachować równowagę między zainteresowaniem mediami a zaangażowaniem w inne formy aktywności.
3. Miejscem komputera powinien być wspólny pokój, kuchnia lub salon, a nie pokój dziecka.
4. Kontrolowanie treści i miejsc odwiedzanych w internecie przez dziecko.
5. Częste rozmowy na temat tego, co lubią robić dzieci w cyberświecie, jakie treści i obrazy przeglądają. Otwarte rozmowy o sprawach bezpieczeństwa, zagrożeniach, korzyściach i stratach stwarzają szansę na wzajemną edukację między dzieckiem a rodzicem.
6. Zachowanie rozsądnych proporcji między czasem spędzonym z mediami a czasem przeznaczonym na inne zajęcia.
7. Zachęcanie do kierowania się zdrowym rozsądkiem podczas korzystania z internetu, zawierania znajomości w cyberprzestrzeni.
8. Dobra znajomość obsługi komputera i łatwe poruszanie się w świecie wirtualnym przez rodziców. Dzięki temu chętniej będą uczestniczyć we wspólnej zabawie z dzieckiem.

9. Konsekwentne przestrzeganie ustalonych zasad korzystania z internetu¹¹.

Świat mediów

Współcześnie istnieje wyraźna potrzeba nauczania dzieci i młodzieży właściwego, racjonalnego i bezpiecznego korzystania z mediów. Umiejętność krytycznego odbioru informacji – przekazywanych za pośrednictwem różnego rodzaju przekazników, w tym przede wszystkim mediów społecznościowych i wszelkiego typu mediów audiowizualnych – będzie miała znaczący wpływ na lepsze funkcjonowanie i rozwijanie się dziecka w społeczeństwie (na przykład w obszarze kompetencji komunikacyjnych, sukcesów edukacyjnych czy poszukiwania pracy). Ogromną rolę mają w tym zakresie do spełnienia rodzice i nauczyciele, na których spoczywa obowiązek przygotowania dziecka do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym.

Podstawowymi czynnościami wspomagającymi edukację medialną przez rodziców jest podejmowanie wielu działań – będą one sprzyjały zachowaniu właściwej równowagi między korzystaniem z mediów a czerpaniem przyjemności i korzyści z innych aktywności, mających charakter tradycyjny¹².

Wychowanie medialne – praktykowane zarówno w szkole, jak i w rodzinie – stanowi szansę na przygotowanie dzieci do krytycznego odbioru przekazów medialnych oraz sprawnego posługiwania się mediami jako narzędziami rozwoju poznawczego. Skuteczność prowadzonej edukacji medialnej na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym zależy przede wszystkim od współpracy rodziców i nauczycieli, którzy stopniowo wprowadzać będą dziecko w świat mediów. Rozważne i odpowiedzialne korzystanie ze środków masowego przekazu to zatem wspólny cel działań rodziców, pedagogów, nauczycieli i wychowawców¹³.

Przypisy

- ¹ J. Holtkamp, *Co oglupia nasze dzieci? Nowe media jako wyzwanie dla rodziców*, Kraków 2010, s. 7–8.
- ² M. Lindstrom, *Dziecko reklamy*, przeł. A.M. Kawalec, Warszawa 2005, s. 33–34.
- ³ J. Izdebska, *Rodzina. Dziecko. Telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Białystok 2001, s. 279.
- ⁴ A. Kaczmarek, *Edukacja medialna wobec zagrożeń cyberprzemocy i cyfrowego wykluczenia*, „Kultura – Media – Teologia” 2013, nr 13, s. 71.
- ⁵ W. Osmańska-Furmanek, M. Furmanek, *Pedagogika mediów*, w: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Tom 3. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Gdańsk 2006, s. 299.
- ⁶ B. Siemieniecki, *Media w świecie postmodernistycznym a edukacja*, w: T. Lewowicki, B. Siemieniecki (red.), *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*, Toruń 2008, s. 17.
- ⁷ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (Dz. U. 2017 r., poz. 356).<http://www.maius.uj.edu.pl/edukacja-i-nauka/tropem-nauki>, data dostępu: 12.02.2018.
- ⁸ A. Kołodziejczyk, *Wczesna edukacja medialna w rodzinie. Uwarunkowania rodzicielskich form mediacji korzystania z mediów*, „Edukacja” 2013, nr 3 (123), s. 17.
- ⁹ P. Aftab, *Internet a dzieci. Uzależnienia i inne niebezpieczeństwa*, przeł. B. Nicewicz, Warszawa 2003, s. 24.
- ¹⁰ A. Słysz, B. Arcimowicz, *Przyjaciele w Internecie*, Gdańsk 2009, s. 97.
- ¹¹ P. Aftab, *Internet a dzieci. Uzależnienia i inne niebezpieczeństwa*, op. cit., s. 25.
- ¹² E. Nowicka, *Rola rodziców i nauczycieli w edukacji medialnej*, „Dyskurs Młodych Andragogów” 2015, nr 16, s. 214.
- ¹³ G. Penkowska (red.), *Spoleczne konteksty edukacji medialnej*, Gdańsk 2013.

Abstract

Brave new digital world

Why do we need media education? Media education – practiced both at school and at home – constitutes a chance to prepare children to critically perceive media messages and to proficiently use media as tools for their cognitive development. The effectiveness of media education in pre-school and early primary school years depends heavily on the collaboration between parents and teachers, who will gradually introduce children into the world of media. This article provides both theoretical and practical bases for effective media education.

Ewa Nowicka

Doktor nauk humanistycznych, adiunkt w Zakładzie Mediów i Technologii Informatycznych na Uniwersytecie Zielonogórskim. Kierownik Pracowni Pedagogicznych Oddziaływań Medialnych. Autorka monografii *Media – dysleksja – terapia pedagogiczna* (2010).

Bitwa o kanon?

Sławomir Iwasów

Dwugłos o nowej liście lektur

Spory o kanon lektur szkolnych oraz zmiany w podstawie programowej nauczania języka polskiego z reguły stanowią przedmiot ożywionych dyskusji – zarówno w środowisku polonistów pracujących w szkołach na wszystkich etapach nauczania, jak i akademików, przede wszystkim literaturoznawców. Najnowsza dyskusja, mamy taką nadzieję, ma szansę toczyć się także na łamach „Refleksji”. W niniejszym numerze prezentujemy głosy nauczycieli języka polskiego, którzy komentują dla nas listę lektur – ogłoszoną przez Ministerstwo Edukacji Narodowej

na początku 2018 roku. Będzie ona obowiązywała od roku szkolnego 2018/2019 – wraz z założeniami nowej podstawy programowej języka polskiego.

Co się zmienia w nowej liście lektur? Dlaczego warto przyjrzeć się bliżej temu zestawowi? Co z niego „wypadło”, a czego w nim brakuje? O tych zagadnieniach piszą dla nas poloniści: Ireneusz Statnik oraz Artur Cembik. Żeby wprowadzić do ich wypowiedzi nauczycieli innych przedmiotów, publikujemy wykaz lektur obowiązkowych dla liceum i technikum dla poziomu podstawowego.

Biblia, w tym fragmenty: *Księgi Rodzaju*, *Księgi Hioba*, *Księgi Koheleta*, *Pieśni nad Pieśniami*, *Księgi Psalmów*, *Apokalipsy wg św. Jana*.

Jan Parandowski, *Mitologia*, część I *Grecja*.

Homer, *Iliada* (fragmenty), *Odyseja* (fragmenty).

Sofokles, *Antygona*.

Horacy – wybrane utwory.

Bogurodzica; *Lament świętokrzyski* (fragmenty); *Legenda o św. Aleksym* (fragmenty); *Rozmowa Mistrza Polikarpa ze Śmiercią* (fragmenty).

Kwiatki świętego Franciszka z Asyżu (fragmenty).

Pieśń o Rolandzie (fragmenty).

Gall Anonim, *Kronika polska* (fragmenty).

Dante Alighieri, *Boska komedia* (fragmenty).

Jan Kochanowski, wybrane pieśni, w tym: *Pieśń IX* ks. I, *Pieśń V* ks. II; psalmy, w tym *Psalm 13*, *Psalm 47*; treny: IX, X, XI, XIX; *Odprawa posłów greckich*.

Piotr Skarga, *Kazania sejmowe* (fragmenty).

Wybrane wiersze Daniela Naborowskiego, Jana Andrzeja Morsztyna, Mikołaja Sępa-Szarzyńskiego.

Jan Chryzostom Pasek, *Pamiętniki* (fragmenty).

William Szekspir, *Makbet*, *Romeo i Julia*.

Molier, *Skąpiec*.

Ignacy Krasicki, *Hymn do miłości ojczyzny*; wybrane satyry.

Franciszek Karpiński, wybór sielanek i liryki religijnej.

Adam Mickiewicz, *Oda do młodości*; wybrane ballady – w tym *Romantyczność*; wybrane sonety z cyklu *Sonety krymskie* oraz inne wiersze; *Konrad Wallenrod*; *Dziady* cz. III;

Juliusz Słowacki, *Kordian*; wybrane wiersze – w tym *Grób Agamemnona* (fragmenty); *Testament mój*.

Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia*.

Cyprian Kamil Norwid, wybrane wiersze.

Bolesław Prus, *Lalka*; *Z legend dawnego Egiptu*.

Eliza Orzeszkowa, *Gloria victis*.

Henryk Sienkiewicz, *Potop*.

Adam Asnyk, wybór wierszy.

Fiodor Dostojewski, *Zbrodnia i kara*.

Wybrane wiersze następujących poetów: Jan Kasprówicz, Kazimierz Przerwa-Tetmajer, Leopold Staff, Stanisław Wyspiański, *Wesele*.

Władysław Stanisław Reymont, *Chłopi* (tom I – *Jesień*).
Stefan Żeromski, *Rozdziobią nas kruki, wrony...; Przedwiośnie*.

Witold Gombrowicz, *Ferdydurke* (fragmenty).

Wybrane wiersze Bolesława Leśmiana, Juliana Tuwima, Jana Lechonia, Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, Kazimierzy Iłakowiczówny, Juliana Przybosia, Józefa Czechowicza, Krzysztofa Kamila Baczyńskiego, Tadeusza Gajcego.

Tadeusz Borowski, *Proszę państwa do gazu*; *Ludzie, którzy szli*.

Gustaw Herling-Grudziński, *Inny świat*.

Hanna Krall, *Zdążyć przed Panem Bogiem*.

Wybrane wiersze Stanisława Balińskiego, Kazimierza Wierzyńskiego, Czesława Miłozza, Tadeusza Różewicza, Mirona Białoszewskiego, Jarosława Marka Rymkiewicza, Wisławy Szymborskiej, Zbigniewa Herberta, Haliny Poświatowskiej, Stanisława Barańczaka, Marcina Świetlickiego, Jana Polkowskiego, Wojciecha Wencła.

Albert Camus, *Dżuma*.

George Orwell, *Rok 1984*.

Józef Mackiewicz, *Droga donikąd* (fragmenty).

Sławomir Mrożek, *Tango*.

Marek Nowakowski, *Raport o stanie wojennym*; *Górną „Edek”*.

Jacek Dukaj, *Katedra*.

Antoni Libera, *Madame*.

Andrzej Stasiuk, *Miejsce* (z tomu *Opowieści galicyjskie*).

Olga Tokarczuk, *Profesor Andrews w Warszawie*.

Ryszard Kapuściński, *Podróże z Herodotem* (fragmenty).

Wybrane utwory okresu stanu wojennego.

Powojenna piosenka literacka – Ewa Demarczyk,

Jacek Kaczmarski, Wojciech Młynarski, Agnieszka Osiecka, Kabaret Starszych Panów.

Sławomir Iwasiów

Redaktor prowadzący Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”.

Odczytania i uzupełnienia

Ireneusz Statnik

Zapiski na marginesie nowej listy lektur

Zanim zacznę, uwaga praktyczna: na liście lektur dla szkół średnich pozycji jest dużo. To dobrze, ale czy da się wszystkie porządnie przepracować? A teraz *ad meritum*. W nowej liście lektur zwraca uwagę to, że nie jest nowa. I słusznie, taka bowiem jest natura kanonu – ma trwać. Oczywiście, trwanie może się przeobrazić w skostnienie. Pewne lektury są omawiane, bo są ważne, a są ważne, bo są omawiane – to najprostszy mechanizm owej petryfikacji. Opiera się on jednak na prawdzie: istotnie, coś – z czym większość miała kontakt (czytała to lub przy-

najmniej słyszała o tym) – jest ważne. Przyczyna owego kontaktu schodzi tu na plan dalszy, chyba że jest ściśle związana z niepożądanym skutkiem. Byłoby jednak źle, gdybyśmy do tego mechanizmu tworzenia wspólnego kanonu się ograniczyli. Do najważniejszych zadań lektur szkolnych należy bowiem podtrzymywanie i budowanie wspólnego kodu kulturowego, funkcjonującego zarówno w „wysokiej” sferze odwołań – literackich, publicystycznych, naukowych, jak i w codzienności – w jej aksjologii, mentalności, symbolice.

Stefan Żeromski i wyzwanie

Lektury mają umożliwić zrozumienie naszej przeszłości i teraźniejszości. Lista lektur powinna więc odpowiadać kulturowemu kanonowi, a ten budzi dyskusje. Jeśli nie przekraczają one granicy, za którą zaczyna się jego destrukcja, niszczenie kodu kulturowego – niech się toczą. Czy my, współcześni użytkownicy języka polskiego, mamy wspólny kod kulturowy? To co najmniej nieoczywiste.

Szeroki zakres kontestacji kodu funkcjonującego do, powiedzmy, 1945 roku jest faktem. Nie sposób sobie wyobrazić, by posługując się odrębnymi, sprzecznymi, a nawet wrogimi sobie kodami, zgodzić się na wspólną listę lektur. Do tego dochodzi kwestia długiego okresu PRL-u, który przy całym swoim zakłamaniu eksponował pewne wątki rzeczywiście w polskiej literaturze występujące. Nie kreował ich. Nie wszystko w PRL-u było z sufitu (moskiewskiego) wzięte. Takim tematem jest „niedola chłopca”, zastosowana jako narzędzie legitymizacji narzuconej władzy, ale będąca zarazem autentycznym problemem polskiej historii i polityki, przejmującą podjętą przez autorów dziewiętnastowiecznych, których utwory są przecież nie tylko świadectwem epoki, lecz i cenną lekcją wrażliwości.

Opowiadanie *Rozdziobią nas kruki, wrony...* Żeromskiego pozostaje wyzwaniem dla gorliwego czytelnika *Trylogii*, rozmiłowanego w tradycji nauczyciela, człowieka kultury. Zbite na śmierć dziecko, chłopiec bez perspektyw, „okoliczny chłop”, który nie był, wbrew pozorom, „poetycznym szakalem” – nie pozwalają się nie zauważać. A co z trzydziestoma latami rzeczywistości pokrągłostołowej? Stan świadomości historycznej młodzieży jest zatrważający. Nawet wśród jej elity powszechne jest biadanie na szlachtę, utożsamianie jej z ludźmi bogatymi, brak świadomości jej roli kulturotwórczej i fundamentalnego dla Polski znaczenia, a także niepodważalnych wartości jej

etosu. Bez tradycji nie ma wspólnoty narodowej – to prawda i nie znaczy to bynajmniej, że tradycja nie podlega dyskusji, że udawać mamy, iż nie istnieją głosy wobec niej krytyczne. Żeby je jednak zrozumieć i ustosunkować się do nich, trzeba znać punkt odniesienia, wiedzieć, co krytykują; żeby zrozumieć *Rozdziobią nas kruki, wrony...*, trzeba znać *Trylogię*, i to nie w jej karykaturalnym ujęciu, ale *in optima forma*. Ileż tych stereotypów wciąż pokutuje jako „wiedza”, i to na masową skalę! Przykłady: sarmatyzm – megalomania i ksenofobia, mesjanizm – w gruncie rzeczy, patrz wyżej, może jeszcze „cierpiętnictwo”, o ile w ogóle o nim słyszeliśmy.

Możemy być pewni, że zanim Żeromski napisał swoje, to przeczytał Sienkiewicza, a jeśli spojrzeć na pewne kwestie z innego punktu widzenia, to we wspólnym celu: dobra ojczyzny, które było dla niego wartością niepodważalną, a nie „faszyzmem”; przypomnę też hołd, jaki złożył Mickiewiczowi w *Syzyfowych pracach*. Jeśli ktoś twierdzi, że problemem współczesnych Polaków jest bezkrytyczne uwielbienie przeszłości (haniebnej oczywiście), to jest oderwany od rzeczywistości. O innych przykładach głosów krytycznych, ale głębokich, ciekawych, inspirujących, czasem nawet wybitnych, pisał tu nie będę. Są obecne na liście lektur.

Wojciech Wencel i manifestacja

Dyskusja o tej czy innej pozycji, tym czy innym autorze to zatem rzecz zdrowa i normalna – przepraszam za ten banał. Czasem jednak warto się zastanowić, o co w niej chodzi. Jeśli ktoś na przykład rwie sobie włosy z głowy z powodu obecności wśród poetów Wojciecha Wencła, to pytam: z jakiego powodu? Czy chodzi o to, by nie dopuszczać do kanonu niczego z ostatnich dwudziestu lat? „Wieleż lat czekać trzeba, nim się przedmiot świeży / Jak figa ucukruje, jak tytuń uleży?” A może to po prostu nie ma być

TEN poeta, piszący o TYM i W TAKI sposób? Powiedzmy wprost: poeta „smoleński” oraz „pisowski”? Otóż faktem jest, że Wojciech Wencel zdobył znaczącą pozycję, jest wspominany i komentowany. Że poczytność Wencela ma źródła pozaliterackie, polityczne? To tak jak z Mickiewiczem i Wyspiańskim. Wszelka wartościowa twórczość ma źródła pozaliterackie, literatura „wsobna” jest niczym.

Spokojnie, jeszcze nie zrobiłem z Wencela wieszczka. Podobnie jak Andrzej Horubała mam wrażenie, że mesjanizm autora *De profundis* przybiera postać karykaturalną, staje się parodią samego siebie. Ale może jestem w błędzie, może właśnie tak trzeba, może zwrot w stronę mesjanizmu musi się stać manifestacją, krzykiem. Można o tym dyskutować, ale niechże to będzie dyskusja swobodna, w której samo pojawienie się głosu niewygodnego nie jest uznawane za katastrofę. Zresztą przewaga mainstreamu w kategorii „autorzy współcześni” i tak jest niemała. Wśród nich są między innymi Tokarczuk i Stasiuk. Nie powiem, by nieustannie szybowali w niebotycznych rejonach ducha, sztuki, intelektu...

Adam Mickiewicz i mesjanizm

Skoro pojawił się tu Mickiewicz, niech będzie trochę i o nim. Mamy z nim pewien kłopot. Otóż IV część *Dziadów* znajduje się na liście lektur uzupełniających, podczas gdy jest niezbędnym wstępem do części III, obecnej wśród lektur obowiązkowych. Konrad przecież był wcześniej Gustawem – to znaczy kim? By *Dziady* drezdeńskie objawiły swą głębię, trzeba to wiedzieć, a tego nie sposób osiągnąć bez gruntownej znajomości części IV wileńsko-kowieńskiego segmentu tego dzieła. Krótkie określenie „nieszczęśliwy kochanek” nie rozwiązuje problemu. Trzeba widzieć w Konradzie pełnowymiarowego człowieka, mającego za sobą doświadczenie egzystencjalne o ogromnym znaczeniu dla ukształtowania jego

osobowości, a przy tym w naturalny sposób bliskie młodemu człowiekowi; doświadczenie, stawiające w obliczu fundamentalnych pytań o sens i porządek życia i świata, będących ramą, poza którą pytania o los narodu i jego cierpienie tracą głębię do tego stopnia, że grozi to ich niezrozumieniem. Gustaw zresztą, z wielu względów, może być bliski młodemu człowiekowi: szkoła, charyzmatyczny nauczyciel, lektury, miłość...

Warto, trzeba wręcz o tym wszystkim pamiętać, by ujrzeć we właściwym świetle III część *Dziadów*. Jest to metafizyczne arcydzieło, ciągle niewyczerpane, odsłaniające nowe prawdy, świeże, współczesne, żywe. Genialny utwór o walce dobra ze złem, wolności z tyranią. To także przenikliwy głos przestrogi, rozrachunek z tradycją europejską, tradycją zachodniego oświecenia, żywą po dziś dzień. Scenę tych zmagania zaludniają postaci podobne do nas. Młody człowiek o bogatym życiu wewnętrznym, otwarty na świat i jego oferty, po życiowym wstrząsie skonfrontowany zostaje z tyranią – upudrowaną, wyfraczoną, wyperfumowaną, mówiącą po francusku – wielki świat! Francuski „filozof”, modny kawaler, salon „wielkich urzędników”, „wielkich literatów” i „dam wielkiego tonu” przybiera twarz Nowosilcowa... Stać się jak oni na salonach Petersburga, Moskwy, Odessy? Umiem, potrafię, mój francuski jest bez cienia naleciałości nowogródzko-wilieńskich. Kusząca myśl. A może pobić ich – własną ich bronią? Być jak Konrad Wallenrod? Brzmi kusząco... Ta powieść poetycka jest w kanonie lektur podstawowych. Widzę ją jako etap poszukiwań duchowych Mickiewicza. „Tak! zemsta, zemsta, zemsta na wroga, / Z Bogiem i choćby mimo Boga!” A może – zapalić znicz umarłym „w Archangielu, na Moskwie, w Petersburgu”? Ukorzyć się przed Tym, wobec którego jestem „prochem i niczem”? Obdarzyć miłością również nieprzyjaciół? Zrozumieć, co sprawia, że nasza sprawa narodowa jest czymś o wiele więcej, niż tylko naszą sprawą narodową?

Józef Mackiewicz i pamięć

Są utwory, które powinny być na liście lektur z racji ich wybitności. Pozwolę sobie zwrócić tu uwagę na *Nie-Boską komedię*, utwór genialny, powstały ponad sto lat przed *Rokiem 1984* (też na liście lektur obowiązkowych – jakże słusznie), wobec niego komplementarnym. Są utwory nie tak wielkie, a może nawet technicznie mało udane, ale ważne, poruszające czułe struny lub choćby dokumentujące pewne stany duszy – indywidualnej i zbiorowej. Dlatego nie będę usuwał z kanonu utworów niezbyt mi bliskich, jak *Przedwiośnie* Żeromskiego. Cóż jednak robi tu ta nieszczęsna *Dżuma* Camusa, utwór płytki, jako materiał do dyskusji – trudny, bo z istotnym zafałszowaniem w kwestii katolickiego stosunku do cierpienia? Orwell i Dürrenmatt reprezentują dwudziestowieczną myśl Zachodu o wiele lepiej, bo zakładam, że ma ona wypaść dobrze. Przykładów jej degrengolady znajdziemy aż nadto.

Istotną funkcją, jaką powinien pełnić kanon lektur szkolnych, jest pielęgnowanie pamięci, niekiedy jej przywracanie, a nawet – wzbudzanie. Taką pamięcią jest pamięć Kresów – najpłodniejszej kulturowo części naszej ojczyzny, o podstawowym znaczeniu dla polskiej tożsamości. Żyją one w wielkiej literaturze dziewiętnastowiecznej, nauczanej w szkołach. Tę dziewiętnastowieczną opowieść należy koniecznie uzupełnić dwudziestowieczną. Dlatego z zadowoleniem należy powitać obecność na liście lektur *Drogi donikąd* Józefa Mackiewicza. To powieść daleka od sentymentalnych, sielskich obrazów kraju nad Wilią i Niemnem. Rozgrywa się na Wileńszczyźnie pod butem sowieckim, Wileńszczyźnie, która nie rodzi poetów, artystów, przywódców, lecz – gnije. Rozkłada się w strachu i bezradności, oczekując nadejścia Niemiec hitlerowskich jak wybawienia.

Dlaczego jednak *Droga donikąd* ma być realizowana jedynie we fragmentach? Zbyt ważny to utwór, by na to sobie pozwolić, zbyt wielkie za-

danie ma do wypełnienia. Ciągle jeszcze nie dość uświadamiamy sobie, jak straszny jest komunizm, czego dowodem jest choćby akceptacja dla symboliki komunistycznej w przestrzeni publicznej, niewyobrażalna przecież w odniesieniu do symboliki nazistowskiej. Czas najwyższy to zmienić i jest to zapewne jedno z najważniejszych zadań współczesnej szkoły.

Florian Czarnyszewicz i polskość

Tematyką właściwie zupełnie nieobecną w powszechnej świadomości są tak zwane dalsze Kresy, to znaczy te, które wchodziły w skład I Rzeczypospolitej, ale po traktacie ryskim z 1921 roku znalazły się w Związku Sowieckim. Tam mieszkały setki tysięcy Polaków, mordowanych w latach 1937–38 wyłącznie z racji swojej narodowości. Na nich jeszcze, mimo tylu lat prześladowań, zachowały się polskie ogniska. Ta luka w pamięci musi zostać uzupełniona! Dlatego dobrze, że w zestawie lektur, choć niestety tylko uzupełniających, pojawiła się powieść Floriana Czarnyszewicza *Nadberezyńcy*. Niestety, jeszcze nie przeczytałem tej powieści, czytałem tylko na jej temat. Czas uzupełnić tę lukę także we własnej świadomości polonistycznej. Podobnie rzecz się ma z wybranymi wierszami Kazimierza Wierzyńskiego z okresu emigracyjnego (lektura obowiązkowa).

Wróć jeszcze do kwestii sarmatyzmu. Kiedy się o nim posłucha lub przeczyta, to ręce opadają. Niedorzeczności, a w najlepszym razie – jednostronności, nie mogą dalej kształtować świadomości kolejnych pokoleń. Może się do tego przyczynić Wespazjan Kochowski. Wśród lektur, niestety tylko uzupełniających, znajduje się jego *Psalmodia polska* (wybór). Czy nie mogłaby się zamienić miejscami z, powiedzmy, Janem Andrzejem Morsztynem, w ostateczności – z Paskiem? Gorąco polecam omówienie *Psalmu VII*, pozwalającego zrozumieć, czym w najpiękniejszej polskiej tradycji jest wolność, skąd się bierze i dlaczego

jest taka cenna. A może przez polski sarmatyzm poprowadzi Jacek Kowalski, pieśniarz z Poznania, stanowczo zbyt mało znany autor piosenek-perełek o naszej przeszłości i tradycji, pisanych z humorem – ciepłym, Mickiewiczowskim, z miłości płynącym. Wyznał on kiedyś, jak chodził po mieście z Herbertem i Kochowskim pod pachą. W tym kontekście należy widzieć jego *Psalm rodowodowy*, rozpoczynający się aluzją do *Psalmu V z Psalmodii* Kochowskiego. W dziale „Teksty polecane do samokształcenia” znalazł się *Niezbędnik Sarmaty* – tego uśmiechniętego (tak, tak!) piewcy i obrońcy Sarmacji. Z pewnością warto po niego sięgnąć.

