

DOBRE PRAKTYKI PEDAGOGICZNE SZANSĄ INNOWACYJNEJ EDUKACJI

POD REDAKCJĄ NAUKOWĄ
DOROTY PODGÓRSKIEJ-JACHNIK

ŁÓDŹ 2012

Recenzenci:

prof. dr hab. Irena Adamek, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie
dr hab. Jadwiga Hanisz, prof. WSP, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi

Dyrektor wydawniczy:

Anna Kijo

Redakcja językowa:

Joanna Hrabec
Magdalena Kokosińska

Okładka:

Bartosz Jachnik

Skład i projekt graficzny:

Krzysztof Ciemcioch

ISBN: 978-83-62684-28-1

© copyright by Wydawnictwo Naukowe WSP, Łódź 2012

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet III – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.3 Poprawa jakości kształcenia, Poddziałanie 3.3.2. Efektywny system kształcenia nauczycieli – projekty konkursowe) w projekcie „Praktyka na miarę szyta. Program praktyk pedagogicznych podnoszących jakość kształcenia w zawodzie nauczyciela”. Projekt realizowany przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Łodzi w partnerstwie z Wydziałem Edukacji Urzędu Miasta Łodzi w latach 2010-2012.

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi, Łódź 2012

www.wsp.lodz.pl

www.wydawnictwo.wsp.lodz.pl

Druk:

DRUKARNIA CYFROWA „PIKTOR” s.c.

93-231 Łódź

ul. Tomaszowska 27

drukarnia@piktor.pl



Spis treści

Wstęp 5

Część I

Jakość przygotowania nauczycieli – jakość edukacji

DOROTA PODGÓRSKA-JACHNIK

Innowacyjna edukacja a kompetencje przyszłych nauczycieli 11

TERESA SERAFIN

Kształcenie przyszłych nauczycieli w kontekście kwalifikacji formalnych i kompetencji merytorycznych 25

TERESA SERAFIN

Legitymizacja wykonywania zawodu nauczyciela wynikająca z obowiązujących przepisów prawa oświatowego 45

JOLANTA BONAR

Kompetencje nauczyciela w kontekście wybranych dyskursów wczesnej edukacji 65

WŁODZISŁAW KUZITOWICZ

Nasza Pani czy Nasz Pan? Refleksje nad przełamywaniem stereotypów płciowych w odniesieniu do nauczycielek i nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej 77

Część II

Kompetencje kształtowane w toku praktyk pedagogicznych

JOLANTA BONAR

Rola zajęć teoretycznych i praktycznych w kształtowaniu kompetencji zawodowych studentów edukacji wczesnoszkolnej 89

PIOTR PLICHTA

Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej – kontekst europejski 101

BARBARA OLSZEWSKA

Praktyki pedagogiczne a kształtowanie kompetencji społecznych
i komunikacyjnych przyszłych pedagogów..... 119

PIOTR PLICHTA

Miejsce nowych mediów w nauczaniu i wychowaniu jako ważny obszar
przygotowania praktycznego kandydatów do pełnienia roli nauczyciela
i wychowawcy 135

Część III

Przygotowanie i realizacja praktyki pedagogicznej

MAŁGORZATA KIERZKOWSKA

Dobry program praktyk pedagogicznych jako kluczowy element praktycznego
przygotowania do zawodu nauczyciela 153

BARBARA OLSZEWSKA

Rola warsztatów przygotowujących studentki i studentów do praktyk
pedagogicznych w procesie kształcenia do zawodu nauczyciela 165

WŁODZISŁAW KUZITOWICZ

Obraz praktyk pedagogicznych w doświadczeniach osobistych studentek
i studentów edukacji wczesnoszkolnej 183

BOŻENA BĘDZIŃSKA-WOSIK

Kształcenie praktyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej – przedmiot
wspólnej troski uczelni i szkoły podstawowej 199

MAŁGORZATA BUŁACIŃSKA

Kształcenie praktyczne nauczycieli edukacji przedszkolnej – przedmiot
wspólnej troski uczelni i przedszkola 209

MAŁGORZATA KIERZKOWSKA

Realizacja innowacyjnego programu praktyk na kierunku nauczycielskim –
doświadczenia i wnioski..... 225

Wykaz tabel 235

Wykaz ilustracji 237

Noty o autorach 239

PIOTR P LICHTA

Miejsce nowych mediów w nauczaniu i wychowaniu jako ważny obszar przygotowania praktycznego kandydatów do pełnienia roli nauczyciela i wychowawcy