Ku wolności

Kwestię doboru lektur warto zakończyć konstatacją, że złudzeniem jest przeświadczenie, jakoby nauczyciele języka polskiego byli w systemie oświaty ogniwami wymiennymi i że w związku z tym wszystko jedno, kto daną lekturę będzie omawiał. Z lekturą można zrobić różne rzeczy, otoczyć zachwytem lub wyśmiać, zachęcić do jej zgłębiania lub zozydzić. To oczywistość, nad którą nie będę się tu zatrzymywał. Drugą jest to, że jeśli do tradycji, uosabianej przez Kochowskiego, przyłożymy miarę poprawności politycznej, to musi ona zostać zdyskwalifikowana. Ale to wina miary, nie tradycji.

Ważna jest obudowa aksjologiczna kanonu lektur. Według nowej podstawy programowej zajęcia z języka polskiego służyć mają umiłowaniu piękna, dobra i prawdy. Kształtować zatem należy „smak, w którym są włókna duszy i chrząstki sumienia”. Godna odnotowania jest tu pozycja prawdy. Wyklucza ona zarówno relatywizm, jak i nihilizm. Niedopuszczalne jest także kształtowanie wśród młodzieży przekonania, że prawdy nie ma. Prawda istnieje i powołaniem człowieka jest jej szukać, a gdy się znajdzie – uznać i zgodzić z nią żyć, pamiętając, że nie oznacza to końca

poszukiwań. A tym poszukiwaniom towarzyszyć ma szacunek do wszystkich ludzi – również zapisany w podstawie programowej. Wszystkich, bez wyjątku. Szacunek dla ludzi – nie dla ich postaw ani głoszonych przez nich twierdzeń. Tak trzymać. W poszukiwaniu prawdy może i powinna wspierać jednostkę wspólnota. Nie może jej ona jednak w konfrontacji z prawdą zastąpić. To sprawa indywidualnej decyzji. Wbrew pozorom, nie rodzi się ona w rozumie. W naturalny – podkreślam – w naturalny sposób nie mamy dostępu do źródła tych decyzji. Im bliżej niego jesteśmy, tym bardziej jesteśmy wolni. Zapisać tego językiem filologicznym w podstawie programowej nie sposób. Dobrze jednak, że pojawia się w niej idea samodzielnego myślenia. Niech wolny nauczyciel do wolności prowadzi.

Ireneusz Statnik

Nauczyciel języka polskiego w II Liceum Ogólnokształcącym im. Mieszka I w Szczecinie.
Publicysta, współpracował między innymi ze Szczecińskim Dwumiesięcznikiem Kulturalnym „Pogranicza”.
Organizator lokalnego życia naukowego i kulturalnego.
Opiekuje się uczniami, którzy biorą udział w Olimpiadzie Literatury i Języka Polskiego.

Nowe jak stare

Artur Cembik

Czy potrzebujemy zmian w kanonie lektur szkolnych?

Wszelkie zmiany w kanonie lektur – dokonywane na przestrzeni lat – budziły emocje, ożywiały społeczną dyskusję, prowokowały do wyrażania głosów krytycznych pod adresem autorów i ich dzieł. A przecież, jak dowodzą literaturoznawcy i dydaktycy, ów kanon nie może być traktowany jak nietykalny fetysz – dlatego powinien ulegać zmianom. Wszak w przeszłości kolejni odpowiedzialni za kształt oświaty w naszym państwie urzędnicy prorokowali, że

szkoła musi nadążać za zmieniającym się światem, być jego wiarygodnym odbiciem – stąd potrzeba zmian. Tymczasem, kiedy przeglądam nową podstawę programową kształcenia ogólnego do nauczania języka polskiego, której integralną część stanowi wykaz lektur obowiązkowych i uzupełniających z zakresów podstawowego i rozszerzonego, wcale nie jestem przekonany co do słuszności placówki oświatowej wobec otaczającej nas rzeczywistości.

Koniec literatury

Stanisław Bortnowski, niekwestionowany autorytet w dziedzinie dydaktyki języka polskiego, twierdził, że jakiegokolwiek zmiany w podstawie programowej powinny: 1) mieć na uwadze swobodę nauczycieli i uczniów – nie przymus; 2) zmierzać ku demokracji – nie być narzędziem w rękach ideologii; 3) uwzględniać konieczność kompromisu.

Do tego głosu, sprowokowana propozycją nowego kanonu lektur w 2008 roku, dołączyła Bożena Chrzastowska. Autorka *Poetyki stosowanej* wysunęła podstawowy zarzut wobec ówczesnej reformy nauczania języka polskiego, polegający na braku korelacji tekstów literackich z zapisami w podstawie programowej. Uważała ona, że wadliwie napisany program niszczy zasadę podmiotowości w nauczaniu, deprecjonuje nauczyciela i demoralizuje ucznia.

Z kolei literaturoznawca Jerzy Jarzębski szkołę sprzed dziesięciu lat określił mianem arbitralnej i zideologizowanej. Urzędników zaś odpowiedzialnych za „wyprodukowanie” kolejnej podstawy programowej oskarżył o zignorowanie głosu środowiska naukowców i pedagogów szkolnych, którym narzucono dyktat pracowników ministerstwa.

W dyskusji o kształcie ówczesnej polonistyki zdecydowanie krytyczne stanowisko zajęła Agnieszka Kłakówna. Wśród wielu argumentów najbardziej przekonujący dotyczył instrumentalnego traktowania literatury. Według autorki, z jednej strony, centralnie skomponowana lista lektur jest wypadkową systemu edukacyjnego o wysokim stopniu ideologizacji, przy czym sporządzono ją bardziej dla wygody egzaminatorów niż z myślą o uczniach. Z drugiej strony, zupełnie pominięto kwestię istoty literatury: po co się ją czyta? Czym ona jest? Jakie ma szanse oddziaływania? Kłakówna dowodzi, że nakaz lekturowy nie gwarantuje osiągnięcia sukcesów dydaktyczno-wychowawczych uczniów i ich opiekunów.

Zmiany, ale pozorne

Przypomniałem sobie dyskusję, jaka przetoczyła się przez prasę pedagogiczną po zmianach w spisie lektur dokonanych 24 sierpnia 2007 roku – niebawem wejdzie w życie podpisane 30 stycznia 2018 roku rozporządzenie w sprawie nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego, pięcioletniego technikum oraz dwuletniej branżowej szkoły II stopnia. W ocenie obu dokumentów – tego sprzed 10 lat i najnowszego – dostrzegam wiele podobieństw. Można oczywiście spierać się o liczbę proponowanych w szkole ponadpodstawowej lektur czy też o obecność lub brak konkretnych tytułów. Polemiki takie pojawiały się zresztą w ważnych momentach zmian nauczania w polskiej szkole.

Z analizy treści oraz doboru lektur w najnowszej podstawie programowej do nauczania języka polskiego w szkole ponadpodstawowej wynika prosta konkluzja: zmiany, które miała nieść za sobą kolejna reforma szkolnictwa, są pozorne. Otrzymałoby się bowiem standardową, przewidywalną listę propozycji ułożonych w porządku historycznoliterackim, zestaw powtarzany od wielu lat: Mickiewicz, Prus, Sienkiewicz, Żeromski... Tym, co budzi moje zdumienie, jest nadmiar utworów. Dokładne zmierzenie się z nimi podczas zajęć z góry skazuje nauczyciela polonistę na niepowodzenie, czyniąc jego pracę praktycznie niewykonalną. Paradoksalnie w podstawie programowej znajduje się zapis, że nauczyciel ma swobodę w dobieraniu treści oraz że kształci ucznia samodzielnie myślącego, który nie zgubi się w gąszczu informacji. Niestety, treści w serwowanym szkółkom dokumencie jest również za dużo, by to założenie zrealizować. Jak więc „przerobić” całą listę lektur, a jednocześnie nie zniechęcić uczniów do czytania?

Nudne lektury

W 2014 roku przeprowadziłem badania, które miały odpowiedzieć na pytania: jaki jest stopień świado-

mości czytelniczej przeciętnych nastolatków oraz czy szkolna polonistyka – w dobie cyfrowej rzeczywistości – spełnia jeszcze swoją edukacyjną funkcję?

Pytaniem, które od lat budzi największe emocje i ożywia publiczną debatę, jest stosunek uczniów do kanonu lektur szkolnych. Zaledwie 10% badanych przez mnie uczniów liceum i technikum wypowiedziało się pozytywnie na temat niektórych lektur, podkreślając kurtuazyjnie, że są one „ciekawe”, „potrzebne” oraz że „czegoś uczą”. Pozostali na temat kanonu wyrazili się krytycznie. W ich opinii lektury skutecznie „zniechęcają do czytania książek”, „niczego nie wnoszą do życia”, są „długie, nudne i monotonne”. Oprócz tego „brak w nich akcji”, „mówią przestarzałym językiem”, są „mało interesujące”, „trudno je zrozumieć”, „są po prostu bez sensu”. Licealiści zauważyli, że książki z listy lektur są „źle dobrane i nie pasują do dzisiejszych czasów, dlatego powinny być zmienione”. Bardziej radykalne głosy kanon lektur sprowadziły do „narzędzia tortur”, a czytanie „pod presją” w opinii młodych nie przynosi żadnych korzyści.

Podobne wyniki badań zaprezentował Jerzy Kaniewski. Z przeprowadzonego przez niego rekonstruansu wynika, że główne kryteria wartościowania lektury przez licealistów to przede wszystkim: atrakcyjność utworu, ponadczasowość problematyki, wartości moralne. Niska atrakcyjność utworów wynika głównie z dużej przestrzeni czasowej (kulturowej), jaka dzieli utwór od młodego czytelnika. Nie chce więc on podjąć trudu nawiązania dialogu z dziełem, ponieważ nie wierzy, że ma ono coś do zaoferowania odbiorcy. Sama motywacja poznawcza już nie zachęca do poszukiwania wpisanych w dzieło wartości. Tymczasem większość zapisów w podstawie programowej absolutyzuje cele poznawcze, które uwypatnia wspomniany już chronologiczny porządek doboru lektur. Młodzież w okresie dojrzewania poznaje świat globalnie, czerpiąc wiedzę z różnych źródeł. Jej wyborami literackimi kieruje niekoniecznie kulturowa ranga dzieła, lecz szeroko rozumiana atrakcyjność.

Bohaterowie, na baczność!

Tymczasem teksty z najnowszej listy lektur prowadzą czytelnika w stronę edukacji patriotyczno-narodowej i chrześcijańskiej, utrwalając polonocentryczny punkt widzenia świata. Polska w zaprezentowanych dziełach literackich jawi się uczniowi jako męczennica i bohaterka, wymagająca od młodego odbiorcy nieustannej postawy „na baczność”. W tym myśleniu zgadzam się z autorem podręczników do szkół średnich, Witoldem Bobińskim, który zwrócił uwagę na dominację w najnowszej podstawie programowej i doborze lektur motywu martyrologicznego. Według autora uczeń liceum lub technikum cierpi w dwójnasób: najpierw „skonfrontowany z ogromem materiału”, a następnie „z bohaterem lektur obowiązkowych”. Skoro dla uczniów o randze dzieła świadczą ukryte w nim wartości, należy podjąć refleksję nad proporcjami między uniwersalnym aspektem utworu a tym, co ma należeć do tak zwanej narodowej historii literatury.

Z zaprezentowanej listy lektur obowiązkowych wynika, że dominują w niej pozycje utrwalające ojczyzniański mit Polaków. Skoro więc kanon ma być przede wszystkim nośnikiem najważniejszych dla określonego kręgu kulturowego wartości, szkoła (a polonistyka w szczególności) powinna kształtować tożsamość młodego pokolenia poprzez świadomy dobór tekstów właśnie. W tym aspekcie szczególnie istotna wydaje się kwestia szeroko rozumianego dziedzictwa narodowego. Stąd, z jednej strony, tak silne zakorzenienie szkolnego spisu lektur w przeszłości, z drugiej zaś strony – powściągliwość wobec elementów kultury masowej, popularnej, która może rodzić szereg podejrzeń. Zaskakuje też znikomość tekstów współczesnych – podejmujących opis doświadczeń człowieka XX wieku.

Kanon czy kanony?

Szkolny kanon powinien charakteryzować się daleko idącą stałością, jednocześnie musi być

otwarty na możliwość permanentnej aktualizacji. Z pewnością należałoby spojrzeć na wpisane w lektury „polskość” z perspektywy europejskiej, ponieważ brak warunków konfrontacji tego, co narodowe, z tym, co uniwersalne, traci swój walor obiektywny, stając się swoistym narzędziem manipulacji.

W najnowszym zestawie lektur widać, jak szkolna polonistyka poddawana jest wpływowi polityki w większym niż poprzednio stopniu. Przyjmowany model „wtajemniczenia w kulturę” opiera się na zasadzie „odkrywania”, zakłada bowiem, że nasza tożsamość kulturowa została już z góry zdefiniowana przez historię i relacje społeczne; czytelnik powinien ją jedynie stopniowo odkrywać. Dość tendencyjnie dobrane lektury sprawiają, że polonistyka traci swój lokalny, regionalny czy demokratyczny charakter, zawłaszczając niejako prawo do wolności młodego odbiorcy.

Tymczasem szkoła powinna stwarzać warunki do obcowania z klasyką, by dorastający młody człowiek mógł nie tylko zgłębiać swoją wspólnotową tożsamość, ale i dokonywać samodzielnych wyborów. W odniesieniu do ucznia ważniejsze byłoby indywidualne opowiadanie się po stronie proponowanych wartości, niż bezrefleksyjne przyjmowanie gotowych tez. Taką szansę stwarza szeroko pojmowana formuła dialogu, której w najnowszym kanonie nie znajduję. W myśl zapisu treści programowych z pewnością młody człowiek powinien dostrzegać liczne zjawiska i kategorie przywoływane w utworach, jednak jego umiejętności interpretacyjne zdecydowanie zostały zepchnięte na margines. A przecież wciąż istnieje głęboka potrzeba zdefiniowania tożsamości uczniów (kim są? do czego dążą?), zwłaszcza w zderzeniu z postawą „innego”. Nie ma bowiem lepszej drogi samopoznania od poznania „innego” właśnie. Przeglądając kanon literackich pozycji, można stwierdzić, że kwestia „obcego” wciąż stanowi dla twórców ministerialnej listy niewygodny temat. Przede wszystkim utwory XX wieku

i najnowsze (w tym Wojciecha Wencła) skupiają się bardziej na „przerabianiu” polskości, niż konfrontowaniu jej z odmiennymi od oczekiwanych wartościami i światopoglądem „innych”.

Czego zabrakło...?

Mam również wrażenie, że w najnowszym spisie lektur po raz kolejny pomniejsza się rangę literatury emigracyjnej, a przecież doświadczenie polskiego narodu na obczyźnie silnie wpisane jest w naszą tradycję duchową i literacką. Dla młodych ludzi emigracja ma dziś charakter głównie ekonomiczny. Przeszłość na tę część polskiej spuścizny literackiej rzuca inne światło. Problem nieodwracalności utraty staje się dramatem pod wieloma względami czysto historycznym. Warto więc sięgać po świadectwa wygnania, zapisy traumatycznych wyborów emigrantów – szczególnie w dzisiejszych czasach, gdy tę część literatury traktuje się na równi z nurtem krajowym. Brak znaczących tytułów przywoływanego pisarstwa w zestawie lektur obowiązkowych (poza Gombrowiczem i Mackiewiczem we fragmentach czy wybraną poezją) może pozostawiać niedosyt.

Podobnie ma się rzecz z tak zwaną literaturą kobiecą. W lekturze obowiązkowej, poza „powracającą” Elizą Orzeszkową, sporadycznie pojawiają się autorki XX i XXI wieku: Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, Kazimiera Iłkowi-czówna, Hanna Krall, Wisława Szymborska, Olga Tokarczuk. Wiele nazwisk pisarek albo pominięto, albo umieszczono w spisie lektur uzupełniających. Podobny los spotkał Brunona Schulza. I o ile można podejrzewać, dlaczego w oczach decydentów nie znaleźli uznania Bułhakow czy Iwaszkiewicz (pojawił się natomiast Dukaj, Rymkiewicz, Libera) lub jakimi kryteriami kierowano się, wybierając sugerowane opowiadania Stasiuka czy Tokarczuk, o tyle trudno wyjaśnić nieobecność w zestawie obowiązkowym jednego z najwybitniejszych prozaików dwudziesto-

wiecznej Europy, który zagościł w polskiej szkole dopiero po transformacji ustrojowej.

W nowym kanonie lektur z pewnością widziałbym miejsce dla literatury, a właściwie kultury popularnej, co uważam za konieczność wynikającą z obowiązku kontaktu z rzeczywistością pozaszkolną i potrzeby motywacji uczniów. Cieszy obecność piosenek literackich i wybranych tekstów kabaretowych. Dostrzeganie niejednoznaczności kultury z pewnością stwarza warunki do dialogu i akceptacji odmienności.

W proponowanym zestawie zabrakło mi również zdecydowanej reprezentacji autobiografii i reportażu. Pierwsza nigdy nie jest zastęgią interpretacją „życia i twórczości”, nawet jeśli taka była intencja autora. Dla młodego odbiorcy autobiografia może stanowić punkt wyjścia do podjęcia „projektu egzystencjalnego”, którego ważnym zadaniem byłaby na przykład rekonstrukcja topografii miejsc z przemieszczającym się centrum – pisarzem. Jak słusznie zauważył Michał Głowiński, ta forma pisarstwa jest również rodzajem wypowiedzi o otaczającym nas świecie, dlatego sięganie po fragmenty autobiografii na lekcjach zmusiłoby uczniów także do wykorzystywania na zajęciach rozmaitych tekstów użytkowych (biogramy), poprzez naukowe (monografie), aż po stricte literackie. Co do reportażu, kanon obliuguje nauczycieli do zajęcia się w pracy z uczniami fragmentami *Podróży z Herodotem* Ryszarda Kapuścińskiego, jednak to zdecydowanie za mało. Osiągnięcia polskiego pisarstwa w tej dziedzinie są bezdyskusyjne: Krall, Szejnert, Tochman, Szczygieł... Współczesne reportaże pozwalają dotrzeć do skomplikowanej struktury rzeczywistości, na którą składa się to, co namacalne, ale i duchowe, trudne do opisania. Odślaniają też i problematyzują wielokulturowość jako cechę współczesnego świata. Skoro młodzi ludzie są tak blisko różnorodnych nurtów życia, warto by pomyśleć o pracy z nimi nad formą reportażu.

Miłość do literatury

Kiedyś byłem przeciwnikiem czytania przez uczniów fragmentów tekstów literackich zamiast całych utworów. Dzisiaj wiem, że w obliczu wielu tysięcy stron lektur obowiązkowych nauczyciele będą musieli zadowolić się czytaniem tylko kilku bądź kilkunastu z nich, albo – co gorsze – udawać, że uczniowie przeczytali te książki w całości. Dla obu stron ten klincz jest nie do przyjęcia.

Nowa lista (w większości starych lektur) może pogłębiać chaos i frustrację i tak już umęczonych polonistów, lecz również skłaniać uczniów do sięgania po streszczenia i bryki. Dlatego może warto z tego, co niewykonalne, ocalić chociaż fragment lektury na lekcji?

Jak zwykle siła będzie tkwiła w mądrości nauczycieli, którzy – oby tak było – wznosząc się ponad biurokrację, nadmiar treści, rutynę zawodową czy presję rankingów, jeszcze raz podejmą trud wzbudzenia wśród uczniów miłości do literatury i języka ojczystego.

Artur Cembik

Nauczyciel języka polskiego w Zespole Szkół w Kolbaczu.
Doktorant na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu
Szczecińskiego.

Od redakcji: zapraszamy do dyskusji z przedstawionymi powyżej głosami polonistów. Teksty polemiczne, dotyczące nowej listy lektur, można przesyłać na nasz adres redakcyjny: refleksje@zcdn.edu.pl.

Poza i filtr

Waldemar Howil

W jaki sposób media społecznościowe zmieniają postrzeganie rzeczywistości

W najnowszej powieści Zygmunta Miłoszewskiego *Jak zawsze*, której akcja toczy się w latach 60., jeden z głównych bohaterów mówi, że skoro człowiek przez pięćdziesiąt lat od wynalazku braci Wright poleciał w kosmos, to przez kolejne pięćdziesiąt powinien skolonizować Księżyc i Marsa. Co poszło nie tak? – moglibyśmy się zapytać. Jeżeli można było wysłać człowieka na Księżyc, mając do dyspozycji maszyny obliczeniowe o mocy współczesnych prostych kal-

kulatorów, to dlaczego dziś, w czasach supermocnych komputerów, dalej tylko spoglądamy w kosmos, zamiast odbywać podróże między ciałami niebieskimi? Zaczynając swój artykuł od zagadnienia z pozoru z niezwiązanego z tematem przewodnim, chciałem uwidocznic, że to, co dziś piszę o sieciach społecznościowych i ich wpływie na życie pojedynczych ludzi oraz całych społeczeństw, ma się nijak do tego, co faktycznie może się wydarzyć.

Daj lajka!

Układałam te słowa kilka dni po tym, jak Mark Zuckerberg, założyciel i szef Facebooka, został zmuszony do zdjęcia swojego szarego t-shirtu, założenia marynarki i stawienia się na przesłuchanie przed amerykańskimi senatorami. Na godzinę przed tym wydarzeniem CEO giganta społecznościowego opublikował na swoim portalu zdjęcie budynku senatu wraz z krótką informacją o celu wizyty. Post ma w tej chwili ponad trzysta tysięcy „polubień” i trzynaście tysięcy komentarzy. Sporo. Wystarczy wejść do jakiegokolwiek grupy na Facebooku, która związana jest z marketingiem w mediach społecznościowych, żeby przekonać się, iż jeden z częściej poruszanych tematów dotyczy tego, jak pozyskać interakcję użytkowników. Jak sprawić, żeby polubili daną stronę, dali „lajka”, a najlepiej jeszcze skomentowali i udostępnili post? Tym właśnie zajmują się marketingowcy. Ale nie tylko oni. Nasi uczniowie również gros swojego wolnego czasu poświęcają na wymyślanie sposobów, jak zdobyć kolejne „lajki”, „szery” i „suby”. Młodsze dzieci przerzucają się liczbami obserwujących je osób na musical.ly, a starsze na Facebooku lub YouTube.

Lekcja Marka Zuckerberga – której tematem jest *Afera Cambridge Analytica*, będąca przyczyną jego przesłuchania przez amerykańskich senatorów – uczy dwóch ważnych rzeczy, o których warto, a może i trzeba rozmawiać z uczniami.

Kanapka z serem

Przede wszystkim powinniśmy rozmawiać o tym, co jest wartościowe, co jest cenne. Społecznośćowość wszelkich mediów polega na tym, że wciąż jesteśmy poddawani ocenie: rączka w górę, rączka w dół, serduszek, subskrypcja, lajk, komentarz... Świat kreowany przez użytkowników dalece odbiega od tego, czego właśnie ci użytkownicy doświadczają na co dzień. W wirtualnej

rzeczywistości niemal wszystko to poza i filtr, bo liczy się odzew innych użytkowników. Trudno znaleźć w mediach społecznościowych zdjęcia kanapek z serem i ketchupem, jeszcze trudniej zdjęcia zapchanego zlewu, a chyba najtrudniej selfie w starym, dziurawym podkoszulku – tuż po porannym przebudzeniu. Takie zdjęcia nie są atrakcyjne i nie zbijają oczekiwanego zachwyty współobywateli świata społecznościowego. Cóż więc króluje? Kiczowate piękno, restauracyjne potrawy i źle wykonane zdjęcia na tle zabytków z całego świata – lecz nie o te zabytki chodzi, ale o ego osoby na zdjęciu.

Właściciel Facebooka opublikował na godzinę przed przesłuchaniem zdjęcie budynku senatu. Niby nic nadzwyczajnego, ale to też kwestia wizerunku, bo mówi światu: „zobaczcie, odważnie idę przed komisję”. Zuckerberg nie podzielił się już jednak ze swoimi „znajomymi” zdjęciami, na których siedzi przed komisją i wygląda na mocno przestraszonego całą sytuacją.

Facebook i wszystkie media społecznościowe to tylko „wizerunki”. Skoro mamy taką wiedzę, powinniśmy przekazać ją naszym uczniom.

Kreowanie wizerunku

Żeby jednak uczniowie chcieli z nami rozmawiać o mediach społecznościowych, warto odwołać się do tego, co młodzi ludzie znają i z czego chętnie korzystają. Powszechnie wiadomo, że do ulubionych serwisów internetowych należy YouTube, zaś jednym z popularniejszych wśród młodzieży youtuberów jest Krzysztof Gonciarz. W styczniu bieżącego roku Gonciarz opublikował na swoim kanale film inspirowany rewelacyjnym serialem *Czarne lustro* (w którym też znajdziemy odcinki o mediach społecznościowych) pod tytułem *Rozstanie*. Jest w nim wszystko to, czego potrzebujemy, żeby młodym ludziom opowiedzieć o wirtualnym świecie. W szesnastominutowym filmie, którego tematem jest „medialne rozstanie” pary młodych

youtuberów, znajdziemy manipulację widzami, tworzenie wizerunku na sprzedaż, wulgaryzację języka, a nade wszystko – grę emocjami.

Kreowanie swojego wizerunku w mediach społecznościowych to jednak tylko awers tego, co wynika ze zdjęcia Marka Zuckenberg. Rewersem jest to, w jaki sposób serwisy społecznościowe zbierają od nas dane osobowe, a nade wszystko – co z nimi potem robią.

Wolna wola?

Co o nas wiedzą serwisy społecznościowe? Dużo, a nawet więcej niż im świadomie przekazaliśmy. Poza standardowymi danymi osobowymi, jak imię, nazwisko i miejscowość zamieszkania, wiedzą również, w jakim jesteśmy stanie cywilnym, czy mamy i ile dzieci, jakie są nasze preferencje polityczne, gdzie i na jakim stanowisku pracujemy, czym się interesujemy, z jakiego systemu operacyjnego i przeglądarki korzystamy, czy mamy jakieś zwierzę, gdzie jeździmy na wakacje... To, co o nas wiedzą portale społecznościowe, w dużym stopniu wpływa na to, co w tych portalach oglądamy. Wszystko zależy przecież od algorytmów wprowadzonych przez firmę, a nie od naszych potrzeb. Każdemu przecież zdarza się, że chwilę po zakupie książki w księgarni internetowej na prywatnej stronie w mediach społecznościowych zaczynają się pojawiać reklamy księgarni i książek. A to tylko prosty przykład reklamy kontekstowej w mediach. Co jednak, kiedy zamiast reklam do użytkownika zaczynają docierać tylko wybiórczo dobrane informacje? Jaki może być efekt nadspodziewanie często pojawiania się takich informacji przed wyborami albo referendum? Czy mogą one mieć wpływ na światopogląd, na obraz świata, na to, w jaki sposób interpretujemy rzeczywistość? Myślę, że tak.

Zdjęcie z uszami

Jestem przekonany, że młodzi ludzie, ale i spora grupa dorosłych, nie do końca zdają sobie sprawę z potęgi mediów społecznościowych i ich jakościowego wpływu na życie społeczeństw. Tutaj z pomocą może przyjść świetna książka Charlesa Duhigga *Siła nawyku. Dlaczego robimy to, co robimy, i jak można to zmienić w życiu i biznesie*. Z uwagi na wielość wątków poruszanych w tej pozycji wspomnę tylko o jednej wartości, która wypływa z jej lektury. Ta wartość, która nawet nie jest jednoznacznie wyartykułowana, to pytanie o to, czym jest wolna wola we współczesnym konsumpcjonistycznym świecie? Czy ona „jest”, czy może „jest tworzona” przez analityków, specjalistów od marketingu i public relations?

Historia zdjęcia Zuckerberga i sprawa Cambridge Analytics stały się dla mnie pretekstem do ukazania, że media społecznościowe to alternatywna rzeczywistość, która mimo wszystko ma ogromny wpływ na nasze życie. Jaka będzie ich przyszłość? To pytanie powinniśmy zadać przede wszystkim futurologom. Kilkanaście lat temu nikt z nas nie przypuszczał, że będziemy sobie robili zdjęcia z nałożonymi cyfrowo uszami i pyskiem psa, a dziś... Kto tego chociaż nie spróbował? A kto rozesłał takie zdjęcie „znajomym”?

Waldemar Howil

Nauczyciel języka polskiego, informatyki i etyki. Pracuje w Szkole Podstawowej nr 3 w Gryfinie.

Dołącz do grupy

Marzena Tomczyk

Co wartościowego nauczyciele mogą znaleźć w mediach społecznościowych?

Nauczyciele stykają się z różnymi metodami kształcenia. Najchętniej korzystają z tych już sprawdzonych, jednak bez większych obaw sięgają również po nowe sposoby przekazywania wiedzy. Starając się nadążyć za rozwojem cyfryzacji, sama również śledzę nowości metodyczne pojawiające się w internecie. W artykule chciałabym przedstawić wybrane portale i komunikatory, które wykorzystuję w codziennej pracy. Jednym z obecnie najbar-

dziej popularnych portali społecznościowych jest Facebook. Ludzie, bez względu na wiek, używają go do różnych celów – komunikacji, wymiany pomysłów, poznania nowych osób, a nawet zawierania transakcji handlowych. Przedsiębiorcy, firmy, osoby publiczne, organizacje pozarządowe, fachowcy, pasjonaci – tworzą niezliczone grupy tematyczne, w których możemy znaleźć coś, co interesuje nas prywatnie lub zawodowo.

Nowe możliwości

Moim pierwszym „internetowym znaleziskiem” jest zamknięta grupa OK (Ocenianie Kształtujące) – licząca już ponad 14 tysięcy użytkowników. To kopalnia wiedzy, inspiracji i praktycznych porad – tworzona przez i dla nauczycieli. Zaproponowany podział tematyczny pozwala uzyskać informacje z wielu przedmiotów i obszarów edukacyjnych. Poniżej przedstawię kilka podstron administrowanych przez poszczególne grupy nauczycieli.

- Ocenianie kształtujące – dla nauczycieli wszystkich przedmiotów. Główne cele: wymiana doświadczeń, prowadzenie dyskusji na temat oceniania kształtującego.
- OK Zeszyt – dla nauczycieli, którzy planują lub wprowadzili do swojej praktyki edukacyjnej OK Zeszyty. Jest to inicjatywa Danuty Sterny pracującej w programie SUS (Szkoła Ucząca Się) prowadzonym przez CEO (Centrum Edukacji Obywatelskiej) i Polsko-Amerykańską Fundację Wolności. OK Zeszyt zawiera prace ucznia oraz informacje od nauczyciela. W zeszycie wykorzystuje się zasady oceniania kształtującego¹.
- OK wczesnoszkolni – grupa skierowana do nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.
- OK językowcy – grupa skierowana do nauczycieli języków obcych pracujących z ocenianiem kształtującym lub rozpoczynających swoją przygodę z OK.

Aby dołączyć do wybranej grupy, trzeba zarejestrować się na portalu społecznościowym Facebook. Członkowie w każdej chwili mogą zrezygnować z uczestnictwa w grupie, klikając zakładkę „Należysz/Opuść grupę”.

W każdej z powyższych „małych społeczności” można znaleźć wiele inspiracji umożliwiających prowadzenie ciekawych lekcji i wzbogacających dotychczasowe działania. Na co dzień, dzięki prezentowanym przez koleżanki i kolegów pomysłom, tworzę własne małe projekty, modyfikując swój warsztat pracy tak, by zajęcia sta-

wały się bardziej twórcze (jak chociażby pomysł wprowadzenia znaków większości, mniejszości i równości w klasie pierwszej, opisany przez mnie w poprzednim numerze „Refleksji” w artykule pod tytułem *Myslenie operacyjne*).

Wirtualne wędrówki

Na Facebooku jest mnóstwo innych wartych uwagi grup, na przykład dla osób zainteresowanych klasyczną korespondencją: Piszemy listy! – wczesnoszkolni.pl czy Szkolna wymiana listów, pocztówek. Grupy te skupiają nauczycieli, którym zależy na ukazaniu dzieciom zalet zanikającej sztuki epistolografii. Dzięki portalom społecznościowym można nawiązać zarówno krótko-, jak i długotrwałe znajomości, umożliwiające wymianę pocztówkową, ale też indywidualną wymianę listów pomiędzy uczniami. W ogłoszeniach możemy znaleźć konkretne preferencje – wymiana jednorazowa, pocztówka z miejscowości, konkretna liczba uczniów w celu wymiany listów pomiędzy całymi klasami.

Korespondowanie między dziećmi w tradycyjny sposób może zastąpić obowiązkowe zadanie szkolne. Wymiana pocztówkowa umożliwia poznawanie nie tylko samej formy pocztówki, układu pisania adresu, ale przede wszystkim staje się przyczynkiem do odkrywania mapy Polski i świata. Dodatkowo możemy określać, z jakiego województwa otrzymaliśmy kartkę, czy poczta mieści się w tej miejscowości, jakie są najbliższe większe miasta w rejonie, z którego otrzymaliśmy korespondencję. Jakiś czas temu poszukiwałam z moimi uczniami na przykład Bolesławca, z którego otrzymaliśmy list. Okazało się, że dość niedaleko od siebie na mapie Polski usytuowane są dwie miejscowości o tej samej nazwie. Kod pocztowy pozwolił nam precyzyjnie wskazać właściwą miejscowość, z której wysłano pocztówkę. Co ciekawe, kartki z najważniejszymi zabytkami w danej miejscowości okazują się nieocenioną pomocą w poznawaniu naszego dziedzictwa narodowego.

Dużą atrakcją dla dzieci są wirtualne wycieczki. Taką możliwość daje nam między innymi opcja Street View w Google Maps². Jak korzystać z tej aplikacji? W lewym górnym rogu należy wpisać nazwę miejscowości, która nas interesuje (a najlepiej pełny adres – na przykład szkoły, z którą prowadzimy wymianę korespondencji). Po wpisaniu danych, po prawej stronie, pojawia się mapa, po lewej – zdjęcia oraz widok ulic. Opcję widoku mapy możemy przestawić na widok satelitarny (ujrzymy układ budynków i ulic z lotu ptaka). Zdjęcie z zaokrągloną strzałką pozwala nam oglądać okolicę (panorama) lub przełącza nas na Street View – „widok ulicy” (przed wpisaniem wyszukiwanego miejsca możemy określić widok – w prawym dolnym rogu klikając pomarańczowego ludzika). Gdy widzimy mapę naszej okolicy i włączymy Street View, pojawi się podświetlenie ulic (niebieskie linie), które możemy zwiedzać. Niebieskie kółka oznaczają Photo Sphere, dający wrażenie, jakbyśmy stali w określonym punkcie i obracali się dookoła. Punkty na mapie oznaczone żółtymi kółkami pozwalają nam zobaczyć wnętrze danego obiektu. Kiedy włączymy widok ulic, możemy podróżować po drogach przeznaczonych dla samochodów. Wystarczy klikać myszką, by popatrzeć w górę, w dół, w prawo, w lewo lub poruszać się naprzód. W lewym górnym rogu znajduje się ikona z trzema poziomymi paskami – to rozszerzenie opcji, z którymi stopniowo możemy się zapoznać i korzystać z nich w miarę naszych potrzeb (np. teren, trasy rowerowe, udostępnianie naszej lokalizacji). Warto pamiętać, że zdjęcia do Google Maps są aktualizowane co jakiś czas. W widoku Street View możemy odczytać, w którym roku wykonano zdjęcia. Od tego czasu wiele mogło się zmienić w danej okolicy. Ten aspekt można stać się polem do rozbudzania dziecięcej wyobraźni – jak mogła zmienić się okolica?

Wyjazd do najatrakcyjniejszych miejsc w Polsce z całą klasą nie zawsze jest możliwy. Jeśli jednak mamy dostęp do internetu, możemy bez ponoszenia

kosztów wybrać się na wirtualną wycieczkę lub ciekawy spacer. Polecam następujące miejsca:

- <http://wirtualnyspacer.krakow.pl/> (Kraków);
- <http://warszawa.wkraj.pl/> (Warszawa);
- <http://www.holoit.com/mielno/high/pl/> (wiele miejscowości do wyboru: Mielno, Warszawa, Wrocław, Poznań, Gdańsk, Gdynia, Sopot, Kołobrzeg, Koszalin, Zakopane, Unieście, Sarbinowo, Gąski, Chłopy, Łazy).

Spacerować można także po określonych obiektach, na przykład:

- <http://www.ai360.pl/panoramy/12> (Wawel);
- <http://www.ai360.pl/panoramy/85> (Zamek Królewski w Warszawie);
- <http://www.ai360.pl/panoramy/278> (Kopalnia Soli w Wieliczce);
- <http://muzeumzamkowemalborku.wkraj.pl/> (Zamek w Malborku);
- <http://panorama.auschwitz.org/> (Muzeum Auschwitz-Birkenau);
- <https://aquapark.wroc.pl/wirtualny-spacer/> (Aquapark Wrocław).

W sieci możemy znaleźć także strony, na których transmitowane są obrazy z kamer. Głównie umożliwia nam to „podglądanie” zwierząt:

- dziki – <http://www.strzalowo.eu/>;
- foki – Fokarium Hel <http://www.sledzfoki.pl/>;
- pandy z największego na świecie rezerwatu pand Panda Reserve and Research Center – <http://lasy.tv/lasy-tv/zwierzeta-on-line/pandy-na-zywo-on-line.html>;
- paśnik leśny – <http://www.babki.poznan.lasy.gov.pl/pasnik-on-line>;
- karmniki dla ptaków – <https://worldcam.live/pl/webcam/karmnikptaszki>;
- żubry białowieskie – http://www.lasy.gov.pl/pl/informacje/kampanie_i_akcje/zubryonline.

Liczne transmisje można znaleźć na stronie: <https://www.skylinewebcams.com/pl>. Zgromadzone tutaj dostęp do kamer z całego świata (oczywiście ich liczba jest ograniczona). Podobnych stron jest bardzo wiele. W przypadku kamer interneto-

wych często potrzebne są wtyczki, jak Adobe Flash Player lub inne wymagające uruchomienia w przeglądarce, z której korzystamy.

Przyjemne i pożyteczne

Na Facebooku są także strony dotyczące rozmaitych narzędzi i pomocy wspierających pracę nauczycieli:

- Gry planszowe w edukacji – zbiór darmowych gier planszowych dla dzieci. Projekt Basiowe Gry.
- Kodowanie na dywanie – kodowanie bez dostępu do internetu, z wykorzystaniem sprzętu komputerowego, robotów. Gry, zabawy rozwijające myślenie logiczne, algorytmiczne.
- Scenariusze lekcji – pomysły na lekcje dla uczniów szkół podstawowych, tworzone przez zespół Uniwersytetu Dzieci wraz z naukowcami. Odnoszą się do podstawy programowej. Mnóstwo pomysłów na niecodzienne lekcje.
- Easy Peasy and Fun – anglojęzyczna strona poświęcona tworzeniu i dzieleniu się pomysłami na aktywności, prace ręczne dla dzieci (na przykład z papieru).

Najtrudniejsze wydaje mi się dokonanie selekcji tego, co jest warte uwagi z perspektywy konkretnego nauczyciela – wszak każdy z nas szuka czegoś innego. Mimo że poszczególnych członków dzieli realna odległość, mogą oni nawiązać ze sobą kontakt, wymieniać się doświadczeniem, pomysłami, rozwiązywać problemy.

Kolejnym ważnym miejscem „w sieci” jest eTwinning, czyli społeczność szkół w Europie³. Portal umożliwia podjęcie współpracy pomiędzy nauczycielami z różnych placówek oświatowych z całego kontynentu. Nauczyciele pracujący z uczniami w różnym przedziale wiekowym (od przedszkolaków po licealistów włącznie) mogą na przykład utworzyć wspólny projekt i realizować go w określonym czasie. Dodatkowo eTwinning umożliwia rozwój zawodowy zarejestrowanym członkom, doskonalenie się – głównie w formie

e-learningu⁴. W ramach portalu osoby współpracujące ze sobą mają możliwość komunikowania się poprzez wiadomości tekstowe, rozmowy wideo, czat. Ja włączyłam się do społeczności eTwinning stosunkowo niedawno. W październiku ubiegłego roku wzięłam udział w seminarium szkoleniowo-kontaktowym „Programowanie z eTwinning” w Gorzowie Wielkopolskim. Tam nawiązałam nowe znajomości i wymyśliłam pierwszy projekt – „Twórzmy razem i grajmy w gry! Let’s create and play games together!”. Wspólnie z grupą kilkunastu uczniów z mojej klasy skonstruowaliśmy własną grę (instrukcję, planszę, karty, pionki), której akcja rozgrywa się w bibliotece szkolnej. Nauczyciele z innych polskich szkół, współpracujący ze mną, stworzyli ze swoimi uczniami inne gry i finalnie wymieniliśmy się efektami naszej pracy. Zrealizowany projekt zostanie poddany ewaluacji.

Prowadząc zajęcia pozalekcyjne, na których dzieci grają w proponowane przeze mnie lub przynoszone przez siebie gry, widzę, jak zmienia się ich zachowanie i myślenie. Mając jasno określony cel (w tym przypadku stworzenie gry planszowej), uczniom łatwiej jest się zorganizować i wykonać zadania. Portal eTwinning umożliwia nauczycielom również włączenie się do już istniejących projektów. Realizując je, nauczyciele dzielą się swoimi postępami, efektami pracy – w formie zdjęć, plików, filmów.

Aby udostępnić filmy w ramach portalu eTwinning, trzeba być użytkownikiem serwisu internetowego YouTube⁵. Wtedy możemy bezpłatnie umieszczać, odtwarzać i komentować filmy. Oczywiście musimy liczyć się z pojawiającymi się reklamami, które nie zawsze idą w parze z naszymi poszukiwaniami. W serwisie YouTube znajdziemy, podobnie jak na Facebooku, wielu pasjonatów, którzy poprzez sieć dzielą się swoją wiedzą i odkryciami. Znajdziemy też przydatne materiały edukacyjne:

- <https://www.youtube.com/watch?v=CQNOZdam2LU> – cykl nagrań opublikowanych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji doty-

czący nauki gry na dzwonkach diatonicznych i chromatycznych;

- <https://www.youtube.com/watch?v=5-9YWtFMhzc> – Lulek.TV, na tym kanale w serwisie YouTube możemy znaleźć filmy edukacyjne, piosenki dla dzieci wspierające ich naukę. Strona internetowa <https://www.lulek.tv/> dostępna w wersji bezpłatnej i premium zawiera dostęp do filmów, piosenek, kołysanek, filmów prezentujących kolejne etapy rysowania wybranych obiektów, piosenek w wersji karaoke. Materiały rozszerzono o sekcję języka angielskiego;
- <https://www.youtube.com/channel/UCiKya-z55RRgklee6KcUyJjg> – Niezwykłe Lekcje Rytmiki – kanały promujące płyty z muzyką.

W serwisie YouTube znajdują mnóstwo pomocnych filmów przydatnych w codziennej edukacji. Coraz więcej osób nagrywa i udostępnia tutoriale – instrukcje wykonania przydatnych przedmiotów, ozdób, pomocy dydaktycznych. Można również znaleźć nagrania dźwiękowe wierszy i bajek. Wszelkie materiały należy obejrzyć przed zastosowaniem ich na zajęciach, żeby uniknąć niepotrzebnych niespodzianek. Warto wiedzieć, że możliwa jest zmiana ustawień, aby na przykład po wskazanym nagraniu nie pojawiała się kolejne. Wadą jest duża liczba reklam, które wielokrotnie zawierają treści niekoniecznie przeznaczone dla dzieci, co należy mieć na uwadze.

Skype to komunikator w formie aplikacji na komputer, tablet, telefon. Dzięki niemu można pisać wiadomości, prowadzić wideorozmowę, wideokonferencję. Skype umożliwia też udostępnianie swojego pulpitu (taka funkcja znalazła się także na portalu eTwinning). Dzięki komunikatorowi można skontaktować się bez ponoszenia żadnych kosztów z osobami znajdującymi się dowolnym miejscu (oczywiście Skype wymaga dostępu do internetu).

Przedstawione media umożliwiają uczniom biorącym udział w realizowanych przeze mnie projektach wirtualne spotkanie z partnerami. Dzieci mogą wymienić się informacjami (nawet obejmując

różne sale lekcyjne), poznać się, opowiedzieć o etapie prac nad projektem, zaprezentować gry jeszcze w wersji roboczej. Dostrzegają też stopniowo, co jest wymagane, by dobrze przeprowadzić wideokonferencję, i jakie są straty w zakresie jakości obrazu. Poznają netykietę w praktyce, ale też – ze względu na ograniczenia czasowe – uczą się wypowiadać zwięźle i treściwie. Przy odpowiednim nakierowaniu poznają też zagrożenia, jakie mogą na nie czyhać w przypadku niewłaściwego korzystania z sieci. Warto także pamiętać, by używając mediów, poruszyć kwestie związane z prawami autorskimi i koniecznością wskazywania źródeł wykorzystywanych materiałów.

To, z czego korzystamy w sieci i w jakim celu, zależy głównie od nas samych. Wiele przydatnych stron internetowych, blogów i portali trafia do nas z polecenia, czasem przez przypadek. Każdą z nowinek technologicznych należy traktować jako drogowskaz, służący poszerzaniu wiedzy naszej i uczniów. Warto jednak pozostać czujnym, dokładnie selekcjonować treści, mieć świadomość zagrożeń i chronić przed nimi naszych podopiecznych.

Przypisy

- 1 Więcej o OK Zeszycie: <https://sus.ceo.org.pl/zeszyt-ok>, data dostępu: 23.02.2018.
- 2 <https://www.google.pl/maps>, data dostępu: 24.02.2018.
- 3 <https://www.etwinning.net/pl/pub/about.htm>, data dostępu: 23.02.2018.
- 4 *Nauka z wykorzystaniem sieci komputerowych i Internetu*, <https://www.diki.pl/slownik-angielskiego?q=e-learning>, data dostępu: 23.02.2018.
- 5 <https://www.youtube.com/>, data dostępu: 23.02.2018.

Marzena Tomczyk

Nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 16 z Oddziałami Integracyjnymi im. Józefa Piłsudskiego w Gorzowie Wielkopolskim.

Lajk dla Słowackiego

Paweł Juras

Media społecznościowe w służbie nauczania języka polskiego

Na wpływ i nie zawsze właściwe oddziaływanie różnorodnych mediów, a zwłaszcza internetu i portali społecznościowych, w największym stopniu narażeni są uczniowie szkoły podstawowej. Dla współczesnych dzieci platformą komunikacji przestaje być szkolny korytarz, a staje się nią grupa dyskusyjna w sieci. Miejscem spotkań i dialogu nie jest podwórko, boisko osiedlowe czy szkolne, a tablice i profile na rozmaitych, dostępnych dla każdego serwisach internetowych. Jak w obliczu tylu zmian

– często drastycznych z perspektywy starszych pokoleń – może sobie poradzić współczesny nauczyciel? Jak uczyć języka polskiego, rywalizując ze smartfonami o uwagę uczniów? Co zrobić, żeby nasze lekcje były dla nich nie tylko atrakcyjne – ale przede wszystkim kształcące i pożyteczne? Żeby znaleźć odpowiedzi na te pytania, tym razem inspiracji postanowiłem szukać u źródła problemu, a zatem w internecie, przeglądając głównie społecznościowe środki komunikacji i wymiany informacji.

Staś Tarkowski tweetuje?

Z pewnością niejeden nauczyciel zrezygnowałby z próby uwspółcześnienia tekstów i lektur z kanonu literatury, które w dużej części są nieprzystosowane do oczekiwań i poziomu znajomości języka młodego, jedenastoletniego Polaka. Postaci żyjące w zupełnie odmiennej rzeczywistości, przeżywające problemy niemożliwe do wyobrażenia, posługujące się często archaiczną, by nie powiedzieć obcą odmianą polszczyzny. Wszystkie te czynniki nie zachęcają dziś nastolatka – przyzwyczajonego do kultury obrazkowej – do sięgnięcia po pozycje obowiązkowe na liście lektur.

Przed rozpoczęciem cyklu lekcji, poświęconych omówieniu powieści *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza, przekazałem uczniom wytyczne dotyczące ich pracy projektowej. Miała być to forma sprawdzenia ich stopnia znajomości treści lektury (ta propozycja, jako alternatywa dla pisania klasycznego testu, została natychmiast okrzyknięta zdecydowanie lepszym rozwiązaniem). Efekty prac uczniowskich, które dały możliwość współpracy i stworzyły przestrzeń dla kreatywności, przeszły moje oczekiwania. Ku mojemu zdziwieniu największe zaangażowanie w tworzenie kolejnych tweetów wykazywali uczniowie na co dzień niezbyt chętnie wypowiadający się o postaciach z omawianych lektur. Stworzenie spójnego profilu oraz ciągu wypowiedzi wymagało od uczniów bezustannego kontaktu z tekstem, a także badania relacji pomiędzy bohaterami. Wbrew pozorom forma nie przeważała nad treścią, a okazała się zbawienna.

Fanpage z Placu Broni

Zachęcony powodzeniem poprzedniego projektu ochoczo przystąpiłem do niemal analogicznej, ale wymagającej innych umiejętności pracy nad kolejnym tekstem literackim – powieścią Ferenc Molnára *Chłopcy z Placu Broni*. Podział na grupy

wymagał zróżnicowania zadań, by każdy zespół mógł przedstawić innego bohatera oraz spojrzeć na tekst i losy postaci z innych perspektyw. Do tego rozwiązania idealnie posłużyła węgierska, kultowa powieść, gdyż konstrukcja świata przedstawionego: główni bohaterowie (Nemeczek, Boka, Feri Acz, Gereb) oraz grupy (Chłopcy z Placu Broni, Czerwone Koszule, Związek Zbieraczy Kitu) dają nieskończone możliwości modyfikacji działań grup. W zależności od liczebności zespołu klasowego możemy wyznaczyć poszczególnym ekipom inną literacką grupę lub postać.

Zadaniem zespołów było tym razem stworzenie – po wcześniejszym przygotowaniu gazet, czasopism „kobiecych”, wycinków i obrazków – spójnego profilu facebookowego. Na twarzach dzieci pojawiło się znane mi zdziwienie, bowiem w ciągu kilku minut odkryli, że żyjący na przełomie XVIII i XIX wieku węgierscy chłopcy w swoich relacjach, zależnościach i strukturach nie różnią się niczym od nich! Któż powiedział, że bohaterowie książki nie mogliby dziś mieć swojego fanpage’a, opatrzonego mnóstwem subskrypcji i polubień? Uczniowie sami odkryli, że tworząc profile, muszą zadbać o wszystkie ich elementy, takie jak: znajomi, udostępnione wydarzenia, cytaty, informacje, zdjęcia. Drogie Polonistki i drodzy Poloniści – zapewniam, że na lekcjach można z powodzeniem wykorzystać fakt, że dzieci dobrze znają Facebooka, dostarczając im przy tym sporej dawki frajdy i pobudzając ich kreatywność, a co najważniejsze – zmuszając do ciągłych odwołań do treści powieści.

Modyfikacje i mutacje

Opisane metody pracy z tekstami lektur to zaledwie namiastka możliwości, jakie dostarczają nam media społecznościowe. Podążając znanym uczniom szlakiem, bez trudu odnajdziemy wiele rozwiązań i motywów, które okażą się pomocne w tworzeniu dodatkowych zadań, cykli lekcji

i zajęć pozalekcyjnych. Dodatkowym atutem, obcego dla wielu z nas, środowiska jest fakt, że młodzi uczniowie sami mogą być twórcami pomysłów i rozwiązań, polegających na łączeniu tekstów kultury współczesnej z literaturą. Tworzenie na Facebooku komentarzy do określonego wydarzenia z *Balladyny* to doskonały sposób na prostą gimnastykę słowną w oparciu o analizę utworu Juliusza Słowackiego. Liczba lajków pod wypowiedziami poszczególnych postaci staje się jednocześnie dobrym punktem wyjściowym do dyskusji o postępowaniu głównej bohaterki.

Kolejną inspiracją okazać się mogą wszechobecne w wirtualnej rzeczywistości memy, będące umiejętnym połączeniem obrazu i słowa. Jakże niedaleko z tego miejsca do zastosowania metody przekładu intersemiotycznego i wykorzystania technologii komputerowej! Jeśli dokonamy kolejnych, nieograniczonych ilościowo modyfikacji (możliwe do użycia czasowniki, cytaty z utworu, wypowiedzi określonej postaci), prawdopodobieństwo i częstotliwość kontaktu nastolatka z tekstem lektury wzrasta w tempie wprost proporcjonalnym do przedstawionego im wachlarza rozwiązań. Moim zdaniem to idealna propozycja na podsumowanie cyklu lekcji oraz powtórzenie wiadomości. Mnogość rozmaitych modyfikacji zależy nie tylko od uczniów, ale także od nas samych; przełamywanie przyjętych schematów działania i poruszanie się po nowych, nie do końca odkrytych ścieżkach mediów społecznościowych może stać się pokazną skrzynią z niezliczonymi skarbami w postaci rozwiązań metodycznych na miarę współczesnego ucznia.

Nie wszystko złoto...

Misja nauczyciela to również, a może przede wszystkim, szereg działań wychowawczych. Z każdym dniem mojej pracy przekonuję się, o ilu istotnych dla jedenastolatków problemach nie mam pojęcia – dzieje się tak, kiedy nie wnिकam

w ich kanały komunikacji, skupiając się jedynie na przestrzeni klasy. Moja obserwacja może się okazać niezbyt odkrywczą, ale we mnie wywołała zastanowienie. Przysłuchując się bowiem rozmowie czwartoklasistów na szkolnym korytarzu, zdałem sobie sprawę, że zarzewiem konfliktu pomiędzy nimi nie było nieodpowiednie zachowanie, odpisane zadanie czy nieprzyjęcie do zabawy, ale (o zgrozo!) oznaczenie na zdjęciu oraz dodanie lub usunięcie z grupy facebookowej.

Uświadomiłem sobie, że centrum świata współczesnych czwartoklasistów oraz ich priorytety znajdują się w innej, niż ta sprzed ćwierci wieku, rzeczywistości. To odkrycie stało się dla mnie impulsem do modyfikacji diagnozy wychowawczej i metod dydaktycznych. Tym razem to my, nauczyciele, musimy nauczyć się kolejnej, istotnej dla współczesnej edukacji, umiejętności: poruszania się w drugiej, wirtualnej rzeczywistości – przestrzeni funkcjonowania naszych uczniów. Jeśli uda się odnaleźć miejsce i odpowiedni kod komunikacji z nimi – wśród profili Facebooka i mnóstwa tweetów – zdecydowanie łatwiej będzie nam nie tylko nawiązać z nimi dialog, ale co ważniejsze zrozumieć ich potrzeby.