Studia pedagogiczne bądź „przedmiotowe” na kierunkach nauczycielskich to czas, który powinien w jak największym stopniu przygotować absolwentów do pełnienia jednego z zawodów koniecznych, ale „niemożliwych”¹, jakim jest zawód nauczyciela i jemu podobne. Bezsportna niezbędność tego zawodu wynika stąd, że bez niego niemożliwy wydaje się rozwój społeczeństwa, a i rozwój jednostkowy byłby znacznie utrudniony. Oczywiście w zmieniającej się dynamicznie rzeczywistości również i rola nauczyciela musi być na nowo definiowana i godzić tradycyjne podejście – niekwestionowanego, formalnego autorytetu – z podejściem nowym, rozumianym raczej jako towarzyszenie w uczeniu się, tutoring, coaching, a i jako uczenie się od uczniów. Obszarem znakomicie nadającym się do tego celu jest korzystanie z nowych mediów². Na tym polu nasi wychowankowie często „wyprzedzają” nas, a przynajmniej korzystają z tych mediów w sposób, który dla dorosłych może być nowy, zaskakujący, a czasem nawet niezrozumiały. Zaaranżowanie niecodziennych sytuacji, w których młodzi ludzie będą wyjaśniać dorosłym, np. rodzicom czy nauczycielom, do czego wykorzystują komputer i internet, może być pouczającym i wartościowym doświadczeniem, pozwalającym na lepsze poznanie się i zrozumienie e-aktywności naszych podopiecznych. Poza tym odwrócenie ról może również być potraktowane jako jedna ze strategii profilaktyki niepożądanych zachowań w internecie.

Autorem terminu „zawody niemożliwe” jest Zygmunt Freud, który w 1925 roku „zaliczył do nich profesje zajmujące się terapią, rządzeniem i wychowaniem. Kategoria «zawód niemożliwy» jest kategorią paradoksalną. Stawiane tym profesjom wymagania i przypisywane im powinności są konieczne i jednocześnie niemożliwe do ostatecznego spełnienia. Dochowanie wierności owej n i e m o ż l i w o ś c i

¹Objaśnienie tego terminu znajdzie Czytelnik w następnym akapicie.

² Dla potrzeb niniejszej pracy termin nowe media będzie wykorzystywany dla określenia przede wszystkim internetu, choć takie synonimiczne podejście budzić może zastrzeżenia o charakterze definicyjnym. Więcej na temat stanowisk teoretycznych wobec nowych mediów Czytelnik znajdzie w rozdziale pierwszym książki J. Pyżalskiego. Zob. Pyżalski J. (2012), *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Kraków.

staje się, zdaniem L. Witkowskiego, sednem posłania etycznego wpisanego w zawód nauczyciela czy pedagoga. Zadania stawiane pedagogom należy rozpatrywać w kategoriach zadań nieskończonych, wymagających ciągle stawiania czoła pojawiającym się wyzwaniom, do których nie można się do końca przygotować³. Niemożliwość tego zawodu polega również na niemożności pełnej realizacji postulatów i oczekiwań, jakie wysuwane są wobec nauczycieli. W odróżnieniu od innych, często trudnych zawodów, pedagogzy nie stoją w obliczu realizowania tylko jednej, klarownej roli, ale pogodzenia różnych, czasem wobec siebie sprzecznych ról, jakie niesie ze sobą ich zawód. Dlatego też stawanie się nauczycielem jest procesem niekończącym się, a studia pedagogiczne, wbrew obiegowej opinii, są tylko pozornie łatwe. Przypisywana im łatwość jest w znacznej mierze efektem niezrozumienia istoty pracy pedagogicznej, bowiem studia te z oczywistych względów mogą być jedynie – przez wzgląd na swoją interdyscyplinarność – wstępem do całościowego uczenia się pracy z drugim człowiekiem.

Obecnie do typowych wyzwań, jakie niesie ze sobą kształcenie nauczycieli, dochodzi nowy cel: przygotowanie ich – zarówno dla potrzeb nauczania, jak i dla celów wychowawczych – do wykorzystywania nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (*Information and Communication Technologies*). O ile ten pierwszy obszar nie budzi większych wątpliwości i jest już dobrze opisany w literaturze pedagogicznej (głównie z obszaru pedagogiki mediów), o tyle wychowawczy i socjalizacyjny aspekt tzw. nowych mediów jest jeszcze zjawiskiem nie do końca opisanym. Z jednej strony komputer i jego oprogramowanie, internet ze swoimi możliwościami, a także nowoczesne telefony komórkowe (tzw. smartfony) to środki ułatwiające zarówno uczenie innych, jak i naukę własną. Z drugiej zaś strony powinniśmy pamiętać o tym, że są to również narzędzia służące do kształtowania tożsamości, do podtrzymywania kontaktów interpersonalnych, wypełniania czasu wolnego, dokonywania wyborów itp. Ten socjalizacyjny aspekt również wymaga od pedagogów gruntownego przygotowania się do wspierania młodzieży, a przynajmniej podjęcia próby zrozumienia zachowań młodzieży w tym obszarze. Żeby mogło to stać się faktem, musi istnieć w szkołach odpowiednia infrastruktura, a nauczyciele muszą posiadać kompetencje zarówno o charakterze technicznym, jak i interpretacyjnym. Tymczasem nietrudno znaleźć pesymistyczne oceny sytuacji polskiej szkoły w przedmiotowym zakresie. „Szkoły mają coraz lepsze wyposażenie, jednak w ostatnich latach notują silny technologiczny regres w stosunku do otoczenia, techniczna dostępność komputerów i internetu w szkołach jest niższa niż w domach uczniów, technologie mobilne są w polskich szkołach praktycznie niedostępne, szkoły nie są też metodycznie przygotowane do ich wykorzystania. Technologiczne wyposażenie szkoły często prowadzi do regresu