Paweł Juras

Nauczyciel języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 18 im. Orła Białego w Olsztynie.

Zaplątani w sieć

Helena Czernikiewicz

Pokolenie postprawdy a współczesna edukacja

Rozwój cywilizacji zmienił świat: przyczynił się do zmian kulturowych, spowodował przekształcenie sposobu komunikacji, w jakimś zakresie przeorganizował także znane nam modele edukacji. Świat stał się globalną wioską. Łatwiej dzisiaj zdobywać informacje, znaleźć nic porozumienia, nawet jeśli jesteśmy od siebie oddaleni – i fizycznie, i mentalnie. To ogromne osiągnię-

cie. Czy jednak medialna rewolucja przynosi wyłącznie korzyści? W zachwycie nad nowoczesnością warto zachować umiar i pamiętać także o ciemnych stronach internetu, o nie zawsze pozytywnym wpływie mediów społecznościowych na relacje między ludźmi oraz niebezpieczeństwach i zagrożeniach na stałe wpisanych w wirtualną rzeczywistość.

Ewolucja

Długoletnia praca w zawodzie nauczycielskim umożliwiła mi poznanie różnych generacji uczniów. Gdy rozpoczynałam karierę, miałam do czynienia z przedstawicielami pokolenia Y – nazywanym pokoleniem milenium, obejmującym osoby urodzone w latach 1984–1997. Pewne siebie, dobrze znające języki obce, a przede wszystkim świetnie zorientowane w nowych technologiach. Jest to pokolenie, w którym znacząco wypukła się cecha wielozadaniowości. To niekwestionowani mistrzowie podzielności uwagi, szybkiego przetwarzania i zapamiętywania informacji. Jednakże milenialsi balansują na krawędzi alienacji pokoleniowej oraz ograniczenia komunikacji niewerbalnej. Jest to spowodowane tym, że chętniej kontaktują się z otoczeniem przy użyciu portali społecznościowych, niż poprzez kontakty osobiste. Przedstawiciele pokolenia Y są dobrze przygotowani do życia i działania w globalnej wiosce. Świetnie sobie radzą w wielokulturowym środowisku.

Obecnie uczę osoby z pokolenia Z – urodzone po 2000 roku. Jest to pokolenie przełomowe pod wieloma względami. Nie bez powodu młodzież skupiona w pokoleniu Z określana jest mianem „cichego pokolenia” lub „pokolenia internetowego”. Dla tych dzieci zdobywanie wiedzy o nowej technologii jest wyjątkowo łatwe. Pokolenie Z, w opozycji do milenialsów, przekroczyło wszelkie granice. Te dzieci już od najmłodszych lat obcują z internetem, znakomicie znają świat wirtualny oraz technologiczne gadżety. Są to tak zwane dzieci dobrobytu – zapatrzone w smartfony i tablety.

Moi pierwsi uczniowie korzystali głównie z książek, swoją potrzebę kontaktu z rówieśnikami zaspokajali podczas wspólnej zabawy na podwórku. W miarę upływu czasu obserwowałam, jak zmieniają się takie zjawiska, jak korzystanie z informacji i komunikacja. Uczniowie spod znaku Z są niemalym wyzwaniem. To pokolenie, które przestaje rozumieć różnicę między wartością słowa pisanego a informacjami znajduwanymi w internecie; funkcjonuje

w świecie postprawdy. Największym problemem nie jest borykanie się z roztargnieniem ucznia, brakiem skupienia na zajęciach. Teraz nauczyciel musi walczyć o uwagę swoich podopiecznych, konkurować z dziesiątkami portali, tysiącami gier komputerowych i setkami stron internetowych. Stają przed nami nowe wyzwania – zarówno edukacyjne, jak i wychowawcze. Żeby skutecznie przekazywać wiedzę, musimy zrozumieć świat cyfrowych tubylców, poznać zalety mediów, ale także płynące z nich zagrożenia.

Młodzi cyberpodróżnicy łakną wiedzy, są jednak wymagający co do form jej przekazywania. Z łatwością się komunikują, mają wielkie plany i aspiracje. Tworzą własną kulturę i język. Młodzież jest kreatywna, jednak ich spojrzenie jest zamglone Instagramem, Twitterem czy Snapchatem. Żyjąc w mylnym przekonaniu co do wyidealizowanego świata i życia, młodzież zaczyna odczuwać presję, nie potrafi sobie radzić z emocjami.

Kreacja

Media społecznościowe umożliwiają komunikację z wieloma osobami, nawiązywanie nowych znajomości, znalezienie się w grupie o podobnych zainteresowaniach. Czy to jednak w pełni zaspokaja kontakty międzyludzkie? Tworzenie profilu, zamieszczanie wyselekcjonowanych informacji wspomaga budowanie wyidealizowanego wizerunku siebie – to nie rzeczywistość, lecz internetowa autokreacja. Pożądanym efektem funkcjonowania w mediach społecznościowych jest uznanie i akceptacja; towary luksusowe to podziw i żywe zainteresowanie odbiorcy.

W realnym świecie nie zawsze mamy wpływ na to, jak obierają nas inni. Nie można dokonać selekcji informacji. Zdarza się, że młodzież nie potrafi się pogodzić z krytyką. Uczeń popularny i lubiany w sieci nie może uwierzyć, że niektórzy nie doceniają go w świecie rzeczywistym. Według niego miarą bycia w centrum uwagi jest opublikowanie śmiesznego filmiku, dodanie nieszablonowego zdjęcia i uzyskanie dużej liczby lajków pod nim. Dochodzi tu

jeszcze jeden aspekt – komunikacja pozawerbalna. W rzeczywistości odgrywa ona bardzo ważną rolę. Spojrzenie, dotyk, mowa ciała są ważne. W mediach społecznościowych tego brakuje. Nawet rozmowa przez Skype'a w wysokiej rozdzielczości nie zastąpi komunikacji na żywo. Braki w komunikacji pozawerbalnej prowadzą do odczuwalnego pogorszenia jakości życia, utraty zadowolenia z siebie i spadku samooceny. Wiele badań potwierdza, że znajomości podtrzymywane wyłącznie przez internet z czasem prowadzą do obniżenia poziomu poczucia bezpieczeństwa i szczęścia.

Agresja

Media społecznościowe mogą poprawić samopoczucie poprzez budowanie własnego pozytywnego wizerunku. Niestety w szkole nierzadko mamy do czynienia z odwrotną sytuacją – oczernianiem kolegów w sieci. Coraz częściej, niejednokrotnie pod wpływem chwilowej emocji, uczniowie hejtują innych.

Problem przemocy psychicznej w szkole ewoluje. Sytuacja jest coraz trudniejsza z punktu widzenia nauczyciela i coraz łatwiejsza dla oprawców. Wystarczy tylko źle ocenić zdjęcie, zamieścić krytyczny komentarz, żeby wyrządzić nieodwracalne zmiany w psychice młodego człowieka. Informacje krążące w sieci trafiają bowiem do bardzo szerokiego grona odbiorców w niezwykle krótkim czasie. Wprawdzie można je później usunąć, gdy emocje opadną, jednak wielu użytkowników mediów społecznościowych zachowa je w pamięci, wyrabiając sobie o kimś negatywną opinię. Poszkodowany uczeń może nie poradzić sobie z takim obciążeniem, a to prowadzi do trwałych zmian w psychice, depresji, samobójstwa.

Krytyczne wpisy ułatwia poczucie anonimowości. Nie podpisując się, używając pseudonimu, nie patrząc w oczy drugiemu człowiekowi, użytkownik sieci czuje się odważniejszy, bezkarny. Równie niebezpieczne jest wykorzystywanie mediów społecznościowych przez osoby, które mają złe zamiary. Nigdy nie wiadomo, kto znajduje się po drugiej

stronie. Wystarczy założyć fikcyjne konto, podać nieprawdziwe dane. Internetowe relacje mogą mieć negatywne skutki nie tylko w wirtualnej rzeczywistości (zawód, poczucie oszukania), ale i realnym życiu (wykorzystanie seksualne, kradzież).

Należy także poruszyć sprawę uzależnienia od mediów społecznościowych. Młodzi ludzie korzystają z Facebooka praktycznie bez przerwy. Śledzą profile znajomych, sami publikują coś dla taniego poklasku i krótkiego zastrzyku endorfin. Bezrefleksyjnie piszą ze znajomymi, zupełnie tracąc poczucie czasu. Po wielu godzinach w sieci nie są bogatsi o nową wiedzę, zapominają o nauce, odrobieniu pracy domowej czy wywiązaniu się z domowych obowiązków. Powoli, po prostu, uzależniają się. Tracą poczucie kontaktu z rzeczywistością.

Wirtualna świadomość

Na zakończenie, jako polonistka, chciałabym poruszyć sprawę zubożenia języka. W mediach społecznościowych wystarczy zamieścić lajka, by wyrazić swoją opinię. Komentarze i publikowane teksty zwykle są krótkie i proste. Prowadzi to do tego, że uczniowie nie stosują związków frazeologicznych, synonimów. Rzutuje to na poziom ich prac literackich, wypowiedzi na lekcji. Często brakuje im słów. Najchętniej wyraziliby swoją opinię, używając ikonki czy emotikonów. Argumentowanie, formułowanie własnych poglądów dla większości jest bardzo trudne.

Media społecznościowe zmieniły codzienność, znacząco wpłynęły na relacje z innymi ludźmi i poczucie własnej wartości. Przyniosły wiele korzyści, ale stały się także ogromnym zagrożeniem, zwłaszcza dla młodych osób. Wielu z nas nie wyobraża sobie zrezygnowania z nich. Uczmy więc siebie i swoich uczniów, jak bezpiecznie z nich korzystać.

Helena Czernikiewicz

Nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 48 w Szczecinie.

Logopedia na odległość

Joanna Szymańska

Kilka uwag o internetowej terapii mowy

Przenikalność nowoczesnych technologii do różnych sfer życia człowieka jest procesem naturalnym i nieuniknionym. Poza wykorzystywaniem ich w tak oczywistych obszarach, jak rozrywka, nauka czy praca, multimedia są narzędziem promocji zdrowia, a nawet bywają stosowane w diagnozie i terapii. Opisywane przeznaczenie jest dość powszechne – liczne informacje na ten temat są dostępne w sieci, a jednocześnie na tyle innowacyjne, że trudno znaleźć polskojęzyczne publikacje omawiające to zagadnienie. Z tego względu, pisząc niniejszy artykuł, sięgnęłam do materiałów opublikowanych przez badaczy francuskich, którzy w ramach projektu naukowego na przełomie lat 2015/2016 podjęli się analizy opinii logopedów i klientów na temat nowatorskiej formy prowadzenia zajęć logopedycznych z dziećmi.

Geneza koncepcji. Dylematy

Telelogopedia (fr. *la téléortophonie*), „logopedia na odległość” (fr. *l'ortophonie à distance*) polega na świadczeniu usług z zakresu diagnozy i terapii mowy online. Do tego rodzaju terapii potrzebny jest dostęp do stałego łącza internetowego oraz podstawowy sprzęt: komputer/tablet, kamera

internetowa, głośniki, mikrofon, odpowiednie oprogramowanie. Koncepcja „logopedii na odległość” ma być odpowiedzią na utrudniony dostęp do specjalistów – spowodowany deficytem logopedów w pewnych regionach oraz ograniczoną mobilnością potencjalnych pacjentów. Oto przykładowe wypowiedzi rodziców dzieci mających trudności z dostępem do opieki logopedycznej: „Jadę dwie godziny, aby zawieźć mojego syna do logopedy”; „Byliśmy już w sześciu gabinetach, w żadnym z nich nie było albo miejsc, albo dostępnych godzin, które by nam odpowiadały”¹.

Badacze zwracają uwagę na kwestię legislacji takiej formy świadczenia usług terapeutycznych oraz związanych z nią kwestii etycznych. Ponadto sygnalizują problem ochrony danych przesyłanych między logopedą a pacjentem.

Logopedia online w praktyce

Oferta online obejmuje diagnozę logopedyczną oraz zajęcia terapeutyczne, a także okresową ewaluację postępów. Podczas każdej sesji z dzieckiem konieczna jest obecność rodzica bądź opiekuna, który na bieżąco wprowadza wskazówki i zale-

cenia logopedy, z obserwatora stając się współuczestnikiem procesu terapeutycznego. Zdaniem jednego z uczestniczących w wywiadzie telelogopedów: „Po poinstruowaniu rodzica i skorygowaniu przez niego ćwiczeń dziecka, zaczyna on sobie zdawać sprawę z trafności i użyteczności ćwiczeń”².

Wady i zalety

Prawie 55% ankietowanych logopedów podało co najmniej jedną korzyść wynikającą z zajęć logopedycznych na odległość, natomiast blisko 75% przywołało co najmniej jedną wadę. Wśród korzyści dla dziecka-pacjenta podawano zaangażowanie i współświadomość środowiska rodzinnego, zwiększone możliwości dostępu do opieki logopedycznej, przy jednoczesnym ograniczeniu konieczności przemieszczania się, atrakcyjność i nowatorskość zajęć, naturalność terapii poprzez włączenie jej do codziennych czynności oraz przyjazne warunki terapii. Na niekorzyść dziecka przemawia zwiększenie czasu przebywania przed ekranem, „dematerializacja” relacji międzyludzkich, bycie zależnym od zaangażowania otoczenia, trudności z określeniem przeznaczenia komputera i internetu (rozrywka czy terapia), ryzyko przenikania granic domu i gabinetu logopedycznego oraz wtargnięcie „obcego”, nie do końca oswojonego środowiska w domowe zacisze.

Według ankietowanych rodzic zyskuje większą świadomość problemu dziecka, a jednocześnie traktowany jest jako aktywny podmiot osiągnięcia przez nie sukcesów. Z jednej strony, nie musi dowozić dziecka na zajęcia, zatem oszczędza czas i pieniądze. Z drugiej – dostępność o wyznaczonych porach i ćwiczenie z dzieckiem wymaga od rodzica stałego zaangażowania i zorganizowania odpowiednich warunków do uczestniczenia w zajęciach, co również dla niego może stanowić poczucie wtargnięcia terapeuty w przestrzeń domową.

Podsumowanie

Niewątpliwą korzyścią dla logopedy świadczącego usługi online jest sam fakt poszerzenia oferty, co skłania do doskonalenia kwalifikacji. Możliwość dostępu do regionów, w których występuje niedobór lub brak specjalistów, pozwala logopedzie spełniać się zawodowo i bez wątplenia go nobilituje. Trzeba jednak zaznaczyć, że taka forma prowadzenia zajęć ustanawia płynną granicę pomiędzy życiem prywatnym a zawodowym terapeuty, niejako wymusza na nim konieczność ciągłego bycia dostępnym, a także wymaga prawnego uregulowania działalności³. Nietuzinkowe rozwiązanie, jakim jest prowadzenie zajęć logopedycznych przez internet, ze względu na swą innowacyjność, pozostawia wiele pytań otwartych. Autorzy publikacji wskazują na przykład problem obiektywnej diagnozy i skutecznej terapii – barierę mogą stanowić niedomagania sprzętowe, sondowanie zapotrzebowania oraz identyfikacja potencjalnych pacjentów, wpływ kontaktu online na budowanie relacji między pacjentem a terapeutą czy też zabezpieczanie przesyłanych danych⁴. Niemniej zdalna diagnoza i terapia mowy jest znakiem czasu, świadczącym o wysoko rozwiniętej i daleko posuniętej technicyzacji życia.

Przypisy

¹ M. Dohen, M. Lachenaud, E. Laflaquière, A. Rochet-Cappellan, *Ortophonie à distance et troubles de l'articulation chez l'enfant: un état des lieux sur la base d'une enquête adressée aux praticiens français*, tłumaczenie własne.

² Ibidem.

³ Ibidem.

⁴ Ibidem.

Joanna Szymańska

Pedagog szkolna, terapeutka pedagogiczna, nauczycielka rewalidacji w Szkole Podstawowej nr 11 im. UNICEF-u w Szczecinie. Logopeda w Świetlicy Środowiskowej „Promyczek”.

Przerwać milczenie

Dorota Runiewicz

Neurorehabilitacja z wykorzystaniem systemu C-Eye

System C-Eye – służący do diagnozy i terapii osób w śpiączce, stworzony przez zespół pod kierownictwem prof. dra hab. inż. Andrzeja Czyżewskiego z Wydziału Elektroniki, Telekomunikacji i Informatyki Politechniki Gdańskiej – został nagrodzony w konkursie Polski Produkt Przyszłości 2015. Wynalazek uznano za najlepsze osiągnięcie naukowo-techniczne 2013 roku – w tej kategorii C-Eye pokonał 60 innych projektów zgłoszonych do konkursu.

To pierwszy na świecie system integrujący pomiary medyczne i komputerowe techniki interakcji między człowiekiem a komputerem. Pozwala na zwiększenie trafności diagnoz i prowadzenie systematycznej rehabilitacji pacjentów w śpiączce. W uzasadnieniu Zespołu ds. Nagród w Kancelarii Premiera możemy przeczytać, że C-Eye stanowi doskonałą wizytówkę zaawansowanych technologii, a autorzy uzyskali jeden patent w USA i trzy w Polsce.

Nowe spojrzenie na problem

C-Eye to w dużym uproszczeniu urządzenie mierzące poziom ludzkiej świadomości. Za pomocą specjalnego oprogramowania oraz czujników umożliwia komunikację z pacjentami z uszkodzeniami mózgu, pogrążonymi w śpiączce. Jak przebiega taka komunikacja? Osprzęt składa się z czterech diod zamieszczonych w rogach monitora oraz rejestratora. Dzięki odbijającemu się światłu w rogówce rejestratory są w stanie ustalić, w jakie miejsce pacjent się wpatruje. Udowodniono, że urządzenie wspiera komunikację alternatywną z pacjentami za pomocą technologii śledzenia wzroku użytkownika – na podstawie analizy ruchu gałek ocznych użytkownik nawiązuje interakcję z wyświetlanymi na ekranie treściami – grafiką, zdjęciami, może też redagować podpis. W ten sposób zapewnia jest stymulacja wielu ośrodków centralnego układu nerwowego, w szczególności odpowiedzialnych za wzrok i słuch oraz funkcje językowe i poznawcze.

Rewolucyjność rozwiązania polega na wykorzystaniu kanału wzrokowego do diagnozy i rehabilitacji pacjentów z ogólnie pojętymi problemami neurologicznymi. Innowację stanowi również zestaw specyficznych funkcjonalności pozwalających na dostosowanie działania systemu do potrzeb i możliwości danego pacjenta oraz odpowiednia konstrukcja zadań i ćwiczeń udostępnianych przez urządzenie. Pod względem technicznym C-Eye stanowi w pełni zintegrowany system. Intuicyjny interfejs obsługuje się dotykowo i niezwykle prosto. Grupy odbiorców są liczne i zróżnicowane, należą do nich pacjenci z uszkodzeniami mózgu, cierpiący na różne schorzenia neurologiczne wpływające na zaburzenia komunikacji z otoczeniem, dzieci z zaburzeniami rozwojowymi, porażeniem mózgowym, upośledzeniem umysłowym. C-Eye może skutecznie zwiększyć obiektywizm i wia-

rygodność oceny stanu świadomości pacjenta, a tym samym ograniczyć odsetek błędnych diagnoz. Może być narzędziem terapeutycznym, które efektywnie stymuluje zmysły komunikacyjne, funkcje językowe i procesy poznawcze, a także uruchamia procesy naprawcze w mózgu.

Oczy mówią wszystko

Do pracy z systemem C-Eye niezbędna jest ścieżka neuronalna, czyli sprawne gałki oczne, mięśnie gałkoruchowe, zachowana droga wzrokowa oraz ośrodki korowe analizy wzrokowej. Zasada działania jest oparta na fiksacji wzroku, czyli możliwości utrzymania spojrzenia na danym bodźcu wzrokowym. Zdaniem ekspertki, Edyty Tyszkiewicz, urządzenie to doskonale się sprawdza również do terapii takich zaburzeń, jak spastyka, mało sprawne mięśnie gałki ocznej czy oczopląs. Zasadność stosowania systemu C-Eye w rehabilitacji neurologicznej ma naukowe podstawy i opiera się na dwóch właściwościach: plastyczności mózgu (neuroplastyczności) i darwinizmie neuronalnym. Neuroplastyczność to zdolność tkanki nerwowej do reorganizacji, adaptacji, samonaprawy, uczenia się i pamięci. Dzięki niej możliwe jest przejęcie funkcji uszkodzonych ośrodków mózgu przez inne ośrodki, poprzez ćwiczenia i komunikację z pacjentem. Z kolei darwinizm neuronalny to proces w rozwoju układu nerwowego odpowiedzialny za podtrzymywanie tych połączeń synaptycznych (między komórkami nerwowymi), które są używane, oraz za rozpad, zamieranie tych, które są nieużywane. Wspecjalizowane dla konkretnych przypadków neurologicznych funkcjonalności systemu C-Eye i indywidualnie dobrane ćwiczenia pozwalają nie tylko na komunikację pacjenta z otoczeniem, ale wpływają również na sprawczość, zapewniają rozrywkę, a tym samym podtrzymują i polepszają funkcjonowanie mózgu.

Skuteczna metoda?

Pracując z dziećmi niepełnosprawnymi intelektualnie, wciąż poszukuję nowych, efektywnych metod terapii. Czytając informacje na stronie producenta i oglądając reportaże o C-Eye, pomyślałam, że może to być genialna pomoc w komunikowaniu się dla moich podopiecznych. Zastanawiałam się jednak, jak to wygląda w praktyce. Poszukując odpowiedzi na nurtujące mnie pytania dotyczące systemu, trafiłam do jednej z terapeutek, która zajmuje się pracą z tym sprzętem w Szczecinie. Edyta Tyszkiewicz, ekspertka w zakresie alternatywnej komunikacji, profesjonalnie i z pasją opowiedziała mi o swojej pracy z C-Eye: „Pewnego dnia trafiła do mnie podopieczna, Zuzia. Mózgowe porażenie dziecięce (MPD), orzeczony stopień niepełnosprawności intelektualnej: znaczny. Widziałam, czułam, że dziewczynka jest bardzo inteligentna. Pracowałyśmy wówczas na e-tranie. Praco- i czasochłonne. Poszukiwałam wciąż nowych rozwiązań. Znalazłam w internecie C-Eye. Zaprosiłam przedstawiciela producenta na spotkanie. Wiedziałam po spotkaniu, że C-Eye jest tym, czego szukałam (...). Tak oto od ponad roku używam go w moim gabinecie”.

Edyta Tyszkiewicz nie widzi przeciwwskazań do używania C-Eye. Jest to wyrób medyczny, zarejestrowany pod nazwą „C-Eye Pro – system do obiektywizacji stanu i neurorehabilitacji osób z dysfunkcjami neurologicznymi i zaburzeniami rozwoju”. Na podstawie decyzji Urzędu Rejestracji Produktów Leczniczych, Wyrobów Medycznych i Produktów Biobójczych produkt ten jest oznakowany znakiem CE, dzięki któremu wiemy, iż spełnia podstawowe wymogi bezpieczeństwa. Jak czytamy na stronie Centrum Neurorehabilitacji: „Skuteczność komputerowych systemów do ćwiczenia funkcji poznawczych badacze potwierdzają, między innymi w badaniach:

- pamięci (Mahncke i wsp. 2006),
- pamięci operacyjnej i uwagi (Brehmer i wsp. 2012),

- szybkości przetwarzania informacji (Edwards i wsp. 2012),
- funkcji wykonawczych
- rehabilitacji pamięci, uwagi oraz szybkości przetwarzania informacji (Smith i wsp. 2009) – jedno z największych badań klinicznych, które przeprowadzono do tej pory, a które wykazało skuteczność skomputeryzowanych ćwiczeń w rehabilitacji funkcji poznawczych” (<http://centrum-neurorehabilitacji.pl>).

Nowe możliwości

Jak to wygląda w praktyce? Edyta Tyszkiewicz wymienia kolejne etapy pracy. Najpierw należy wykalibrować urządzenie, aby łatwiej było pacjentowi je obsługiwać. Najlepiej zacząć od ćwiczeń z zakresu pola widzenia. Gdy pacjent w miarę sprawnie porusza wzrokiem po całym ekranie, można przejść do modułów. Moduł „Komunikacja i rozrywka” działa tak, że możemy włączyć tablice do komunikacji, z biało-czarnymi bądź kolorowymi piktogramami, a dla zaawansowanych z samymi napisami. Pomocne są: klawiatury (standardowa i modułowa), możliwość tworzenia własnych tablic, quiz, odtwarzacz muzyki i plików PDF czy zdjęć. Dzięki modułowi „Ocena stanu pacjenta” możemy sprawdzić słuch, wzrok i funkcje poznawcze oraz poziom świadomości pacjenta. Moduł „Neurorehabilitacja” umożliwia ćwiczenia: językowe, pamięci, komunikacyjne, myślenia i wyobraźni. Każde ćwiczenie jest zapisywane, co umożliwia sprawdzenie, jak pacjent pracował w danym dniu, i porównanie wyników do poprzednich sesji. Możemy również ustawiać różne opcje, na przykład ekranu. Jeżeli pacjent nie jest w stanie obsługiwać danej strony – możemy ją wyłączyć. Można także dostosować stopień trudności czy głośność. Do podstawowej wersji C-Eye dołączony jest moduł Eyefeel. Jest to zestaw gier i zabaw o treściach terapeutycznych i edukacyjnych. Znajdziemy tam między

innymi leniwą ósemkę, która daje możliwość sprawdzenia działania półkul mózgowych, gry typu kółko i krzyżyk, klocki. Po każdej zakończonej grze na ekranie pojawia się medal jako nagroda za dobrze wykonane zadanie.

Zdaniem Edyty Tyszkiewicz dzieci uwielbiają Eyefeela. Najczęściej wybierana gra to Kolorowanki. Dzięki funkcji ustawiania czasu zaznaczania, istnieje możliwość wydłużania go, a tym samym skupienia uwagi wzrokowej użytkownika przez dłuższy czas. Ważnym elementem Eyefeela jest Edytor, w którym możemy tworzyć interaktywne treści edukacyjne. Urządzenie dodatkowo wyposażone w internet daje możliwość bezpośredniego dostępu do treści sieciowych, co jest przydatne w pracy z dorosłymi pacjentami po udarach oraz wypadkach.

Zapobiec błędnym diagnozom

Reasumując, to innowacyjne urządzenie pozwala na poszerzenie pola widzenia, trening uwagi wzrokowej, czyli umiejętności utrzymania wzroku w danym zawężonym obszarze, terapię poprzez zabawę, ćwiczenie percepcji wzrokowej, orientacji przestrzennej, dynamizacji procesów poznawczych: pamięci, uwagi, wyobraźni i myślenia. Ponadto mali pacjenci uczą się matematyki, przyrody, czytania i pisanie oraz jak grać w kółko i krzyżyk, a nawet pisać blog.

Warto jednak pamiętać, że twórcy C-Eye chcieli przede wszystkim zapobiec błędnym diagnozom, które często ograniczały się do stwierdzenia, że chorzy są w stanie wegetatywnym, i choć mają otwarte oczy – nic nie czują i nie rozumieją. Tymczasem około 40 procent takich pacjentów zachowuje świadomość, niejednokrotnie w pełni. Tezę tę potwierdza także prof. Nicholas Schiff z Weill Cornell Medical College w Nowym Jorku, twórca metody głębokiej stymulacji mózgu u nieprzytomnych pacjentów, który uważa, że nikogo jeszcze nie udało się

wybudzić ze stanu wegetatywnego. Tego rodzaju „cudowne wyzdrowienia” są jedynie pokłosiem błędnej diagnostyki.

Moim zdaniem, jednym z najważniejszych efektów pracy z tym systemem, oprócz możliwości diagnostycznych i komunikacyjnych, jest wpływ na postrzeganie osób pozostających w stanie minimalnej świadomości przez otoczenie. Kiedy osoby te zaczynają się komunikować, mówić, co lubią, co je drażni, inni zaczynają je postrzegać jako decyzyjne i sprawcze. Często ogromnym zaskoczeniem, zarówno dla rodziny, jak i terapeutów, są możliwości pacjentów zamkniętych przez lata w ich własnych ciałach. Jest to dla nich ogromny dar, szansa na powrót do rzeczywistości i przerwanie wieloletniego milczenia.

Dorota Runiewicz

Pracuje jako nauczycielka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. Kawalerów Orderu Uśmiechu w Tanowie i terapeutka Stymulacji Bazalnej w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Policach. Posiada wieloletnie doświadczenie w zakresie Wczesnego Wspomagania Rozwoju Dziecka oraz w szkolnictwie specjalnym, zarówno na etapie edukacji przedszkolnej, jak i wczesnoszkolnej.

Jak mówić bez słów?

Weronika Dwojakowska

Nowoczesne metody porozumiewania się osób niepełnosprawnych

Wiele dzieci nie mówi. Czy oznacza to, że nie mają nic do powiedzenia? Absolutnie nie! Brak mowy lub jej znaczne opóźnienie może występować u dzieci z autyzmem, porażeniem mózgowym, niepełnosprawnością intelektualną, różnymi zespołami genetycznymi, afazją, po wypadkach komunikacyjnych, a także przy stwardnieniu zanikowym bocznym. Takich dzieci jest wiele. Przez brak umiejętności porozumiewania się są skazane na izolację. Przekazanie prostego komunikatu „chcę pić”, „jest mi za gorąco”, „jest mi smutno” sprawia im

ogromne trudności. Ich frustracja narasta, czują się samotne, są nierozumiane przez środowisko i źle oceniane. To wszystko może prowadzić do poczucia wyobcowania i depresji.

Brak mowy przeszkadza w codziennych sytuacjach – w wyrażaniu własnych potrzeb, w podejmowaniu decyzji. Dzieci, które nie mogą się porozumieć nawet z najbliższymi, często krzyczą i płaczą, bywają agresywne. Warto wiedzieć, że takie zachowanie jest wołaniem o pomoc – swoim sposobem komunikacji.

Komunikacja alternatywna

Nauka porozumiewania się jest najistotniejszym ze wszystkich oddziaływań terapeutycznych podejmowanych wobec osób niemówiących. Pracując z dziećmi niemówiącymi, wykorzystuje się wiele metod i technik – w zależności od preferencji i możliwości rozwojowych. Praca nad budowaniem motywacji do komunikacji stanowi najistotniejszy element w procesie nauki porozumiewania się.

W wielu przypadkach z pomocą przychodzi komunikacja alternatywna i wspomagająca. AAC (ang. *Augmentative and Alternative Communication*) to ogół metod, które są stosowane do wspierania komunikacji osób mających trudności z werbalnym porozumiewaniem się – to między innymi: Makaton, Piktogramy, zbiory znaków lub symboli graficznych: czarno-białych lub kolorowych. To także znaki manualne, przestrzenno-dotykowe, naturalne.

Metody te umożliwiają komunikowanie swoich potrzeb, preferencji, myśli, opinii, a w konsekwencji pomagają w nawiązywaniu relacji. AAC dają tym samym szansę na wyrażanie siebie, budowanie swojej tożsamości, poczucie sprawczości i niezależności.

Nowoczesna pomoc

W terapii mowy i zaburzeń komunikacji do dyspozycji dzieci są zeszyty oraz tablice ze znakami. Im więcej słów dziecko nabywa, tym większy jest format tablicy lub „grubszy” staje się segregator. Noszenie ze sobą na zajęcia tych wszystkich materiałów jest nie tylko kłopotliwe, niewygodne, lecz może wpłynąć negatywnie na postrzeganie dziecka wśród rówieśników. Tu z pomocą przychodzą nowoczesne technologie, choć wiedza na temat urządzeń wspomagających i umożliwiających porozumiewanie się jest wciąż niewielka.

W zależności od rodzaju niepełnosprawności można wykorzystywać różne narzędzia wspomagające pracę terapeutyczną. Są to na przykład:

klawiatury – duże lub małe, specjalistyczne myszki, wskaźniki zakładane na głowę, protezy i syntezatory mowy, specjalistyczne ekrany dotykowe, nakładki na ekrany oraz przeróżne komunikatory. Wszystkie te urządzenia są bardzo drogie – na szczęście z pomocą przychodzą o wiele tańsze programy, takie jak Mówik, lub zupełnie darmowe aplikacje, jak GADAczek czy LetMeTalk. Aplikacje te są kompatybilne z większością systemów obsługujących tablety, komputery oraz telefony. Sam fakt użytkowania przez osoby niepełnosprawne wyżej wymienionych urządzeń może wpłynąć pozytywnie na proces integracji z neurotypowymi rówieśnikami.

Kolejny krok

Dziecko niepełnosprawne – chodzące po szkolnym korytarzu lub podwórku z telefonem – jest takie samo jak jego rówieśnicy. Tymczasem dziecko chodzące z dużym segregatorem pod pachą czy też wyposażone w smycz ze znakami zwraca na siebie uwagę. Nowoczesne technologie gwarantują dzisiaj „przezroczystość”. Ponadto nauka komunikacji poprzez multimedia ułatwia nauczycielowi pracę i przynosi satysfakcję uczniowi.

Należy jednak pamiętać, że mimo znacznych udogodnień, jakie niosą ze sobą nowoczesne technologie, praca z uczniem niemówiącym wymaga wiele cierpliwości i wyrozumiałości. Jest to bez wątpienia duże wyzwanie, które w czasach rewolucji cyfrowej i medialnej wymaga ogromnej kreatywności i zmusza do stawiania na innowacyjne rozwiązania. Od starych, klasycznych metod, będących pierwszym krokiem dziecka w drodze do komunikacji, można rozpocząć – jednakże nie można na nich poprzestać.

Weronika Dwojakowska

Nauczycielka konsultantka w zakresie pedagogiki specjalnej w ZCDN-ie. Nauczycielka i terapeutka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Tanowie.

Mediacje rówieśnicze

Edyta Borysiak

Rozwiązywanie sporów uczniowskich bez udziału dorosłych

Mediacja rówieśnicza to metoda rozwiązywania sporów polegająca na udzielaniu pomocy skonfliktowanym stronom przez bezstronnego i profesjonalnie przygotowanego mediatora, będącego jednocześnie koleżanką lub kolegą ze szkoły. Proces przebiega podobnie jak w przypadku mediacji sądowej lub pozasądowej. Mediator nie rozstrzyga sporu, nie jest arbitrem, ale używając prawidłowej komunikacji oraz technik mediacyjnych, zachęca strony do samodzielnego i satysfakcjonującego rozwiązania sporu.

Mediator jest neutralny. Strony przystępują do konfrontacji dobrowolnie, a całe postępowanie objęte jest tajemnicą. Dlaczego mediator rówieśniczy działa skuteczniej niż dorosły fasilitator? Otóż zdecydowanie lepiej rozumie problemy rówieśników i jest członkiem ich społeczności. Źródeł mediacji rówieśniczej w Polsce można

poszukiwać już w pedagogice Janusza Korczaka, a także w harcerstwie – niemniej jednak jest to temat wymagający rozwinięcia.

Jak mogę pomóc?

Na mapie Polski znajdziemy pojedyncze szkoły, w których z powodzeniem funkcjonuje mediacja rówieśnicza, jednak są też miasta, w których kompleksowo przeszkolono mediatorów we wszystkich szkołach ponadgimnazjalnych – takim miastem jest, między innymi, Gorzów Wielkopolski. Województwo małopolskie może się w związku z tym pochwalić stosowaniem mediacji rówieśniczej w placówkach opiekuńczo-wychowawczych na dość szeroką skalę.

Temat mediacji rówieśniczej staje się ostatnio bardzo modny; jest promowany, między innymi,

przez Rzecznika Praw Dziecka. Jednak do powszechności stosowania tego rozwiązania wciąż nam daleko. W Wielkiej Brytanii do mediowania szkoli się już kilkuletnie dzieci i nikogo nie dziwią uczniowie biegający na przerwach w kamizelkach z napisem: „*I'm a peer mediator. How can I help you?*” (w tłumaczeniu: „Jestem mediatorem rówieśniczym. W czym mogę Ci pomóc?”).

Mediacja rówieśnicza doskonale wpisuje się w programy wychowawcze i profilaktyczne szkół. Przeciwdziała agresji i innym patologicznym zachowaniom, nie dopuszcza do eskalacji konfliktu. Promuje rozwiązywanie sporów bez przemocy, natychmiast, poufnie, życzliwie, bez zaangażowania kadry pedagogicznej (jeśli strony sobie tego nie życzą). Ponadto jest realizacją idei sprawiedliwości naprawczej, a nie karanias: zepsułeś – napraw, zniszczyłeś – odkup, obraziłeś – przepros.

Wspólne działania

W kwietniu 2018 roku zrealizowano projekt „Mediacje rówieśnicze w szkołach ponadgimnazjalnych Szczecina” – byłam jego inicjatorką. Przedsięwzięcie zostało objęte patronatem specjalnym przez Prezesa Sądu Okręgowego, Macieja Strączyńskiego, oraz Stowarzyszenie Sędziów IUSTITIA. Sędziowie wsparli projekt, dostrzegając w takich działaniach korzyści społeczne. Im więcej konfliktów zostanie rozwiązanych na poziomie szkolnym, tym mniej spraw karnych rozstrzygnie się w sądzie. Pewne spory (wyzwiska, cyberprzemoc, drobne wykroczenia) mogłyby być z powodzeniem rozwiązane u źródła i zupełnie niepotrzebnie trafiają do wydziałów rodzinnych i dla nieletnich.

Projekt przedstawiony został w ramach konferencji dla zainteresowanych szkół. Gościem specjalnym był Witold Klaus, prezes Stowarzyszenia Interwencji Prawnej, który przekonywał pedagogów do idei mediacji rówieśniczej – jako alternatywy dla metod dyscyplinujących, karzących i opre-

syjnych, które de facto nie sprzyjają rozwiązywaniu konfliktu. Do projektu przystąpiło dziesięć szkół ponadgimnazjalnych, które po konsultacjach wydelegowały kandydatów na mediatorów szkolnych.

Drugim etapem projektu były warsztaty dla mediatorów rówieśniczych z udziałem, między innymi, sędziego sądu rejonowego Marcina Roguskiego. Młodzież podczas dwudziestu godzin szkolenia zapoznała się przede wszystkim z podstawowymi umiejętnościami mediacyjnymi oraz konsekwencjami sądowej eskalacji konfliktu. 25 kwietnia dwudziestu jeden mediatorów rówieśniczych odebrało certyfikaty.

Co dalej?

Młodzież wróciła do szkół i już pomaga w rozwiązywaniu konfliktów. Objęta jest wsparciem i superwizją. Na ocenę efektów jeszcze za wcześnie, ale rokowania są optymistyczne – zarówno mediatorzy, jak i koordynatorzy projektu w szkołach są entuzjastami zmian.

Wszystkie osoby zaangażowane *pro bono* w projekt traktują swoje działania jako pierwszą edycję. W przyszłym roku szkolnym planowane są cykliczne szkolenia w tych samych placówkach oraz rozszerzenie zasięgu o szkoły podstawowe, gimnazja w ostatnim roku ich funkcjonowania, placówki opiekuńczo-wychowawcze oraz szkoły spoza Szczecina.

Edyta Borysiak

Pedagog szkolna oraz mediatorka stała przy Sądzie Okręgowym w Szczecinie. Wykłada na Wyższej Szkole Biznesu w Gorzowie Wielkopolskim, w Collegium DaVinci w Poznaniu oraz w Ośrodku Mediacyjnym przy Wyższej Szkole Menadżerskiej w Warszawie. Laureatka konkursu im. Joanny Jakubiak „Nauczyciel – Mediator” przyznawanej przez Rzecznika Praw Dziecka.

Cyfryzacja w edukacji przedszkolnej

Część I

Agata Rutkiewicz

Wzrost znaczenia technologii cyfrowych na wczesnych etapach kształcenia

Na przestrzeni lat polskie przedszkola podlegały wielu przeobrażeniom, jednak ostatnie dwie dekady to okres szczególnie intensywnych przemian w każdej sferze ich działalności. Zarówno w placówkach publicznych, jak i przedszkolach niepublicznych, oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz oddziałach prowadzonych przez zgromadzenia zakonne realizowane były liczne badania naukowe. Przeprowadzane obserwacje dostarczają nam informacji o tym, że przedszkola wyko-

rzystują różnego rodzaju media – dostęp do nich jest uzależniony od możliwości finansowych danej placówki. W większości przedszkoli komputery, cyfrowe aparaty fotograficzne, kamery, rzutniki multimedialne czy tablice interaktywne są wykorzystywane do codziennej pracy dydaktycznej. Badania wykazują jednak, że wciąż są i takie przedszkola, które ze względu na brak środków nie mogą sobie pozwolić na zakup nowoczesnych urządzeń, a co za tym idzie – nie urozmaicają oferty edukacyjnej.

Nowe technologie

W ramach Narodowego Programu dla Społeczeństwa Informacyjnego przeprowadzono szereg działań przygotowujących polską edukację do stosowania mediów w procesie nauczania i uczenia się. Nauczyciele i uczniowie mają do dyspozycji szeroki wachlarz publikacji – programów użytkowych, edukacyjnych i multimedialnych, zatwierdzonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej¹. Stosowanie multimediów w edukacji przedszkolnej w Polsce jest jednak wciąż działaniem pionierskim. Nauczyciele podejmujący to wyzwanie podczas codziennej pracy uczą się wspólnie z dziećmi, jak organizować i prowadzić zajęcia lekcyjne z wykorzystaniem nowych środków dydaktycznych.

Edukacja multimedialna

Koncepcja kształcenia multimedialnego (cyfrowego) staje się dominującym paradygmatem współczesnej edukacji – dzięki różnorodnym mediom staje się ona łatwo dostępna². Terminy „media” i „multimedia” są nierozdzielnie związane z rozwojem technologii cyfrowej, która dzięki możliwości wszechstronnego zastosowania, interaktywności i zdolności skupienia uwagi zintegrowała się z edukacją.

Czesław Kupisiewicz uważa, że to właśnie nowoczesne narzędzia cyfrowe sprzyjają realizacji zasad wiązania teorii z praktyką, przygotowując ucznia do racjonalnego posługiwania się wiedzą teoretyczną w różnych sytuacjach praktycznych³. Za sprawą mediów i multimediów powstaje nowa jakość kształcenia, będąca wynikiem połączenia tradycyjnych metod kształcenia z nowoczesną technologią.

Zjawisko to zostało nazwane przez Zygmunta Baumana hybrydyzacją – łączeniem dwóch tak różnych, ale zależnych od siebie przestrzeni kultury i edukacji.

Zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego edukacja powinna być: totalna, globalna, powszechna, pełna, całościowa, wszechogarniająca i scalająca oraz konstruktywistyczna, kształcąca jednostki zdolne do tworzenia, kreowania, zaplanowania i kontrolowania biegu swojego życia po każdej zmianie i kryzysie, rekonstruowania ładu społecznego nasyconego troską o przetrwanie, sprawiedliwe relacje i udziały, dobre więzi w każdej skali. Jak dodaje autor, edukacja totalna i konstruktywistyczna jest możliwa właśnie dzięki trwającej rewolucji medialnej⁴.

Pedagogika medialna

W związku z coraz większą obecnością mediów cyfrowych w edukacji rośnie ich przewaga nad tradycyjnymi narzędziami dydaktycznymi. Coraz częściej używa się terminów: „pedagogika medialna” lub też „pedagogika mediów”⁵. Tak określana pedagogika staje przed zadaniem przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym, medialnym, cyfrowym. Uwzględniając pedagogiczny charakter edukacji wspieranej multimediami i wzrost poziomu aktywności odbiorców, Wacław Strykowski dokonał podziału na media: transmisyjne, czyli podające – zapewniające przede wszystkim przepływ informacji, oraz na media interaktywne – które wymuszają interakcję ucznia z treściami edukacyjnymi, przez co wpływają na zwiększenie wielostronnej aktywności uczących się⁶.

Elżbieta Perzycka podkreśla, że media cyfrowe zmieniają rzeczywistość, także ikoniczną i symboliczną, pozwalając na wszechstronne aktywizowanie osób uczących się w toku wspierania informacyjnego, co może prowadzić do wzrostu efektów kształcenia⁷. Dzięki swoim właściwościom, przy zastosowaniu aktywnych metod uczenia się, media cyfrowe stymulują także procesy emocjonalno-motywuujące, prowokując ucznia do podejmowania zadań problemowych i roz-

wijają zdolności analitycznego myślenia. Jakie zatem działania powinno podejmować przedszkole w ramach edukacji medialnej?

W 2011 roku ukazała się książka Aleksandry Pezdy pod wymownym tytułem *Koniec epoki kredy*. Autorka opisuje uczniów jako swoiste awatary wrosnięte w wirtualną sieć zależności⁸.

Dzięki mediom cyfrowym współczesna edukacja może stać się środowiskiem innowacji i interakcji pomiędzy nauczycielem a uczniem. Dorota Klus-Stańska uważa, że jedną z najskuteczniejszych metod kształcenia jest ta, w której uczeń przechodzi od procedury do deklaracji w warunkach dyscyplinarnych przez negocjacje społeczne⁹. Chodzi o sytuacje, w których nauczyciel, zamiast podawać deklaracje, stawia przed uczniami problemy, a oni radzą sobie z nimi samodzielnie, negocjując rozwiązania między sobą.

W obliczu wzrostu znaczenia technologii cyfrowej w edukacji można śmiało stwierdzić, że w polskiej szkole jest szereg zadań do zrealizowania. Organizacja ucząca się powinna zmierzać do zmiennych warunków oraz zapewniać stałe doskonalenie się uczestników, czyli nabywanie przez nich nowych umiejętności. Istotnym elementem w organizacji procesu uczenia się jest uzyskiwanie informacji na temat popełnianych błędów i wskazywanie, w jaki sposób można te błędy skorygować¹⁰. Dzięki wprowadzeniu innowacyjności i kreatywności w codzienne życie placówki edukacyjnej¹¹, będzie można zapewnić uczestnikom edukacji twórczy rozwój, również w zakresie korzystania z nowoczesnych technologii.

Kultura szkoły

Poprzez współpracę wielu osób – przy jednoczesnym użyciu wielu narzędzi, w tym coraz częściej cyfrowych – zasoby informacji przetwarzane są w „produkty”, czyli wiedzę. Zwiększa się przez to atrakcyjność przekazu. Oprócz tego pracow-

nicy oświaty powinni nie tylko efektywnie wykorzystywać posiadaną wiedzę, ale również ją wzbogacać. Takie działanie zespołu pozwala na budowanie kultury organizacji uczącej się.

Maria Czerepaniak-Walczak zwraca uwagę na to, że w wyniku odkryć naukowych można ustalić, co mogą, a nawet – co powinni robić inni praktycy. To na nich spoczywa odpowiedzialność wdrażania tego, co zbadane i udowodnione naukowo. Prowadzi to nie tylko do oddzielania roli badacza od ról użytkowników odkryć, czyli praktyków, ale do traktowania ich jako opozycji. Ma to daleko idące konsekwencje – zarówno dla organizacji nauki, jak i dla wdrożenia jej efektów do praktyki¹². Takie podejście wiąże się ze zmianą schematu myślenia, nawyków oraz przyzwyczajeń mentalnych. Autorka ujmuje zmianę jako przekształcenie istniejącego układu, jego wielkości, struktury, funkcji, w wyniku których powstaje różnica między stanem początkowym i końcowym. Może dziać się w sposób planowany lub spontaniczny. Może wywoływać postęp lub regres, wzbogacać lub zaburzać w stosunku do stanu poprzedniego. Jest skutkiem czynu, aktywności, ale może być także następstwem zaniechań i bierności¹³.

Podobnie zmianę definiuje Piotr Sztompka – zmiana to proces zachodzący wewnątrz systemu, przy czym pojęcie „system” oznacza złożoną całość składającą się z wielu elementów połączonych wzajemnymi relacjami i oddzielonych od środowiska zewnętrznego wyraźną granicą¹⁴. Natomiast Jan Szczepański dodaje, że system ulegnie zmianie wtedy, jeżeli w pewnym układzie społecznym powstają nowe elementy składowe lub znikają elementy dotychczas występujące, oraz jeżeli powstają nowe stosunki między tymi elementami lub znikają stosunki dotychczas istniejące. Jeżeli zmiany zachodzące w danym systemie prowadzą do zróżnicowania i wzbogacania jego elementów składowych i zachodzących między nimi relacji – wtedy można

stwierdzić, że system (organizacja) się rozwija. Jeżeli efekty są odwrotne – mówimy o regresji systemu¹⁵.

Przez pryzmat teorii organizacji uczącej się można postrzegać przedszkole jako kulturę organizacji, której naturalną cechą są zmiany. Znaczenia w organizacji uczącej się są odczytywane z kulturowego punktu widzenia¹⁶. Świat wirtualny, istniejący równocześnie ze światem realnym, zmienia i przekształca człowieka. Elementy kultury wypracowane i wytworzone w świecie realnym są obecne w świecie wirtualnym. Nie możemy ich dotknąć, doświadczyć fizycznie, możemy je jedynie zobaczyć, usłyszeć, przeczytać i odczytać (doświadczać ich mentalnie). Kultura nowych mediów to kultura wizualna, rozgrywająca się na ekranie i przed nim.

Spółeczeństwo sieci

Piotr Zawojski – z jednej strony – pisze o sposobie doskonalenia technologii, z drugiej natomiast – poświęca uwagę sposobom jej wykorzystania. Od lat byliśmy i jesteśmy świadkami powstawania szczególnej postaci kultury wieku komputerów i sieci komputerowych, która przełamuje tradycyjne podziały i ukształtowane historycznie obszary ludzkiej aktywności praktycznej i teoretycznej¹⁷. Te zmiany życia i funkcjonowania współczesnego człowieka sprawiły, że nastał wiek informacji i technologii, a wraz z nim „społeczeństwo sieci”.

Terminu tego po raz pierwszy użył Jan van Dijk w książce *The Network Society*. Medioznawca zdefiniował społeczeństwo sieci jako społeczność wymodelowaną przez środki masowego przekazu, których rola polega na socjalizacji i organizacji wszystkich warstw cywilizacyjnych, mianowicie indywidualnych, grupowych, masowych, odnosząc się do szeroko rozumianych mass mediów. Autor, badając tworzące się pokolenie, zauważył również, że w społeczeństwie

sieci relacje społeczne stają się coraz bardziej interaktywne za sprawą połączeń sieci społecznych i medialnych z komunikacją wielostronną.

Jako następny sformułowania tego użył i rozpowszechnił w swojej książce *Spółeczeństwo sieci* (tytuł oryg. *Rise of the Network Society*) hiszpański socjolog Manuel Castells, co sprawiło, że został oficjalnie uznany za jego twórcę. Po zgłębieniu teorii Jan van Dijka, dotyczącej kształtowania społeczeństwa przez media i technologię, socjolog dostrzegł fenomen „społeczeństwa sieci” i poddał go ponownej analizie, skupiając się głównie na aspekcie gwałtownie rozwijającego się internetu. Poddając wnikliwym badaniom i obserwacji nowy twór technologiczny, doszedł do wniosku, że internet – jako globalna sieć – stał się podstawą tworzenia tożsamości nowoczesnych społeczeństw. Zwrócił także uwagę na to, że internet i technologie cyfrowe nie zmieniają konstrukcji i mentalności społeczeństw XXI wieku, lecz za ich sprawą mieszają języki, kulturę, religię oraz polityczne, gospodarcze i ekonomiczne zależności. To one kształtują globalizującego się człowieka oraz kreują „świat – jako wielką globalną wioskę”.

Nowe pokolenie, które Edwin Bendyk określił mianem „sieciaków”, doskonale funkcjonuje w nowej przestrzeni społecznej, jaką jest cyberświat. Czują się w nim jak „ryby w wodzie”, gdyż urodzili się i dorastają w otoczeniu internetu i komputerów. Don Tapscott scharakteryzował ich jako pokolenie, które przede wszystkim ceni wolność i swobodę wyboru. To osoby, które chcą dopasować rzeczy do swoich potrzeb i indywidualizować je według upodobań, mają naturalną skłonność do podejmowania wspólnych działań, opowiadają się za dialogiem i odrzucają to, co jest wygłaszane. Dokładnie przeświecają współpracowników i organizację. Wymagają wiarygodności. Chcą się dobrze bawić. Szybkie tempo jest dla nich normą a innowacyjność nieodłączną cechą ich życia¹⁸.

Rola mediów w edukacji

Słowo multimedia „powstało z połączenia przedrostka *multi* (łac. „wiele”) ze słowem *media* (ang. „środki masowego komunikowania się”). Multimedia odnoszą się więc do szeroko pojętych środków przekazu, ich wielkości i różnorodności w sposobach rozpowszechnienia informacji”¹⁹. Wykorzystanie multimedialnego, interaktywnego oprogramowania odgrywa coraz większą rolę w edukacji. Dla uczniów – nawet tych najmłodszych – komputer jest nieodzownym narzędziem, dlatego warto pokazać im, że może on służyć nie tylko zabawie, ale też nauce.

Multimedialne programy edukacyjne stają się coraz częściej wykorzystywanym narzędziem służącym do uatrakcyjnienia prowadzonych zajęć w większości polskich przedszkoli. Środki dydaktyczne, takie jak programy multimedialne, prezentacje, filmy, mają na celu wzmocnienie procesu poznania, wdrażanie do samodzielnego myślenia, sprawiają, iż poznane przedmioty, zjawiska, procesy stają się coraz bardziej zrozumiałe. Zwiększa to zaangażowanie w wykonywaną pracę.

Według Wincentego Okonia stosowane wspólnie w dydaktyce media spełniają następujące funkcje: ułatwiają poznanie rzeczywistości i poznanie wiedzy o rzeczywistości; kształtują postawy i emocjonalny stosunek do rzeczywistości; rozwijają działalność przekształcającą rzeczywistość, która pozwala na wszechstronne aktywizowanie uczących się, co prowadzi do wzrostu efektywności kształcenia; sterują procesem kształcenia²⁰.