³ Podaję za: Chmielewska-Długosz A. (2007), *Koleżeńskie doradztwo, czyli o kulturze uczenia się od siebie nawzajem*, Kraków, s. 7.

metodycznego. Niskie kompetencje techniczne i metodyczne nauczycieli oraz brak systemowego wsparcia powodują, iż zastosowanie nowych technologii w szkole uwstecznia metodykę⁴.

Korzystanie z nowych mediów otwiera nieznane dotąd możliwości, ale niesie ze sobą również pewne zagrożenia (np. kontakt młodych ludzi z niepożądanymi treściami czy ich zaangażowanie w agresję elektroniczną⁵). Te potencjalne zagrożenia wytyczają kolejny obszar wymagający namysłu, jeśli chodzi o kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli. Wydaje się, że zawężenie przygotowania zawodowego nauczycieli w zakresie wykorzystywania przez nich nowych mediów tylko do działań o charakterze dydaktycznym jest pewnego rodzaju ograniczeniem.

Znaczenie kompetencji używania technicznych zdobyczy cywilizacyjnych podkreślone jest choćby w dokumencie Komisji Europejskiej *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*, w którym za jeden z trzech kluczowych obszarów kompetencji nauczycielskich uznano korzystanie z wiedzy, technologii i informacji. Akcentuje się tam potrzebę wykorzystywania nowych mediów głównie w obszarze dydaktyki, czego warunkiem ma być pewność siebie nauczyciela w korzystaniu ze współczesnych narzędzi, jakimi są nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne. Na tym tle zapisy polskich regulacji, np. *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli* (Dz. U. Nr 207, poz. 2110) wyglądają podobnie, również koncentrując się na „technicznych” aspektach kompetencji nauczycieli, czyli umiejętności posługiwania się tymi technologiami i zdolności wykorzystywania ich podczas zajęć dydaktycznych. W rozdziale VIII załącznika wzmiankowanego rozporządzenia zapisano, że „absolwent studiów w specjalizacji nauczycielskiej powinien być przygotowany do posługiwania się technologią informacyjną, w tym jej wykorzystywania w nauczaniu przedmiotu (prowadzeniu zajęć)”⁶. Przygotowanie to zdaniem ustawodawcy powinno obejmować wiedzę i umiejętności z następujących obszarów:

1. Podstawy posługiwania się terminologią (pojęciami), sprzętem (środkami), oprogramowaniem (narzędziami) i metodami technologii informacyjnej.
2. Technologia informacyjna jako składnik warsztatu pracy nauczyciela.
3. Rola i wykorzystanie technologii informacyjnej w dziedzinie właściwej dla nauczanego przedmiotu (prowadzonych zajęć).

⁴ Furgoł S., Hojnacki L. (2010), *Szkola w pułapce nowych technologii – wokół metodyki nauczania* [online] [dostęp: 30.05.2012]. Dostępny w internecie: <http://www.up.krakow.pl/ktime/ref2010/furgoł.pdf>.

⁵ Agresja elektroniczna to według J. Pyżalskiego rodzaj zbiorczego określenia dla wszystkich aktów agresji, w których narzędziem jej realizacji są nowe technologie komunikacyjne – telefony komórkowe lub internet. Spośród różnych rodzajów agresji elektronicznej najbardziej groźny jest cyberbullying, ponieważ ma charakter intencjonalny, powtarzalny, dotyczy jednej grupy rówieśniczej, a ofiara jest słabsza i nie może się skutecznie bronić. Por. np. Pyżalski J. (2011), *Agresja elektroniczna i cyberbullying – stary dom z nową fasadą? Nowe technologie komunikacyjne w życiu młodzieży* [online], Łódź [dostęp: 30.05.2012]. Dostępny w internecie: http://www.robudproject.wsp.lodz.pl/5_opis.pdf.