Wacław Strykowski wyróżnił trzy zasadnicze funkcje roli mediów w kształceniu:

1. Poznawczo-kształcąca – przejawia się ona w bogactwie różnorodnych informacji przekazywanych w języku obrazów, słów, dźwięków i działań. Media znacznie rozszerzają pole poznawcze uczących się. Rozwijają pro-

cesy percepcyjne, intelektualne i wykonawcze. Umożliwiają również spostrzeżenie obiektów, procesów i zjawisk w sposób możliwie wierny, w ich autentycznym otoczeniu, w ruchu, w kolorze – zarówno współczesne, jak i odległe w czasie i przestrzeni.

2. Emocjonalno-motywacyjną – media posiadają siłę angażowania całej jednostki. Poprawnie wykonane pod względem pedagogicznym, technicznym, artystycznym wywołują wzruszenie, przeżycia emocjonalno-ekspresyjne, przez co z kolei rozbudzają zaangażowanie, zaciekawienie i zainteresowanie materiałem nauczania.

3. Działaniowo-interakcyjną – wspólnie media stosowane w procesie kształcenia umożliwiają zarówno aktywność motoryczną, jak i swobodną komunikację.

Działaniowa funkcja jest szczególnie ważna w procesie kształcenia umiejętności i sprawności manualnych. Funkcja interakcyjna realizowana jest w trakcie wzajemnego komunikowania się, wymiany informacji, prowadzenia dialogu z maszyną. Dzięki interakcyjności mediów elektronicznych rodzą się zupełnie nowe metody i formy edukacyjne²¹.

Media dla współczesnej edukacji stanowią niezastąpione źródło informacji, narzędzie pracy intelektualnej, zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela. Nowy model edukacji powinien pomóc w przystosowaniu się do szybko zmieniającej się rzeczywistości – współczesna szkoła musi skutecznie reagować na ewoluujące potrzeby intelektualne młodych ludzi. Pamięciowe opanowanie wiadomości powinno być zastąpione opanowaniem metod wyszukiwania, gromadzenia i analizy informacji. Główne zadania edukacji powinny się skupiać na wykształceniu u uczniów umiejętności poruszania się w gąszczu informacji, wybierania wiadomości wartościowych, a także na ukazywaniu struktury i hierarchiczności wiedzy. Wykorzystanie w tym celu nowych mediów w procesie

uczenia się i nauczania pozwala na syntezę wizualną, słuchową i dotykową. Promuje również myślenie twórcze, przenikające wszystkie aspekty uczenia się dziecka.

Przypisy

- ¹ Bogatą ofertę proponują między innymi: Wydawnictwo Yang Digital Poland (interaktywne zadania dla ucznia w ramach nauczania historii i społeczeństwa, języka polskiego, matematyki i przyrody) oraz Wydawnictwo PWN (programy dla dzieci, programy użytkowe, encyklopedie tematyczne, słowniki, repetytoria).
- ² W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Media i edukacja w dobie integracji*, Poznań 2002, s. 17.
- ³ C. Kupisiewicz, *Podstawy pedagogiki ogólnej*, Warszawa 1998, s. 127.
- ⁴ Z. Kwieciński, *Przyszłość edukacji w świecie bez przyszłości, Ratujmy naszą młodzież!*, w: M. Dziemianowicz, B. Gołębniak i R. Kwaśnica (red.), *Przetrwanie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania*, Wrocław 2006, s. 15–18.
- ⁵ J. Bednorz, W. Zawisza, *Multimedia w dydaktyce*, Gliwice 2006, s. 15.
- ⁶ J. Strykowski, *Szkola współczesna i zachodzące w niej procesy*, w: W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pieluchowski (red.), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 59.
- ⁷ E. Perzycka, *Edukacja medialna dla nauczycieli*, Szczecin 2006, s. 25.
- ⁸ A. Pezda, *Koniec epoki kredy*, Warszawa 2011, s. 13.
- ⁹ Ibidem.
- ¹⁰ P.M. Senge, *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, przeł. H. Korolewska-Mróż, Warszawa 1998.
- ¹¹ Ibidem.
- ¹² M. Czerepaniak-Walczak, *Badanie w działaniu*, w: S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańsk 2010, s. 319.
- ¹³ M. Czerepaniak-Walczak, *Zmiana szkoły, szkołą zmiany. O koncepcjach zawodu nauczyciela*, w: C. Plewka (red.), *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, t. 1, Radom 2009, s. 64.
- ¹⁴ P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Kraków 2005, s. 20.
- ¹⁵ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 2008, s. 11.
- ¹⁶ M. Kostera, *Antropologia organizacji*, Warszawa 2003, s. 35.
- ¹⁷ P. Zawojski, *Cyberkultura. Syntomia sztuki, nauki i technologii*, Warszawa 2010, s. 41.
- ¹⁸ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, przeł. P. Cypriański, Warszawa 2010, s. 46.
- ¹⁹ W. Walat, *Edukacyjne zastosowanie hipermediów*, Rzeszów 2007.
- ²⁰ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.
- ²¹ W. Strykowski, *Rola mediów w edukacji*, „Edukacja medialna” 1996, nr 2.

Agata Rutkiewicz

Wicedyrektorka Niepublicznego Przedszkola Akademii
Małego Europejczyka w Szczecinie.

Fejsoholicy

Sławomir Iwasów

Czy powinniśmy się obawiać mediów społecznościowych?

Nowa książka Suzany E. Flores, zatytułowana *Sfejsowani*, to z jednej strony analiza przebiegającej na naszych oczach nowomediowej (r)ewolucji, a z drugiej – swego rodzaju przestroga przed zagrożeniami, jakie czają się za czarnymi ekranami smartfonów, tabletów i laptopów. Flores – jako praktykująca psycholog kliniczna z wieloletnim stażem – przygląda się problemowi uzależnienia od korzystania z mediów społecznościowych i zwraca przy tym uwagę, że technologia może mieć pozytywny wpływ na komunikację, wrażliwość czy nawet nasze życie uczuciowe, ale niepokoić powinny nas przede wszystkim potencjalne zagrożenia. Czy naprawdę potrzebujemy Facebooka albo Twittera, żeby rozmawiać ze sobą, zdobywać wiedzę, informacje i doświadczenia? Na ile nowe media wzmacniają, a na ile osłabiają więzi między nami? Czy można się od nich uwolnić i czy w ogóle powinniśmy się tym problemem przejmować?

To nie media są problemem

Autorka podkreśla, że sam Facebook – czy jakiegokolwiek inne medium społecznościowe – nie stanowi,

z jej punktu widzenia, zasadniczego zagrożenia. To medium nie różni się przecież od innych: zawiera różnego rodzaju informacje, teksty, obrazy, dźwięki. Nasze ewentualne kłopoty i dysfunkcje związane z korzystaniem z Facebooka wynikają zatem raczej z intensywności i szybkości tego sposobu komunikacji – w mediach społecznościowych w jednym momencie dzieje się zbyt wiele, zupełnie inaczej niż w tradycyjnych przekaznikach, na przykład w telewizji czy radiu. To jest różnica pomiędzy mediami tradycyjnymi a tak zwanymi nowymi mediami – te drugie są interaktywne, angażują odbiorcę, a przy tym sprawiają, że użytkownik staje się równocześnie twórcą zawartości, z której korzysta (przykładem takiego medium jest między innymi Wikipedia). Nie radzimy sobie zatem z natłokiem informacji i liczbą znajomych – Facebook nas, w sensie społecznym, „przytłacza”.

Sfejsowani i wycofani

Oczywiście, zdaje się twierdzić Flores, od innych mediów ludzie również się uzależniają i mają z nimi

mniejsze lub większe kłopoty, a nierzadko przez nie rujną sobie życie. Telewizja, gry wideo, brutalne filmy – od zawsze były krytykowane za brak wartości, oglupianie, zabieranie czasu. W Japonii znane są od lat 90. XX wieku przypadki *hikikomori* – postawy, przejawianej przede wszystkim przez młodych ludzi, która polega na wycofywaniu się z życia społecznego. Osoba dotknięta tym syndromem nie wychodzi z domu i kontaktuje się ze światem jedynie poprzez internet, gry sieciowe i telewizję.

Niewłaściwe korzystanie z Facebooka może tylko wzmacniać tego rodzaju dysfunkcje społeczne – media dają bowiem pozór uczestniczenia w realnym życiu. Jeszcze inaczej mówiąc: aktywność na Facebooku staje się dla wielu osób jedynym sposobem na bycie aktywnym. Zaczyna zastępować codzienność. Dlaczego? Ponieważ to atrakcyjne, łatwe i na pierwszy rzut oka – bezpieczne.

Pogotowie? Proszę przyjechać na Facebooka

Na początku książki autorka pisze tak: „Jak to jest w ogóle możliwe, by ktoś wylądował na szpitalnej izbie przyjęć z powodu Facebooka? Gdy zdarzyło mi się przyjąć pacjenta na oddział psychiatryczny, ponieważ coś, co zobaczył na Facebooku, wpędziło go w spiralę załamania nerwowego, byłam zaszokowana. Zdałam sobie jednak sprawę z tego, że coraz częściej obserwuję wpływ tego portalu społecznościowego na moich pacjentów psychoterapii” (s. 23). Tego rodzaju przypadków, opisanych dokładniej, znajdziemy w książce więcej. Flores stosuje przy tym znaną przede wszystkim z zachodnich publikacji strategię pisania książki popularnonaukowej – to znaczy przedstawia czytelnikom odpowiednią porcję badań, ale przede wszystkim przytacza przykłady „z życia wzięte”, które sprawiają, że całość stanowi w miarę przystępną lekturę nawet dla niewprawionego w tematyce psychologicznej czytelnika. Zresztą celem tej książki nie jest przekazanie twardej wiedzy – raczej chodzi o to, żeby uświadomić nam, że mamy duży problem z korzystaniem

z mediów społecznościowych. Na czym on polega? Flores udziela i takiej odpowiedzi: „Może to wina natychmiastowego dostępu, jaki nagle mamy do siebie nawzajem, albo pozornego dystansu, który sprawia, że wierzymy, iż to, co napiszemy, nie będzie miało tak wielkiego wpływu na innych, jak jest w prawdziwym świecie” (s. 33).

Słowa pisane na Facebooku mają ogromny wpływ na rzeczywistość – w książce Flores przytacza wypowiedzi pacjentów, a zarazem bohaterów *Sfjesowanych*, którzy opowiadają o swoich przygodach, dylematach i dramatach związanych z uzależnieniem od mediów społecznościowych. Czasem są to rzeczy poważne (miłość, nowa praca, rodzina), czasem, pozornie, sprawy błahe. Na przykład 43-letni Ted z Bostonu stwierdza, że pod każdym swoim postem musi mieć przynajmniej dziesięć lajków. Inaczej, jak można się domyślać, popada w złe samopoczucie (s. 97). Tego rodzaju wyznania powinny dawać do myślenia. Czy to znaczy, że trzeba odłączyć się od sieci? Nie – trzeba jednak mądrze i odpowiedzialnie korzystać z jej udogodnień.

Suzana E. Flores, *Sfjesowani. Jak media społecznościowe wpływają na nasze życie, emocje i relacje z innymi*, przeł. Katarzyna Mojewska, Warszawa: MUZA SA 2017, 298 s.

Sławomir Iwasiów

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, krytyk literacki. Autor książek oraz artykułów z zakresu literatury polskiej i wybranych zagadnień medioznawczych. Współpracownik dwutygodnika kulturalnego „artPAPIER”. Adiunkt w Instytucie Polonistyki, Kulturoznawstwa i Dziennikarstwa (Wydział Filologiczny US). Od 2008 roku redaktor prowadzący Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”.

Szkoła nie musi być szkołą?

Wojciech Rusinek

Felieton z cyklu *Trefne konspekty*

Każda reforma systemu edukacji – nawet ta, o której trudno powiedzieć cokolwiek dobrego – ma przynajmniej tę wartość, że zmusza do przemyślenia, jak wyobrażamy sobie dydaktykę, samych siebie w roli nauczycieli, wreszcie społeczną rolę szkoły. Banał, ale warto go sobie powtarzać z każdym kolejnym rokiem „przy tablicy”: szkoła nie jest bytem o niezmiennej, ponadczasowej substancji, raz na zawsze zdefiniowanym dziedzictwem (metod, wiedzy, symboli), które warto „kultywować”. Trudno za ponadczasową uznać szkołę, która wyłoniła się dopiero na fali oświecenia, z wszystkimi jej zaletami i całym bagażem wad: powszechną, ale obowiązkową; egalitarną, ale dążącą do standaryzacji wymagań. W dyskusji o tym, czym jest szkoła, dopiero raczkujemy, a tymczasem coraz głośniejsze w Polsce stają się

projekty, które idealizują wcielenia oświaty sprzed lat dwudziestu, pięćdziesięciu, dziewięćdziesięciu. Tak jakby rzeczywiście udało się już kiedyś wypracować optymalną formułę nauczania, którą warto po prostu odkopać spod sterty nowomodnych koncepcji dydaktycznych.

Na takie pomysły mam ochotę odpowiedzieć: tak, tak, wiemy, że chodziliście do czterdziestoosobowych klas, że nauczyciel walił was w pysk za nieprzygotowanie do sprawdzianu, że musieliście za karę robić fizycznie kawę, a mimo to wyrosliście na ludzi. Ale szkoła nie funkcjonuje nigdy w izolacji – kształtuje, ale też biernie odbija wszystko, co dzieje się wokół niej. Zatem metody, które działały w przaśnej i wyblakłej rzeczywistości późnego socjalizmu, naprawdę nie muszą być skuteczne dzisiaj. Wystarczy pomyśleć, jak niecierpliwi

staliśmy się (dorośli, odpowiedzialni) z powodu „nerwicy ekranu dotykowego”, by zrozumieć, że osiem lekcji spędzonych na twardych krzesłach w wojskowym układzie stolików musi być dzisiaj dla uczniów udręką.

Prawdziwa klęska debaty o tożsamość szkoły ma jednak miejsce nie wtedy, gdy zaczynają w niej nadawać ton instytucjonalni konserwatyści (oni przynajmniej wierzą w szkolnictwo), ale wówczas, gdy edukację na siłę próbuje się upodobnić do innych dziedzin życia społecznego. W sugestii, że liceum czy nawet gimnazjum nie różnią się w zasadzie od uniwersytetu albo korporacji – bo te dwa pomysły zawładnęły ostatnio autocharakterystykami szkół – tkwi jednak coś niebywale nieuczciwego.

Zacznijmy od pierwszego oszustwa: szanująca się, licząca w statystykach, kultowa wśród rodziców z ambicjami szkoła nie może obecnie nie pracować pod patronatem uniwersytetów, najlepiej kilku jednocześnie. Nie może, bo inaczej wypadnie z wyścigu o pozycję w mieście czy województwie, bo zasłuży na miano gorszej siostry tych szkół, których uczniowie co tydzień spotykają się z akademikami, albo w których już część zajęć odbywa się na uniwersytetach. W końcu patronat uczelni to za mało – niektóre licea w swojej nazwie umieściły nawet przymiotnik „akademickie”, znaczącą część kadry wypełniając nauczycielami ze stopniem doktora. Swego czasu w moim środowisku bawił nas *bon mot*, który sami stworzyliśmy: niedługo pojawią uczniowie, którzy obronią doktorat, nie mając jeszcze matury.

Oszustwo drugie: korporacjonizm. Rankingi, pozycje, statystyki, projekty, obowiązkowe lekcje orientacji zawodowej z *coachami*, udowadnianie, jak doskonale poradzą sobie nasi absolwenci na rynku pracy, angażowanie uczniów w promocję szkoły, cyrk obowiązkowych szkoleń dla nauczycieli, uczniów i rodziców. Epatowanie licealistów procedurami maturalnymi, formalnym językiem instytucji oświatowych, nieustanna presja mo-

tywacyjna, nacisk na wybór kierunku rozwoju. I – *last but not least* – spychanie humanistyki na poletko „michałków”, no bo nieweryfikowalna, nie wiadomo o czym i nieprzydatna w gospodarce. Jeszcze krok, a nawet my przestaniemy być „profesorami”, a podpisywać się będziemy jako *advanced teaching managers*.

Powiedzmy zdecydowanie – pogląd, że szkoła ponadpodstawowa jest już „takim w zasadzie uniwersytetem”, a na pewno „jest już taką prawie korporacją”, powinien nas oburzać. Nie po to bowiem w dydaktyce wypracowywano koncepcję „etapów nauczania”, zgodnych z fazami rozwoju ucznia i jego potrzebami, by w końcu uznać, że szkoła nie musi być szkołą. W takim dyskursywnym oszustwie kryje się coś poważniejszego, niż zabawa w naukę i biznes: proces ten wydaje mi się skutkiem banalnej, ale w długiej perspektywie fatalnej niechęci polskiego społeczeństwa do edukacji jako takiej. Źródłem tej nazewniczej maskarady jest także nasz, nauczycielski – kryzys tożsamości. Jeżeli nie wiemy, czym ma być współczesna szkoła i my w niej, to trudno się dziwić, że społeczeństwo zastępuje ją w swoim *imaginarium* instytucjami o wyrazistszej misji, ot, chociażby korporacją. Tylko że jeśli szkoła ma przygotować młodych ludzi do mądrych wyborów w dorosłości, nie może im sugerować, iż tę dorosłość już osiągnęli. W końcu rodzic też nie może być kolegą swojego dziecka, a kolega – rodzicem.

Wojciech Rusinek

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, krytyk literatury. Opublikował między innymi książkę *Z tekstów i przeciw tekstom. Szkice o najnowszej prozie polskiej* (2016). Nauczyciel języka polskiego w II Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Marii Konopnickiej w Katowicach. Redaktor dwutygodnika kulturalnego „artPAPIER”.

Niepełnosprawność

Krzysztof Przybylski

Zarys zagadnienia i przegląd piśmiennictwa. Część II – od drugiej wojny światowej do współczesności

Okres II wojny światowej spowodował zwiększenie liczby dzieci i młodzieży z różnego rodzaju niepełnosprawnościami. W okresie powojennym brakowało wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, jednak pomimo trudnych warunków przystąpiono do prac nad organizacją szkolnictwa specjalnego. W latach 50. XX wieku ukazał się *Decret o obowiązku szkolnym*, nakazujący naukę dzieciom dotychczas uznanym za niezdolne do edukacji, co spowodowało rozbudowę poszczególnych typów szkół specjalnych i rozwój kształcenia nauczy-

cieli¹. W latach 60. o niepełnosprawnych pisało się jako o nieproduktywnych konsumentach, którzy z różnych powodów nie byli włączani do realizacji kolejnych planów gospodarczych². Jednocześnie w naszym kraju następował dynamiczny rozwój rehabilitacji, liczącej się w skali międzynarodowej – ten nurt nazywano „Polską Szkołą Rehabilitacji”. Wtedy do modelu postępowania rehabilitacyjnego zostały wprowadzone zasady: wczesności rozpoczęcia, powszechności realizowania, interdyscyplinarności, ciągłości stosowania i kompleksowości.

Definicje niepełnosprawności

Pod koniec lat 60. XX wieku Aleksander Hulek, zwolennik i propagator idei włączania osób z niepełnosprawnością do różnych dziedzin życia społecznego, definiował inwalidę (obecnie osobę z niepełnosprawnością) jako osobę, u której istnieje naruszenie sprawności i funkcji organizmu w stopniu wyraźnie utrudniającym, w porównaniu z osobami zdrowymi w danym kręgu kulturowym, pobieranie nauki w normalnej szkole, wykonywanie czynności życia codziennego, udział w życiu społecznym oraz zajęcia w czasie wolnym od pracy³. Badacz wskazywał na potrzebę stworzenia jednostce upośledzonej optymalnych warunków podczas rehabilitacji i umożliwienie korzystania jej z różnych form rekreacji. Wskazywał na konieczność przystosowania otoczenia fizycznego, likwidację barier architektonicznych w domu, w zakładach kształcenia, zakładach pracy, w budynkach użyteczności publicznej i w środkach komunikacji. Sam program rehabilitacji, jego zdaniem, powinien zakładać oddziaływanie na jednostkę oraz na środowisko, w którym dana osoba niepełnosprawna żyje⁴.

W tym samym okresie Otton Lipkowski dowodził, że kalectwo jest przyczyną nie tylko niezaradności i słabości oraz narastającego na tym tle poczucia niepewności, ograniczenia swobody i niezależności w realizowaniu swoich marzeń oraz celów życiowych, ale także poczucia niepotrzebnej egzystencji, osamotnienia, zagubienia i niepotrzebnego obarczenia osób bliskich swoimi często kłopotliwymi sprawami oraz potrzebami osobistymi. Wskazywał, że stany te najczęściej występują u jednostek upośledzonych o normalnym rozwoju intelektualnym, dużej wrażliwości emocjonalnej i ambitnych⁵.

W podobny sposób niepełnosprawność definiowała Helena Larkowa, opisując ją jako naruszenie funkcji organizmu, które może wpły-

wać na funkcjonowanie psychiczne i społeczne, a zwłaszcza zawodowe⁶.

Zmiany nazewnictwa

Przedstawione sposoby definiowania zjawiska ludzkiej niepełnosprawności, pochodzące z przełomu lat 60. i 70. XX wieku – okresu naznaczonego społecznym milczeniem i nieartykułowaniem potrzeb czy dążeń tej grupy – wyrażały obowiązujące wówczas uzgodnienia na szczeblu nauki. Był to czas, w którym zarówno normalizacja, jak i społeczna integracja były procesami nieobecnyymi w życiu tych osób, a ówczesny język wypowiedzi posiada wyraźne zabarwienie pejoratywne, naznaczające i stygmatyzujące osoby z niepełnosprawnością. Dlatego częścią wówczas używanych sformułowań przestano się dzisiaj posługiwać i wycofano je z codziennej komunikacji. Mam tu na myśli takie określenia, jak: inwalida, jednostka upośledzona czy kalectwo, które bezpowrotnie odeszły do lamusa.

Poza tym sposób rozumienia fenomenu ludzkiej niepełnosprawności w tamtym okresie był pochodną nie tylko rozwoju nauki, medycyny, technologii, ale również wrażliwości społecznej i wyrazem dążeń, a właściwie jego braku, środowiska osób z niepełnosprawnością do zmiany swojego statusu społecznego, a także gotowości społeczeństwa do wprowadzenia tej zmiany. W latach 60. i 70. niepełnosprawność postrzegana była w kategorii ograniczenia, deficytu, niemożności czy defektu, a badacze jako przyczynę jej powstawania wskazywali naruszenie sprawności organizmu, co tworzyło medyczny paradygmat tego zjawiska. Model ten funkcjonował w oparciu o założenie, że niepełnosprawność jest problemem indywidualnym jednostki, z którym należy się uporać, usuwając medyczne ograniczenia i komplikacje. Konieczna zatem stawała się rehabilitacja oraz likwidacja medycznych problemów, co prowadziło do sytuacji, w której

dana osoba musiała przystosować się do życia w społeczeństwie i zostać (jak pacjent) wyleczona ze swojej niepełnosprawności, przywrócona do stanu normalności, bądź do stanu możliwie mu bliskiego⁷. Powodowało to, że życie i funkcjonowanie tej grupy osób niejednokrotnie przyjmowało formę kuracji leczniczej i stanowiło istotną barierę w ich społecznej integracji. Zgodnie z tym podejściem jazda konna stała się hipoterapią, czytanie książek – biblioterapią, słuchanie muzyki – muzykoterapią, a zwykła rozmowa przeradzała się w psychoterapię.

Polityka i etyka

Przemiany cywilizacyjne, postęp w medycynie oraz w nauce, a także ruchy emancypacyjne i humanistyczne stopniowo doprowadziły do poprawy sytuacji osób z niepełnosprawnością, a także do zmian w systemie kształcenia tej grupy. Od początku lat 70. w wielu krajach europejskich, w tym także w Polsce, zaczęto mówić o potrzebie integracji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością z ich sprawnymi rówieśnikami. W naszym kraju termin integracja został wprowadzony do szkół zarządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 4 października 1993 roku⁸.

Okres przemian systemowych, wycofanie się państwa z polityki rozdawnictwa i wprowadzenie polityki opartej na kapitalizmie znacznie osłabiło system działających w kraju spółdzielni i na nowo zdefiniowało sytuację osób z różnego rodzaju niepełnosprawnościami. Stało się to przyczyną powszechnego bezrobocia oraz zachwiało systemem kształcenia zawodowego i rehabilitacji tej grupy. Ówczesna polityka społeczna nie potrafiła niwelować negatywnych skutków zachodzących przemian.

Jednocześnie z transformacją następowała stopniowa zmiana w sposobie definiowania fenomenu ludzkiej niepełnosprawności i stosowania opisujących ją terminów. Na tle przeobrażeń

społeczno-politycznych, ekonomicznych i kulturowych widoczne było stopniowe odejście od medycznego modelu ujmującego osobę niepełnosprawną w kategorii defektu, skazy czy odchylenia od przyjętej normy, ku budowaniu nowych uwarunkowań i społecznych relacji.

Ważnym momentem były zmiany normalizacyjne, które stworzyły podwaliny społecznej integracji. W dyskusji podejmowano temat niekorzystnej sytuacji społecznej tej grupy oraz zjawisk związanych z ich marginalizacją i dyskryminacją.

Osoba z niepełnosprawnością

W latach 90. zeszłego wieku Tadeusz Majewski określał jednostkę niepełnosprawną jako osobę, u której istotne uszkodzenie i obniżenie sprawności funkcjonowania organizmu powoduje utrudnienie, ograniczenie czy uniemożliwienie wykonywania zadań życiowych i wypełniania ról społecznych – jeśli wziąć pod uwagę jej wiek, płeć, czynniki społeczne, środowiskowe oraz kulturowe⁹.

W tym samym okresie Teodor Bulenda wskazywał, że niepełnosprawna jest osoba, która – ze względu na stan zdrowia fizycznego i/lub psychicznego – trwale albo długotrwale nie może lub jedynie w ograniczony sposób może uczestniczyć w stosunkach społecznych i pełnić w nich określone role, według przyjętych kryteriów oraz norm¹⁰. Natomiast Kazimierz Zabłocki posługiwał się terminem osoba niepełnosprawna w stosunku do jednostki, u której istniało długotrwale bądź trwale naruszenie sprawności i funkcji (stanu zdrowia) wyraźnie utrudniające, ograniczające lub/i uniemożliwiające (w porównaniu do osób pełnosprawnych w danym kręgu kulturowym) uczestnictwo w pobieraniu nauki w normalnej szkole, pracę zarobkową, udział w życiu społecznym, kulturowym i innych stosunkach społecznych¹¹. To właśnie w latach 90. Daniela

Machnicka-Bacciarelli, z Biura Pełnomocnika do Spraw Osób Niepełnosprawnych, uznając, że termin osoba niepełnosprawna jest źle odbierany przez tę grupę osób, zaproponowała, aby używać sformułowania osoba z niepełnosprawnością.

Przedstawiony powyżej sposób definiowania niepełnosprawności posiada cechę łączącą przedstawione opisy. Badacze, opisując to zjawisko, przedstawiali je jako utrudnienie, ograniczenie czy uniemożliwienie wykonywania zadań i wypełniania ról społecznych. Powodowało to umiejscowienie problemu w jednostce i wskazywało, że niepełnosprawność jest kwestią osoby, a nie kwestią społeczną. Jednocześnie nie dostrzegali znaczenia występujących barier środowiskowych, często utrudniających czy wręcz uniemożliwiających funkcjonowanie rzeszy osób z niepełnosprawnością. Warta jest jednak podkreślenia zauważalna zmiana w sferze językowej, semantycznej, odnosząca się do sposobu opisywania tego zjawiska. Badacze, definiując to zjawisko, przestali posługiwać się określeniami typu inwalida, jednostka upośledzona czy kaleka, uznając je za deprecjonujące.

Zjawisko wielowymiarowe

Początek XXI wieku przyniósł kolejne zmiany w sposobie definiowania niepełnosprawności oraz nadawania związanych z nią sensów i znaczeń. W okresie tym większego znaczenia nabrał kontekst środowiskowy, społeczny. Badacze swoją uwagę skierowali w stronę barier środowiskowych, będących często powodem powstawania problemów osób z niepełnosprawnością.

Opisując niepełnosprawność, Ewa Wapiennik i Radosław Piotrowicz wskazywali, że jest zjawiskiem wielowymiarowym i wynika ze wzajemnych oddziaływań między ludźmi a ich fizycznym oraz społecznym otoczeniem. Badacze wskazywali, iż niepełnosprawność powinna być rozumiana nie jako rezultat uszkodzenia czy

stanu zdrowia, ale jako wynik barier, na jakie dana osoba napotyka w środowisku¹².

Podobne stanowisko prezentowała Bożena Balcerzak-Paradowska, która pisała, że w znacznej mierze niepełnosprawność wynika z barier doświadczanych przez osoby nią dotknięte. Zatem to nie indywidualne ograniczenia, ale niedostarczenie przez społeczeństwo odpowiednich usług i niezaspokajanie potrzeb osób niepełnosprawnych tworzą niepełnosprawność¹³.

Kolejnym ujęciem uwzględniającym kontekst społeczny jest propozycja Colina Barneasa i Geofa Mercera. Autorzy w tamtym okresie definiowali niepełnosprawność jako niekorzyści lub ograniczenia aktywności spowodowane współczesną organizacją społeczeństwa, które nie bierze pod uwagę ludzi niepełnosprawnych fizycznie, wykluczając ich z udziału w głównym nurcie życia społecznego¹⁴.

Niepełnosprawność a społeczeństwo

Coraz większe znaczenie kontekstu środowiskowego stanowi potwierdzenie zachodzącej zmiany. Powstały model zakładał, że niepełnosprawność jest utratą albo ograniczeniem możliwości brania udziału w życiu społecznym z powodu istniejących barier oraz korzystania z pełni praw człowieka. Ten sposób interpretacji zjawiska niepełnosprawności przesunął środek ciężkości w stronę środowiska, tworząc nowe podstawy funkcjonowania dużej grupy osób. Powodowało to zmianę wizerunku – z osoby bezbronnej, niepotrafiącej samodzielnie zadbać o siebie i o własne interesy, na wizerunek osoby, która nieustannie napotyka na bariery tworzone przez społeczeństwo.

Zdaniem zwolenników tego modelu to właśnie nieistniejące bariery, a nie cechy osób z niepełnosprawnością, stanowią główną przeszkodę w funkcjonowaniu tej grupy w społeczeństwie. Wyrazem trwającej zmiany jest między innymi

fakt, że określenie niepełnosprawność skutecznie wyparło z oficjalnego języka takie pojęcia, jak: ułomność, defekt czy kalectwo¹⁵.

Rozwój nauki i świadomości społecznej, a także wiedzy na temat omawianego zjawiska, wpłynął na stopniową zmianę postaw w stosunku do osób z niepełnosprawnością – i nie pozostał bez wpływu na pojmowanie obecnych granic oraz możliwości rozwoju tej grupy społecznej. Obecne rozumienie niepełnosprawności i sposobu konstruowania związanych z nią znaczeń coraz powszechniej wskazuje na kwestie społeczne, środowiskowe czy kulturowe – ujmując to zjawisko zarówno w wymiarze indywidualnym, jednostkowym, jak i społecznym oraz wspólnotowym. Implikacją tej zmiany jest między innymi ewoluowanie rozwiązań z zakresu kształcenia tej grupy osób i odejście od medycznego modelu niepełnosprawności w kierunku budowania nowych relacji – opartych na społecznym modelu tego zjawiska.

Przypisy

- 1 J. Kulbaka, *Niepełnosprawni. Z dziejów kształcenia specjalnego*, Warszawa 2012, s. 214.
- 2 Z. Kawczyńska-Butrym, *Niepełnosprawność – specyfika pomocy społecznej*, Katowice 1998, s. 136.
- 3 A. Hulek, *Teoria i praktyka rehabilitacji inwalidów*, Warszawa 1969, s. 23.
- 4 A. Hulek, Wstęp, w: A. Hulek (red.), *Pedagogika rewalidacyjna*, Warszawa 1977, s. 12. digitalreport.wearesocial.com, data dostępu: 17.03.2018.
- 5 O. Lipkowski, *Podstawy pedagogiki specjalnej*, w: A. Hulek (red.), *Pedagogika rewalidacyjna*, op. cit., s. 38.
- 6 H. Larkowa, *Człowiek niepełnosprawny: problemy psychologiczne*, Warszawa 1987, s. 14.
- 7 J. Kirenko, *Indywidualna i społeczna percepcja niepełnosprawności*, Lublin 2007, s. 46.
- 8 B. Olszewska, *Integracja dzieci i młodzieży niepełnosprawnej szansą na normalizację życia społecznego*, w: G. Dryżałowska, H. Żuraw (red.), *Integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, Warszawa 2004, s. 107.
- 9 T. Majewski, *W sprawie definicji osoby niepełnosprawnej*, „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” 1994, nr 1 (139), s. 35.
- 10 W. Sroczyński, *O pracach nad projektem definicji osoby niepełnosprawnej*, „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” 1995, nr 1 (143), s. 76.
- 11 K. J. Zabłocki, *Wprowadzenie do rewalidacji*, Toruń 1996, s. 29.
- 12 E. Wapiennik, R. Piotrowicz, *Niepełnosprawny – pełnoprawny obywatel Europy*, Warszawa 2002, s. 22.
- 13 B. Balcerzak-Parandowska, *Osoby niepełnosprawne i ich rodziny – charakterystyka demograficzna i społeczno-ekonomiczna*, w: B. Balcerzak-Parandowska (red.), *Sytuacja osób niepełnosprawnych w Polsce*, Warszawa 2002, s. 3.
- 14 C. Barnes, G. Mercer, *Niepełnosprawność*, Warszawa 2008, s. 19.
- 15 Ibidem, s. 9.

Pierwsza część artykułu została opublikowana w numerze drugim „Refleksji” z 2018 roku (temat numeru: Edukacja inkluzyjna).

Krzysztof Przybyłski

Nauczyciel w Zespole Szkół Morskich w Świnoujściu, doktor, wykładowca, pedagog specjalny. Działacz na rzecz osób z niepełnosprawnością.

Biedermeierowski salon

Marta Kurzyńska

Muzealne spotkanie z Andersenem

W dzień urodzin duńskiego baśniopisarza Hansa Ch. Andersena (1805–1875) obchodziliśmy Międzynarodowy Dzień Książki dla Dzieci. Fakt ten stanowił punkt wyjścia dla specjalnego spotkania w przestrzeni wystawy czasowej Muzeum Narodowego w Szczecinie Biedermeier. Pisarz w sierpniu 1844 roku, w okresie panowania stylu biedermeier (1815–1848), przybył do Szczecina. Z jakiego powodu znalazł się w tym niemieckim wówczas mieście? Z kim chciał się spotkać? Dlaczego do porannej kawy najchętniej zasiadłby na krześle z łabędziem? Odpowiedzi

na te i inne pytania udzielił alternatywny przewodnik miejski, bloger i bibliofil – Przemek Głowa. Przewodnik, opierając się na przetłumaczonych na język polski dziennikach Andersena¹, w biedermeierowskim salonie odkrywał blaski „epoki restauracji”, wygody i niewygody ówczesnego podróżnika, fascynacje i melancholie baśniopisarza – człowieka o trudnej, acz pasjonującej biografii, który stał się jedną z najbardziej rozpoznawalnych postaci epoki. Spotkaniu towarzyszyło czytanie fragmentów książek, dopełniające narrację wystawy.

Biedermaier

Biedermeier, jako sztuka zamożnego mieszczaństwa, rozpowszechnił się w krajach niemieckojęzycznych po kongresie wiedeńskim i trwał do Wiosny Ludów. Wynikał z tęsknoty za stabilizacją po zawieruchach rewolucji i wojen oraz z potrzeb umacniających swój status stanów społecznych – mieszczaństwa i ziemiaństwa. Zaspokajał ówczesną potrzebę komfortu, co znalazło wyraz w funkcjonalnych i szlachetnych w swojej prostocie meblach, przedmiotach codziennego użytku oraz wzornictwie wewnątrz mieszkalnych. Ścisłe wiązał się z rozwojem kultury codzienności, polegającej na udoskonalaniu życia domowego w ryście „romantycznym”, skupiającym się na relacjach, edukacji i wrażliwości na piękno otoczenia, z modą na amatorskie zajęcia artystyczne (muzykowanie, malowanie, haftowanie), bywanie w salonach, dbałość o zdrowie („kuracje u wód”).

Wystawa *Biedermeier* – pierwotnie prezentowana w Muzeum Narodowym w Warszawie², a w szczecińskim Muzeum odsłonięta w zmodyfikowanym wariacie, uwzględniającym dzieła o pomorskim rodowodzie – została skomponowana problemowo i składała się z czterech korespondujących ze sobą części, oddających wszystkie sfery ówczesnego życia:

1. „Mała stabilizacja zacnych Biedermeierów. Artysta – Rodzina – Społeczeństwo” – oddanie rytmu codziennego życia epoki, prywatnych przyjemności, odpoczynku, towarzyskich spotkań, wspólnego muzykowania, czytania, robótek ręcznych.
2. „W świecie dziecka. Rozrywka i edukacja” – podkreślenie nowej roli dzieci jako istotnych uczestników życia społecznego i kulturalnego.
3. „Ojczyzna, region, mała ojczyzna” – odniesienie się do tożsamości lokalnej i narodowej, regionalizmu, patriotyzmu, podróżowania, rekreacji i turystyki uzdrowiskowej.
4. „Biedermeier jako projekt estetyczny” – przegląd wewnątrz salonów biedermeierowskich oraz swoich magazyn różnorodnych typów przedmiotów.

Zarówno biedermeierowski salon, jako przestrzeń, w której Andersen przebywał w swojej rodzinnej Danii oraz podczas wizyt w Niemczech i Austrii, jak i biedermeierowski styl życia, określany również jako „mieszczańska epoka kulturalna”, znalazły swój wyraz w dziennikach Andersena, na których oparła się opowieść Przemka Głowy na szczecińskiej odsłonie wystawy.

Andersen – uparty geniusz

Syn szewca i niepiśmiennej praczki urodził się 2 kwietnia 1805 roku w samym sercu Danii – na wyspie Fionii. W świat baśni pierwsza wprowadziła go babcia, a ojciec robił mu zabawki i umożliwił oglądanie przedstawień lokalnej trupy teatralnej, które przerodziło się w fascynację teatrem. Od dziecka przejawiał wrodzony talent aktorski i żywą wyobraźnię. Uciekając od biedy i trudów życia (podejmował się najrozmaitszych prac, by pomóc matce), zbudował sobie miniaturowy teatr, pochłaniał książki (sztuki ojca duńskiego teatru – Ludwiga Holberga, Szekspira, baśnie Szeherazady) i marzył o karierze artystycznej. W wieku 14 lat wyjechał do Kopenhagi. Chciał zostać aktorem.

Pierwsze lata w stolicy były dla niego bardzo trudne: mutacja złamała mu karierę sopranisty, przez rok uczęszczał do szkoły baletowej, bez powodzenia próbował dostać się do Królewskiego Teatru. Młody Andresen jednak się nie poddał. Zaczął pisać sztuki i choć nie przyniosły mu szybkiego sukcesu (bywały odrzucane ze względu na błędy ortograficzne, stylistyczne i interpunkcyjne – Andersen nie miał wykształcenia), to jednak sprawiły, że zauważono jego talent. Pomogły też okoliczności. Lata dorastania Andersena to czas „duńskiego biedermeieru” – początek historii nowoczesnego państwa, w którym elity skupiły się na pozytywistycznej pracy u podstaw, budowaniu dobrobytu i stabilizacji. To w tym okresie zniesiono poddaństwo chłopów i nadano im ziemię w wieczystą dzierżawę, upowszechniono szkolnictwo. W tak

dogodnych warunkach kwitł również mecenat artystyczny. Dzięki swej wytrwałości Andersen zdobył wpływowych przyjaciół, którzy pomogli mu w rozwoju kariery literackiej. W 1822 roku dostał stypendium królewskie, umożliwiające mu dalszą naukę w szkole, później rozpoczął studia; zadebiutował z pierwszym zbiorem utworów prozatorskich. W latach 1835–1837 zostały wydane jego pierwsze zbiory baśni – *Baśnie opowiedziane dla dzieci*, których powodzenie zachęciło go do wydawania kolejnych, aż do roku 1872. Popularności jego baśni przydawały styl i treść – pisał je językiem potocznym, z ironią i humorem. Andersen spisywał historie z otaczającego go świata, ku rozrywce i nauce dzieci, ale też dorosłych. Rok 1835 to początek gwałtownego wzrostu sławy pisarza. Jego powieści zostały wówczas szczególnie docenione w Niemczech. Dziesięć lat później – w okresie nas interesującym – uznanie zawdzięczał już głównie swym baśniom, które, podobnie jak powieści, podbiły Danię, Niemcy, Anglię, a nawet Stany Zjednoczone.

Andersen – salonowiec, flaner, łabędź

W młodzięcym okresie kopenhaskim ugruntował się styl życia Andersena. Zastąpił jako bywalec salonów – obdarzony był pięknym głosem, posiadał znakomitą dykcję oraz zdolność zabawiania towarzystwa grammi słownymi; chętnie zapraszano go nawet na dwory książęce i królewskie. W trakcie „bywania” żelaznym punktem było czytanie utworów własnych (szczególnie w Danii i Niemczech głośne czytanie po posiłkach było rytuałem ówczesnego życia towarzyskiego). Stanowiło to okazję do obserwowania reakcji słuchaczy i podstawę „do szlifowania” tych fragmentów, które nie spotkały się z oczekiwanym odbiorem lub okazywały się zbyt kontrowersyjne. Ponadto Andersen zbierał i rozdawał wpisy do sztambuchów. Chętnie wdawał się w rozmowy. Miał ogromną ciekawość ludzi i świata. Zaspokajał ją, podróżując, zanurzając się w kulturalnym życiu Europy, kontem-

plując otaczającą go przyrodę. Cieszyła go sława i rozpoznawalność. Był klasycznym flanerem. Dziś nazwalibyśmy go – ceniącym wygodę, dobre towarzystwo i jedzenie – hipsterem. Jednak życie kaczątka przemienionego w łabędzia, nazwane przez niego samego „baśniowym”, miało również swoje cienie, związane z lękiem o utratę ciężko wypracowanej pozycji.

Andersen w podróży

Andersen kochał podróże, uważał je za kwintesencję życia. Przez dziewięć lat zwiedził niemal całą Europę. Pozwalała mu na to sława (był zapraszany i inicjował zaproszenia) oraz brak zobowiązań (nie założył rodziny, choć był bardzo związany z rodziną swojego mecenasa Edvarda Collina), wymagała kariera literacka (podróże artystów i spotkania z odbiorcami ich twórczości były, podobnie jak dziś, formą zdobywania i podtrzymywania popularności). Ponadto Andersena gnęła ciekawość – był entuzjastą rozwoju techniki, szczególnie kolei, lubował się w spotkaniach ze znaczącymi osobowościami epoki, pragnął być na bieżąco z wydarzeniami kulturalnymi – był znawcą teatru i opery. Pisarz wybierał się również w podróże w celu wyciszenia niepokoju ducha (był nadwrażliwy, obawiał się, że oszaleje jak jego dziadek, miewał stany depresyjne, bywał egocentryczny). Swoje wrażenia zapisywał w dziennikach. Pisał o sobie: „Jestem wodą, wszystko mną porusza, wszystko się we mnie przegłada”.

Dzienniki Andersena

Polskie wydanie dzienników Andersena (obejmujące lata 1825–1875), w tłumaczeniu i opracowaniu Bogusławy Sochańskiej, to wybór dokonany z dziesięciotomowej duńskiej edycji. W tej części szczególnie nacisk położony jest właśnie na podróże Andersena i jego związki z kulturą ówczesnej Europy. Jego liczne wizyty w księstwach niemieckich oraz europejskich stolicach wiązały się ze spotkaniami

ze znakomitościami epoki i owocowały opisem ważnych epizodów z historii Europy XIX wieku – dramatycznych, jak wojna francusko-pruska, czy znaczących kulturowo, jak paryska Wystawa Światowa albo uruchomienie pierwszych linii kolejowych. Dzienniki wskazują również tropy biograficzne, źródła wielu baśni i powieści Andersena, pokazując, że pisarz był bacznym obserwatorem otaczającej go rzeczywistości. Szczególne miejsce zajmują wspaniałe opisy przyrody, co jest przejawem ogromnej wrażliwości pisarza. Dzienniki to jednak ponad wszystko skrupulatny zapis szczegółów ówczesnej codzienności, ujętej z perspektywy wrażliwego salonowca z kompleksem „niskiego” pochodzenia.

Andersen w Stettinie

O ile podróżujący z Niemiec do Szwecji wybierali trasę przez Stettin, ponieważ od 1844 roku istniało stąd regularne połączenie parowcami do Ystad, to dla podróżujących z głębi Niemiec do Danii, na przykład do Kopenhagi, droga via Stettin nie była już tak oczywista, mimo istnienia od 1835 roku regularnej linii pasażerskiej parowców Stettin – Kopenhaga. W kwietniu 1835 roku skorzystał z niej angielski malarz William Turner, którego szkicownik podróżny, z widokami Stettina z tej wyprawy, znajdują się w londyńskiej Tate Gallery.

Dziewięć lat później Andersen, wracając z jednej ze swych podróży po Niemczech – w sierpniu 1844 roku – zdecydował się na drogę powrotną do Kopenhagi właśnie przez Stettin. Jako entuzjasta kolei zapewne chciał poznać nowo otwartą linię kolejową Berlin – Stettin, działającą zaledwie od roku. W Berlinie pisarz bardzo chciał się spotkać z Aleksandrem Humboldtem, najsłynniejszym ówczesnym badaczem przyrody, ale ten przebywał w Wiedniu. Panom udało się porozmawiać dwa lata później – w styczniu 1846 roku – na herbatce u króla Prus Fryderyka Wilhelma IV (znającego dobrze Stettin z pobytu w młodości w tutejszym garni-

zonie, później sportretowanego na szczecińskiej paradzie wojskowej w 1839), na której Andersen czytał swoje baśnie, w tym *Brzydkie kaczątko* i *Świnopasa*. Jak z zadowoleniem zanotował w dzienniku, wzbudziły one zachwyt zarówno króla, jak i Humboldta. W 1844 roku w Berlinie Andersenowi udało się odwiedzić jednego z braci Grimm, ale spotkanie to skończyło się rozczarowaniem – Grimm nie znał jego nazwiska!

Przybywszy do miasta Stettin, Andersen wysiadł na pachnącym nowością dworcu noszącym wówczas nazwę „Berliński” (Stettin Berliner Bahnhof), wybudowanym na terenie ogrodu założonego przez Prezydenta Regencji Szczecińskiej, Johanna Augusta Sacka, który ufundował również „Żelechowskie Zakłady Opiekuńcze dla Dzieci Moralnie Zaniedbanych” (Züllchower Rettungshaus, 1831). Bardzo prawdopodobne, że czytano tam podopiecznym baśnie Andersena.

W Stettinie Andersen przenocował w Hotel de Prusse, przy Louisenstrasse (obecnej Starołyńskiej), z którego nie był zadowolony, głównie z powodu nieuprzejmych służących. Wówczas w budynku znajdowało się 16 pokoi dla gości oraz stajnia dla 40 koni. Kolejne przebudowy hotelu sprawiły, że na początku XX wieku stał się on jednym z najbardziej eleganckich i nowoczesnych hoteli w Niemczech – określano go mianem najlepszego między Berlinem a Pekinem. W tej próżniejszej odsłonie Andersen milej by go zapewne wspominał.

Andersen w Stettinie planował spotkać się z Carlem Gottfriedem Loewem – kompozytorem, śpiewakiem (barytonem) i organistą, przez współczesnych określanym „Schubertem północnych Niemiec”, znanym z pisania muzyki do wierszy poetów romantycznych, co dało początek nowemu gatunkowi – salonowej balladzie romantycznej. Loewe skomponował, między innymi, muzykę do utworów Adama Mickiewicza w przekładzie Carla von Blankensee, wydanych w tomach pod tytułem *Die Polnische Balladen* (1835). Być może

właśnie ten fakt byłby przedmiotem rozmowy obydwu Panów, jednak w tym czasie Loewe właśnie koncertował w Wiedniu.

W kręgu zainteresowań Andersena mogli być również inni profesorowie szczecińskiego Gimnazjum Fundacji Mariackiej (Marienstiftsgymnasium, obecna siedziba IX Liceum Ogólnokształcącego), zaliczani do ówczesnej elity miasta, jak: wzięty i rozpoznawalny malarz Ludwig August Most – założyciel Pomorskiego Stowarzyszenia Sztuki (Kunstverein für Pommern), organizator i uczestnik wystaw sztuki i rzemiosła, w swych szkicach i malarstwie utrwalający obraz życia i obyczajów współczesnych sobie Niemiec; czy Ludwig Giesbrecht – historyk, filozof, pedagog oraz cieszący się popularnością i uznaniem czytelników poeta, do którego utworów muzykę komponował Carl Loewe. Gdyby Andersen listownie zapowiedział swą wizytę, to zapewne zostałby chętnie zaproszony do któregoś ze szczecińskich salonów. Najśłynniejszy salon w mieście tego czasu, odwiedzany przez koronowane głowy (w tym Fryderyka Wilhelma IV i jego ojca), prowadziła hrabina Sophie Tilebein (z pochodzenia Francuzka), goszcząca literatów, kompozytorów i naukowców.

Do tych prawdopodobnych spotkań Andersena w Stettinie jednak nie doszło. Być może z braku czasu. Nazajutrz po przyjeździe Andersen rusza do Kopenhagi. Z Junkerstarsse (obecna ulica Zygmunta Duczyńskiego), prowadzącej do nabrzeża przy Moście Kłodnym, przywitany przez kapitana, wsiada na pokład parowca. Mimo zanotowanej w dzienniku brzydkiej pogody, Andersen przyglądał się pejzażowi uwiecznionemu przez Ludwiga Mosta i Williama Turnera. Po prawej stronie burty parowca mijał nadodrzańskie dzielnice, gdzie w podmiejskiej rezydencji we wsi Żelechowa (Züllchow) znajdował się salon hrabiny Tilebein, a dzieci z Żelechowskich Zakładów Opiekuńczych uczyły się czytać, być może na jego baśniach. Po prawej stronie burty parowca Andersen zapewne kontemlował bujny przyrodniczy świat Odry

i Jeziora Dąbskiego (Dammsee) z licznym ptactwem – kaczkami, łabędziami i królewskimi orłami.

Pobyty Andersena w Szczecinie był krótki i raczej nieudany, poza przyjemnością wypicia „zmysłowego” portera i zadowolenia z całości minionej podróży, podsumowanej słowami: „Dzięki, Boże, za te szczęśliwe dni w Niemczech”. W dziennikach pisarza zasłużył zaledwie na kilka – wydawałoby się zdawkowych – zdań. Wystarczyły one jednak, by Przemek Głowa zbudował na nich fascynującą opowieść o naszym mieście tamtego czasu, pokazującą sieć ludzkich powiązań i gęstość wydarzeń. Było to tym łatwiejsze, że miało się przed oczami materialnych świadków epoki – meble, strojne zastawy, ubrania, bibeloty, obrazy – stanowiące ilustrację dla snutej opowieści. Zetknięcie z obiektem na wystawie za pośrednictwem lektur powiązanych, otwierające szkatułkową narrację o przeszłości, w pełni wybrzmiewa jedynie w odbiorze „na żywo”, w momencie spotkania z charyzmatycznym przewodnikiem, którego intrygującą dygresyjność trudno uchwycić w tekście pisanym.

Przypisy

- ¹ H. Ch. Andersen. *Dzienniki 1825–1875*, oprac. B. Sochańska, Poznań 2014.
- ² A. Kozak, A. Rosales-Rodriguez, *Biedermeier*, Warszawa 2017.

Marta Kurzyńska

Kustos, kierownik Biblioteki Muzeum Narodowego w Szczecinie. Przewodnicząca Koła 9 Bibliotek Instytucji Kultury Okręgu Zachodniopomorskiego Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Organizatorka szczecińskich edycji akcji miejskiej Odjazdowy Bibliotekarz.

Szczecińskie Grudnie

Maciej Frycz

Audioprzewodnik w edukacji historycznej

W dobie powszechnej dostępności nowoczesnych mediów i urządzeń multimedialnych funkcjonowanie w oderwaniu od cyfrowego świata nie jest możliwe – zwłaszcza dla młodszych odbiorców internet stał się podstawowym źródłem informacji. Zatem naturalnym wyzwaniem stało się wykorzystanie dośrodków technologii i zaimplementowanie ich w kontekście nowoczesnych rozwiązań edukacyjnych.

Dla młodzieży rezerwuar wiedzy stanowią wszelkiej maści internetowe źródła, na czele z najbardziej eksploatowaną

Wikipedią. Większość tych „źródeł” zawiera zaledwie „strzępy” informacji, a kumulowana tam wiedza nie wyczerpuje w pełni poruszanych zagadnień. W odpowiedzi na nie najlepszą kondycję współczesnej informacji, z inicjatywy szczecińskiego Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej i przy współpracy z firmą AudioTrip, wyprodukowano pierwszy historyczny audioprzewodnik „Szczecińskie Grudnie”, którego premiera – polegająca na pierwszym przejściu wraz z grupą szkolną – odbyła się 13 grudnia ubiegłego roku.

Z historią na uszach

Ideą przewodnika jest wskazanie i opowiadanie o istniejących po dziś dzień miejscach, ulicach czy obiektach, które ściśle wpisały się w powojenną historię Szczecina. Jako swoisty szlak historyczny – w formie słuchowiska – audioprzewodnik jest przeznaczony zarówno dla mieszkańców, jak i odwiedzających miasto turystów i opowiada o dramatycznych wydarzeniach grudniowych '56, '70 i '81.

Audioprzewodnik stanowi bardzo ciekawe instrumentarium, nadające przestrzeni miejskiej dodatkowej warstwy narracyjnej. Historia jest opowiadana z perspektywy anonimowego uczestnika „Szczecińskich Grudni”, a wszystkie prezentowane informacje mają oparcie w źródłach. Okoliczności narracji – dialog pomiędzy dziadkiem a wnuczką – sprawia, że nagrany materiał jest atrakcyjny i zrozumiały także dla młodszego odbiorcy. Wybrana forma pozwala przekazać nie tylko istotną faktografię, ale również częściowo zrekonstruować i zbudować emocje, z którymi użytkownik może się zmierzyć.

Dla szczecinian i nie tylko

Całość narracji jest spięta fabularną kłamrą, a wraz z dotarciem do kolejnego punktu opowieści użytkownik poznaje jej kolejny fragment. Cała trasa liczy dziewięć punktów, a każdy z nich jest istotny dla faktografii lub też symbolicznie związany z miastem, jak na przykład Brama Główna Stoczni Szczecińskiej czy Pomnik Ofiar Grudnia 1970 – „Anioł Wolności”. Na potrzeby projektu zbudowano warstwę narracyjną i oprawę muzyczną, cementującą opowieść. Dodatkowym atutem audioprzewodnika jest jego funkcja jako sprawnego narzędzia edukacyjnego, stanowiącego alternatywę dla tradycyjnych zajęć lekcyjnych (przejście całej trasy zajmuje niespełna 55 minut).

Zamierzeniem Instytutu Pamięci Narodowej było dotarcie z przygotowywanym słuchowiskiem do jak najszerszego grona odbiorców – również z zagranicy. Stąd audioprzewodnik został wyprodukowany także w wersji anglojęzycznej (w przyszłości poczynione zostaną starania, aby uzupełnić aplikację o wersję niemiecką). AudioTrip posługuje się technologią GPS, dzięki czemu raz pobrana trasa nie wymaga stałego dostępu do internetu. Przewodnik odtwarza się automatycznie, gdy użytkownik dotrze do odpowiedniego punktu trasy. Słuchowisko jest udostępnione bezpłatnie dla urządzeń mobilnych (z systemami Android i iOS).

W oparciu o nowoczesne rozwiązania audioprzewodnik „Szczecińskie Grudnie”, pod względem uniwersalnego zastosowania, z pewnością przyczyni się do popularyzacji historii, a także wzmocnienia tożsamości lokalnej społeczności.

Maciej Frycz

Inspektor w Oddziałowym Biurze Edukacji Narodowej Instytutu Pamięci Narodowej w Szczecinie.

Jak być skutecznym nauczycielem?

Natalia Cybort-Zioło

Wybór fragmentów dyskusji panelowej

Jak powinno przebiegać kształcenie nauczycieli, aby odpowiadało wyzwaniom współczesnego świata? W jaki sposób nauczyciel może rozpoznawać obszary, które wymagają doskonalenia? Dlaczego warto praktykować obserwacje koleżeńskie i jak czerpać z nich korzyści? Tak sformułowane pytania, związane z kompetencjami nauczycieli, były przedmiotem rozważań podczas konferencji „Skuteczny nauczyciel. Rozwój kompetencji dydaktycznych i wychowawczych nauczyciela”, która odbyła się 14 kwietnia tego roku

w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Poza wysłuchaniem wystąpień wykładowych, dotyczących różnych modeli i podejść do nauczania, nowoczesnego kształcenia oraz współczesnych wyzwań stojących przed nauczycielami, uczestnicy wzięli udział w panelu dyskusyjnym moderowanym przez prof. Małgorzatę Żytko, zatytułowanym „Kompetencje dydaktyczne i wychowawcze współczesnego nauczyciela”. W dyskusji wzięły udział: dr Aleksandra Szyller, dr Iwona Kołodziejek oraz Agnieszka Sułowska.

Małgorzata Żytka: Wszystkie uczestniczki tego panelu mają dwa rodzaje doświadczeń. Pierwsze – dotyczące kształcenia nauczycieli oraz drugie – praktyczne, związane bezpośrednio z pracą w szkole. Mamy więc możliwość pogłębionego spojrzenia na zagadnienie zawarte w tytule dyskusji. A zatem zapytajmy jeszcze raz: jak być skutecznym nauczycielem? Proponuję odwołać się do doświadczeń związanych z pracą z nauczycielami w Szkole Edukacji i z zajęciami ze studentami. Jakich kompetencji najbardziej brakuje nauczycielom zarówno w obszarze dydaktycznym, jak i wychowawczym?

Agnieszka Sułowska: Jestem matematyczką i to, czego oczekuję od nauczycieli, to chęć i gotowość podążania za sposobem myślenia ucznia. Nie wkładania go w ramki, lecz dobudowywania do tego, co uczeń już wie i potrafi. Nie jest to zadanie łatwe – trzeba się tego nauczyć. Nie jest też oczywiste, jak konstruować i prowadzić lekcje. Punkt wyjścia to postawa gotowości – do tego, że to nie nauczyciel będzie stał pod tablicą i pokazywał, jak rozwiązać określony typ zadania, tylko będzie próbował wydobyć jak najwięcej sposobów rozwiązania od swoich uczniów i będzie podkreślał, że każdy sposób myślenia jest dobry i cenny. Kiedy w Szkole Edukacji pokazujemy studentom jakieś techniki, nie żałujemy czasu na rozmawianie o nich – o tym, jak postrzegają ich użyteczność, kiedy by je zastosowali, jakie widzą ryzyka związane z wykorzystaniem danej techniki. Często mówi się, że w matematyce ważne jest wyuczenie się gotowych sposobów rozwiązywania zadań, ponieważ tego wymagają egzaminy. To mit, za którym wygodnie się schować i nauczycielom, i uczniom. Pierwsze zdanie w schemacie oceniania zadań egzaminacyjnych mówi o tym, że każde poprawne rozwiązanie, nawet inne niż zamieszczone w arkuszu, musi być bez wyjątku uznane. Wbrew obiegowym opiniom nie ocenia się „pod klucz”. Może było tak kiedyś, ale to nie jest już aktualne.

Małgorzata Żytka: W zakresie sprawdzania egzaminów zewnętrznych dokonała się pewna ewolucja. Ocenianie „pod klucz” obowiązywało niestety dość długo, szczególnie w początkowej fazie wprowadzania testów, jednak stopniowo zaczęto wyciągać wnioski. Uczeń też był świadkiem dokonujących się zmian. Przez parę lat funkcjonowało Ogólnopolskie Badanie Umiejętności Trzecioklasistów. Miałam wrażenie, że w którymś momencie rozumienie idei OBUT zostało wypaczone, a monitorowanie osiągnięć uczniów traktowano jako pewien rodzaj egzaminu po III klasie. Natomiast idea tego badania była taka, żeby dostarczyć nauczycielowi informacji zwrotnej o tym, jak radzą sobie jego uczniowie i co warto zmienić w sposobie nauczania, analizując uzyskiwane efekty. Miało to ułatwić dokonywanie zmian – w myśleniu o własnym rozwoju, o efektywności pracy szkoły, o problemach do rozwiązania. Niestety panuje wśród nauczycieli dość powszechne przekonanie, że ten rodzaj badania szkolnej rzeczywistości służy głównie kontroli ich pracy. Takie myślenie wzmacniają często dyrektorzy szkół i administracja oświatowa.

Aleksandra Szyller: Z osobowością i temperamentem nauczyciela matematyki związany jest pewien mit, który narzuca dość surowy wizerunek „belfra dowodzącego”. Widać to także na etapie edukacji wczesnoszkolnej – niektóre dzieci wręcz boją się matematyki, uciekają z zajęć albo bezustannie wychodzą do toalety. Tak być nie musi. Bez zbudowania przyjaznej atmosfery na zajęciach, dania uczniom poczucia bezpieczeństwa, zasygnalizowania, że nikt z nas nie jest nieomylny, a błędy są okazją do nauki, trudno osiągnąć jakiegokolwiek dydaktyczne rezultaty. W wielu szkołach matematyka jest już profilowana, dzieci dzielone są na grupy o różnych poziomach. Widać wtedy, że są nauczyciele, do których dzieci się garną, ale są też tacy, u których na lekcjach dzieci wykorzystują każdą okazję do tego, żeby na chwilę znik-

nać, stracić część zajęć, na przykład wychodząc po wodę. Jest to oznaka ich stresu. Jeżeli dziecko na wczesnych etapach edukacji boi się zapytać o cokolwiek, powiedzieć: „nie wiem, wytłumacz mi to jeszcze raz”, to w kolejnych latach ten lęk się wzmacnia, utrwała i może się przerodzić w wyuczoną bezradność.

Małgorzata Żytko: Z naszych doświadczeń wynika, że dla młodszych dzieci, które rozpoczynają edukację szkolną, matematyka jest czymś ciekawym, bo kojarzy się z zagadką, grą, detektywistyczną tajemnicą, którą można rozgryźć. Dzieci podchodzą z dużym zainteresowaniem do tego typu aktywności. Natomiast bywa i tak, że nauczyciel to zainteresowanie niszczy, wprowadza dzieci w określony schemat, w jakieś stałe sposoby działania i nie jest zainteresowany tym, w jaki sposób myśli dziecko. Wszystkie uwagi sformułowane przez nas do tej pory w zakresie edukacji matematycznej są szczególnie ważne, gdyż niezbędny jest rodzaj działania, który pomógłby nauczycielom zmienić swój sposób myślenia w tym obszarze.

Iwona Kołodziejek: Najistotniejsze w naszej dyskusji powinny być potrzeby ucznia, bo szkoła to miejsce służące przede wszystkim uczniom. Współcześnie dużo się mówi o zróżnicowanych potrzebach, o indywidualizacji nauczania. Ważne jest, aby nauczyciel potrafił zrobić pierwszy krok w kierunku zmiany swojego dotychczasowego sposobu pracy. Takim pierwszym krokiem w różnicowaniu kształcenia może być stworzenie uczniom możliwości realizacji danego zagadnienia na różnym poziomie trudności. Dwa typy zadań na jednej lekcji – to już jest jakiś krok! Różnicowanie powinno się odnosić nie tylko do umiejętności, ale również zainteresowania i preferowanych przez uczniów sposobów uczenia się. Najpierw wystarczy zaproponowanie dwóch ścieżek, które uczeń może wybrać. Naszym – dydaktyków – zadaniem

jest wyszukiwanie takich metod i podpowiadanie takich rozwiązań, które można od razu wprowadzić do procesu nauczania. Powinniśmy przygotowywać nauczycieli do wdrażania małych, ale konsekwentnych zmian.

Iwona Kołodziejek: W doskonaleniu umiejętności nauczycielskich nie możemy pominąć kompetencji wychowawczych. Z przeprowadzonych przeze mnie badań wynika, że sytuacje trudne wychowawczo są dla nauczycieli bardzo stresujące. W kształceniu, przede wszystkim w opisie zaleceń dla nauczycieli, mówi się o tym, w jaki sposób nauczyciel powinien reagować. To trudne – szczególnie wtedy, kiedy sytuacja ma miejsce na lekcji i musimy zareagować natychmiast. W Szkole Edukacji stawiamy nie tylko na reaktywność, ale przede wszystkim na aktywność nauczycieli w budowaniu relacji z uczniami. Każdy uczeń ma w szkole dobre momenty. Nauczyciel powinien je zauważyć i wykorzystać do budowania relacji. W zakresie kształcenia kompetencji wychowawczych nauczycieli stawiłabym właśnie na aktywność.

Małgorzata Żytko: Z tych wypowiedzi wynika istotny wniosek i pewien mankament naszej codzienności szkolnej. Wszystkie podkreślamy to, jak ważne jest uwierzenie w potencjał ucznia i jednoczesne odejście od bazowania na deficytach, akcentowania niepowodzeń, eksponowania słabych stron dzieci.

Aleksandra Szyller: To kwestia oceny i autorefleksji, autooceny i oceny drugiego człowieka, w tym ucznia. Albo poluję na braki i czerwonym długopisem zakreślam wszystko, co złe, albo biorę zielony i najpierw wydobywam potencjał. Na bazie wzrastającej motywacji i emocji, małymi krokami, buduję dalej. Jeśli chodzi o kwestię autorefleksji nauczycielskiej, to myślę, że wszyscy mają z tym problem, a przede wszyst-

kim studenci. Z naszych doświadczeń wynika, iż arkusz ewaluacji jest jednym z najtrudniejszych do wypełnienia, a zaraz po nim zdarzenie krytyczne, czyli zaobserwowanie tego, co pojawia się w trakcie zajęć, co jest pozytywne, a co negatywne i w jaki sposób wpływa to na naszą przyszłą pracę z dzieckiem. W arkuszach ewaluacji studenci najczęściej postępują binarnie, czyli albo piszą, że wszystko im się udało, są fantastyczni i nie widzą potrzeby jakiegokolwiek zmiany, albo od początku nie wierzą w siebie. Trudne jest odnalezienie balansu względem własnej osoby: znalezienie tego, co dobre, doskonalenie własnego potencjału, ale też dostrzeganie niedoskonałości i niestanna praca nad sobą.

Agnieszka Sułowska: Pierwszym krokiem do dokonania zmiany w naszym nauczaniu może być wprowadzenie „kultury otwartych drzwi”. Może być ona ratunkiem, jeśli tylko odważymy się wpuścić innego nauczyciela do swojej klasy i zaakceptować wszystkie tego konsekwencje. Coś przecież może mi się nie udać, mogę niewłaściwie zareagować. Każdemu się to zdarza i nie można tego uniknąć, ale przede wszystkim nie można udawać, że tak się nie dzieje. Kiedy już odważymy się „odsłonić”, to możemy zacząć rozmawiać, przestać udawać i unikać pokoju nauczycielskiego.

Iwona Kołodziejek: Tym, co pomaga, lecz jest niezwykle trudne, jest obserwacja koleżeńska, promowana wśród nauczycieli między innymi przez Centrum Edukacji Obywatelskiej. Jej istotą jest wspólne, dokonane przez obserwowanego nauczyciela i obserwatora, omówienie obszaru obserwacji. Przeanalizowanie takiej lekcji nauczyciel prowadzący może zacząć od tego, co jego zdaniem było dobre w dowolnym aspekcie, natomiast osoba obserwująca może odnosić się tylko do ustalonego wcześniej obszaru. To buduje zaufanie i daje poczucie bezpieczeństwa.

Aleksandra Szyller: Kultura otwartych drzwi jest bardzo trudna. To jedna z rzeczy, na których trzeba budować kapitał szkoły. Zarówno z perspektywy nauczycieli, których szkolimy, jak i z perspektywy studentów ważne jest, żeby się dzielić – materiałami, wiedzą, umiejętnościami. Trzeba tworzyć wspólny potencjał, pracować razem, grać do jednej bramki, mając na uwadze wspólny cel, czyli dobro dziecka. Drugą kwestią jest problem odwróconych lekcji, na które jeszcze wielu nauczycieli nie jest gotowych. Wymigują się brakiem czasu, koniecznością realizacji podstawy programowej, ale tak naprawdę często chodzi o odwagę, umiejętność modyfikacji swoich narzędzi, warsztatu pracy, otwarcie się na konstruktywną krytykę, informację zwrotną – tym razem nie ze strony drugiego nauczyciela, ale najważniejszych obserwatorów naszej pracy, własnych uczniów. W momencie, kiedy uczeń staje tam, gdzie ja, wreszcie mam chwilę, żeby poobserwować swoich podopiecznych, na co niekoniecznie mam czas, prowadząc lekcje. Można się przejrzeć w nich jak w lustrze. To kwestia uczenia się od własnych uczniów – oni komunikują to, czego oczekują. Trzeba tylko tych głosów wysłuchać.

Małgorzata Żytko: Nurt badań partycypacyjnych, który się dynamicznie rozwija, jest ważny, bo pokazuje inną perspektywę. Często mówimy o edukacji z perspektywy dorosłego, cały czas pracujemy w systemie deklaratywnym: nauczyciel chce dobrze wypaść, w związku z tym odpowiedzi często nie mają wiele wspólnego z rzeczywistością. To jest charakterystyczne i silnie zarysowane, kiedy próbuje się porównać deklaracje z praktyką. Kiedy pytamy w wywiadach, jakimi metodami nauczyciel pracuje, to 100% odpowiada, że aktywizującymi, a po wejściu do klasy okazuje się, iż często niewiele ma to z nimi wspólnego. Są słowa klucze, którymi nauczyciele się posługują, ale nie ma dla nich pokrycia w praktyce. Ważne jest położenie nacisku

w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli na to, żeby mówili swoim językiem. Często wymaga się od nauczyciela, żeby był idealny. Nie lubię słowa doskonalenie, bo zakłada, że oni są już doskonali i jeszcze tylko mogą się trochę „poddoskonalic”. Stawianie się nauczycielem to przecież długi proces. Na koniec tej dyskusji proszę każdą z pań o jakiś pozytywny komunikat – jak wspierać? Na czym możemy budować pozytywną zmianę?

Agnieszka Sułowska: Zachęcałabym nauczycieli, żeby znaleźli sobie jedną osobę, której nie będą się bali wpuścić do klasy, i zapraszali ją czasami na swoje lekcje.

Iwona Kołodziejek: Moja propozycja będzie śmielsza. Myślę o mentorach w Szkole Edukacji i widzę, jak wiele daje im tworzenie społeczności, w której mogą dzielić się swoimi doświadczeniami. Zachęcałabym do gromadzenia się w miejscach, różnego typu instytucjach, w których można budować coś wspólnie z nauczycielami, którzy tego chcą. To daje siłę, żeby zacząć zmieniać środowisko swojej szkoły.

Aleksandra Szyller: Zacznijmy od siebie i tego, co możemy budować na bazie własnego potencjału. Znajdźmy chwilę na autorefleksję. Zmęczony nauczyciel nie będzie pracował efektywnie, więc warto znaleźć chwilę na naładowanie akumulatorów. Drugą rzeczą to cieszenie się małymi postęпами, które w ciągu każdego dnia można zauważyć.

Małgorzata Żytka: Ja przyłączam się do tych głosów i zachęcam do budowania małych społeczności na rzecz zmian w edukacji, sieci wsparcia i wymiany pomysłów, przełamywania w sobie bariery niechęci do otwierania się i współpracy z innymi, a także szukania w sobie potencjału, który pozwoli dzielić się z innymi.

Małgorzata Żytka

Doktor habilitowana, profesor, pedagożka, pracowniczka naukowa Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, kierowniczka Zakładu Wczesnej Edukacji i Kształcenia Nauczycieli. Członkini Association for Teacher Education in Europe oraz Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, a także Zespołu Edukacji Elementarnej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN. Przewodnicząca rady naukowej fundacji Edukacja na Nowo, ekspertka Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) w zakresie wczesnej edukacji.

Aleksandra Szyller

Doktor, pedagożka, trenerka, wychowawczyni, nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej, wieloletnia wykładowczyni na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Koordynatorka praktyk przedszkolnych i wczesnoszkolnych. Opiekunka Koła Naukowego Wczesnej Edukacji WPUW. Prowadzi szkolenia dla nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Iwona Kołodziejek

Doktor, polonistka, pracuje w Szkole Edukacji PAFW i UW. Tutorka i wykładowczyni przedmiotów związanych z rozwojem kompetencji wychowawczych i komunikacyjnych oraz edukacyjnym projektowaniem. Naukowo zajmuje się przede wszystkim edukacją polonistyczną w klasie zróżnicowanej i pracą z uczniami zagrożonymi niedostosowaniem społecznym.

Agnieszka Sułowska

Wykładowczyni dydaktyki matematyki Szkoły Edukacji PAFW i UW. Pracuje także w Instytucie Badań Edukacyjnych, gdzie zajmuje się planowaniem i realizacją badań edukacyjnych dotyczących nauczania matematyki. Od wielu lat kieruje pracami zespołu sprawdzającego część matematyczną badania PISA.

Piszą dla nas

Borysiak Edyta

Pedagog szkolna oraz mediatorka stała przy Sądzie Okręgowym w Szczecinie. Wykłada na Wyższej Szkole Biznesu w Gorzowie Wielkopolskim, w Collegium DaVinci w Poznaniu oraz w Ośrodku Mediacyjnym przy Wyższej Szkole Menadżerskiej w Warszawie. Laureatka konkursu im. Joanny Jakubiak „Nauczyciel – Mediator” przyznawanej przez Rzecznika Praw Dziecka.

Cembik Artur

Nauczyciel języka polskiego w Zespole Szkół w Kołbaczu. Doktorant na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego.

Cybort-Zioło Natalia

Starsza referentka ds. przedsięwzięć edukacyjnych w Dziale Rozwoju i Promocji Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Doktorantka w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego.

Czernikiewicz Helena

Nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 48 w Szczecinie.

Dębski Maciej

Doktor nauk humanistycznych, socjolog problemów społecznych, wykładowca akademicki i edukator społeczny. Założyciel i lider Fundacji Dbam o Mój Z@sięg. Ekspert Najwyższej Izby Kontroli oraz Rzecznika Praw Obywatelskich. Autor oraz współautor publikacji naukowych, dokumentów strategicznych, programów lokalnych, pomysłodawca ogólnopolskich badań z zakresu fonoholizmu i problemu cyberprzemocy.

Dwojakowska Weronika

Nauczycielka konsultantka w zakresie pedagogiki specjalnej w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Nauczycielka i terapeutka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Tanowie.

Flasiński Krzysztof

Doktor nauk społecznych, medioznawca, dziennikarz prasowy. Autor monografii: *Od drukarni do Facebooka. Przemiany prasy codziennej w Szczecinie w latach 1989–2014* oraz *Czasopisma w Szczecinie od 1989 roku. Leksykon* (2017). Pracuje na Uniwersytecie Szczecińskim jako adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania.

Florkiewicz-Borkowska Marta

Nauczycielka języka niemieckiego w Szkole Podstawowej im. Karola Miarki w Pielgrzymowicach na Śląsku. Uhonorowana tytułem Nauczyciela Roku 2017 – laureatami tego ogólnopolskiego konkursu zostają osoby docenione zarówno przez uczniów, rodziców, jak i zaangażowaną w sprawy szkoły społeczność lokalną.

Frycz Maciej

Inspektor w Oddziałowym Biurze Edukacji Narodowej Instytutu Pamięci Narodowej w Szczecinie.

Gałaś Mieczysław

Doktor nauk pedagogicznych. Emerytowany nauczyciel akademicki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Autor wielu artykułów naukowych i opracowań z zakresu współczesnej pedagogiki, historii wychowania i teorii kultury. Opublikował książkę pod tytułem *Wartości kultury w epoce współczesnej* (2000).

Goban-Klas Tomasz

Profesor zwyczajny, doktor habilitowany, socjolog, medioznawca, nauczyciel akademicki. Kierownik Katedry Dziennikarstwa Mediów i Komunikacji Społecznej Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie. Założyciel i kierownik Katedry Komunikowania i Mediów Społecznych Instytutu Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie.

Howil Waldemar

Nauczyciel języka polskiego, informatyki i etyki w Szkole Podstawowej nr 3 w Gryfinie.

Iwasiów Sławomir

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, krytyk literacki. Adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania na Uniwersytecie Szczecińskim. Autor książek oraz artykułów z zakresu literatury polskiej i wybranych zagadnień medioznawczych. Współpracownik dwutygodnika kulturalnego „artPAPIER”. Od 2008 roku redaktor prowadzący Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego „Refleksje”.

Juras Paweł

Nauczyciel języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 18 im. Orła Białego w Olsztynie.

Kurzyńska Marta

Kustosz, kierownik Biblioteki Muzeum Narodowego w Szczecinie. Przewodnicząca Koła 9 Bibliotek Instytucji Kultury Okręgu Zachodniopomorskiego Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. Organizatorka szczecińskich edycji akcji miejskiej Odjazdowy Bibliotekarz.

Michniuk Anna

Doktor nauk społecznych, pedagog, psycholog. Zawodowo związana z Collegium Da Vinci w Poznaniu. Współpracuje z Zakładem Technologii Kształcenia na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Ekspertka w Sieci Edukacji Cyfrowej „Komet@”.

Nowicka Ewa

Doktor nauk humanistycznych, adiunkt w Zakładzie Mediów i Technologii Informacyjnych na Uniwersytecie Zielonogórskim. Kierownik Pracowni Pedagogicznych Oddziaływań Medialnych. Autorka monografii *Media – dysleksja – terapia pedagogiczna* (2010).

Olechowska Paulina

Doktor nauk humanistycznych w zakresie nauk o polityce. Autorka monografii: *Aksesja Polski do Unii Europejskiej na łamach prasy regionalnej Ziemi Zachodnich* (2012), *Prasa szkolna: teoria, funkcje, tematyka. Analiza na przykładzie województwa zachodniopomorskiego* (2015) oraz *„Mosty nad granicą”. Polsko-Niemiecka Nagroda Dziennikarska w latach 1997–2015* (2017). Adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania Uniwersytetu Szczecińskiego.

Osiński Sławomir

Polonista, publicysta oświatowy, autor książek i audycji radiowych o tematyce kulinarnej. Dyrektor Szkoły Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie.

Penkowska Grażyna

Doktor habilitowana nauk pedagogicznych, profesor nadzwyczajna Uniwersytetu Gdańskiego. Naukowo zajmuje się pedagogiką medialną. Kierownik Pracowni Edukacji Medialnej.

Przybylski Krzysztof

Nauczyciel w Zespole Szkół Morskich w Świnoujściu. Doktor, wykładowca, pedagog specjalny. Działacz a rzecz osób z niepełnosprawnością.

Runiewicz Dorota

Pracuje jako nauczycielka w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym im. Kawalerów Orderu Uśmiechu w Tanowie i terapeutka Stymulacji Bazalnej w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Policach. Posiada wieloletnie doświadczenie w zakresie Wczesnego Wspomagania Rozwoju Dziecka oraz w szkolnictwie specjalnym.

Rusinek Wojciech

Doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, krytyk literatury. Opublikował między innymi książkę *Z tekstów i przeciw tekstom. Szkice o najnowszej prozie polskiej* (2016). Nauczyciel języka polskiego w II Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Marii Konopnickiej w Katowicach. Redaktor dwutygodnika kulturalnego „artPAPIER”.

Rutkiewicz Agata

Wicedyrektorka Niepublicznego Przedszkola Akademii Małego Europejczyka w Szczecinie.

Rydlewska Julitta

Doktor nauk humanistycznych, anglistka, literaturoznawczyni, szekspirolożka, popularyzatorka literatury angielskiej, redaktorka prac zbiorowych, tłumaczka tekstów z zakresu psychologii i historii. Wykładowczyni w Zakładzie Literaturoznawstwa w Instytucie Anglistyki Uniwersytetu Szczecińskiego.

Statnik Ireneusz

Nauczyciel języka polskiego w II Liceum Ogólnokształcącym im. Mieszka I w Szczecinie. Publicysta, współpracował między innymi ze Szczecińskim Dwumiesięcznikiem Kulturalnym „Pogranicza”. Organizator lokalnego życia naukowego i kulturalnego. Opiekuje się uczniami, którzy biorą udział w Olimpiadzie Literatury i Języka Polskiego.

Szymańska Joanna

Pedagog szkolna, terapeutka pedagogiczna, nauczycielka rewalidacji w Szkole Podstawowej nr 11 im. UNICEF-u w Szczecinie. Logopeda w Świetlicy Środowiskowej „Promyczek”.

Tomczyk Marzena

Nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 16 z Oddziałami Integracyjnymi im. Józefa Piłsudskiego w Gorzowie Wielkopolskim.

Refleksje

Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy

Numer 5 / 2018
już w sierpniu



Temat numeru

**Pedagogika
miejsca**

Refleksje

Zachodniopomorski
Dwumiesięcznik Oświatowy
Od 1991 Roku

www.refleksje.zcdn.edu.pl