⁶ Standardy kształcenia nauczycieli na studiach wyższych zawodowych, uzupełniających studiach magisterskich, jednolitych studiach magisterskich oraz studiach podyplomowych – załącznik do *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli* (Dz. U. Nr 207, poz. 2110).

Warto zwrócić uwagę na to, że w uszczegółowieniu tego punktu w załączniku do opisywanego rozporządzenia wymienia się m.in. posługiwanie się technologią informacyjną przez uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi⁷ oraz rozumienie wpływu technologii informacyjnej na zachowania, działania i funkcjonowanie uczniów jako ważne obszary w kształceniu nauczycieli.

Kolejny punkt rozdziału VIII ww. dokumentu dotyczy aspektów humanistycznych, etyczno-prawnych i społecznych w dostępie i korzystaniu z technologii informacyjnej. W rozwinięciu ustawodawca w sposób hasłowy podaje jego znaczenie: „Wpływ swobodnego dostępu do informacji oraz nieskrępowanej komunikacji na zachowania społeczne, w tym zagrożenia. Normy prawne i etyczne korzystania z informacji źródłowej. Humanistyczne, etyczno-prawne i społeczne aspekty korzystania z technologii informacyjnej. Zasady etyki w korzystaniu z mediów. Etyczne i prawne zagrożenia niewłaściwego posługiwania się komputerami, oprogramowaniem oraz źródłami informacji i skuteczne im przeciwdziałanie. Zagrożenia psychiczne i fizyczne dla zdrowia wynikające z niewłaściwego korzystania ze środków technologii informacyjnej i sposoby ochrony przed nimi”⁸. Mimo iż nie jest to wyczerpujący katalog⁹, wydaje się, że zamysł ten należy uznać za udany.

Co ciekawe, nauczyciele, w porównaniu z resztą dorosłej populacji, są bardziej pesymistycznie nastawieni, jeśli chodzi o perspektywę pozytywnego wpływu internetu na życie społeczne¹⁰, co można potraktować jako jeden z objawów tzw. cyfrowego rozwarstwienia (ang. *digital gap/digital divide*)¹¹. Według Marka Warschauera¹² pierwotnie pojęcie cyfrowej luki (cyfrowego rozwarstwienia) odnosiło się do sytuacji, kiedy mimo powszechnej dostępności do komputerów i internetu pewna część ludzi (np. niepełnosprawni, ubodzy) była pozbawiona wspomnianych zdo-
byczy cywilizacyjnych. W oczywisty sposób brak dostępu do tych narzędzi stawał w trudniejszej sytuacji nie tylko te osoby, ale również całe grupy społeczne i instytucje. Obecnie znaczenie terminu „cyfrowe rozwarstwienie” w większym stopniu

⁷ O korzystaniu z tzw. nowych mediów przez młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Czytelnik może przeczytać m.in. w: Plichta P. (2012), *Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną praktyczne implikacje* [w:] Pyżalski J. (red.) *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, Łódź oraz Plichta P. (2010), *Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną* [w:] Melosik Z., Bogustaw Sliwerski (red.), *Pedagogika alternatywna w XXI wieku*, Kraków.

⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 207, poz. 2110).

⁹ Wydaje się, że zestaw ten mógłby zostać wzbogacony o strategię pozytywnego wykorzystywania przez uczniów technologii informacyjno-komunikacyjnych jako środka w profilaktyce zachowań niepożądanych w świecie online. Zob. też Knol K., Pyżalski J. (2011), *Mobbing elektroniczny: analiza rozwiązań profilaktycznych i interwencyjnych*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka”, nr 1(34), s. 68–82.

¹⁰ Pyżalski (2011), *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Sopot.

¹¹ Innym przejawem cyfrowego rozwarstwienia mogą być różnice widoczne między nauczycielami a uczniami w zakresie sposobów wykorzystywania nowych mediów do działań twórczych. Według badań (Pyżalski, 2012) 6,4% nauczycieli i 28,7% gimnazjalistów umieszcza w sieci swoją twórczość (np. muzykę, którą komponuje, grafiki), a swoją stronę internetową lub blog prowadzi odpowiednio 5,8% i 23,2% przedstawicieli porównywanych grup.

¹² Warschauer M. (2003), *Technology and social inclusion. Rethinking the digital divide*, Cambridge, Massachusetts, London.

odnosi się do różnorodnych czynników warunkujących skalę wykorzystywania nowych mediów przez ich użytkowników (np. potrzeb ludzkich, dostępu do edukacji medialnej i jej jakości) niż do braku sprzętu komputerowego czy dostępu do internetu. „Wydaje się, że w obszarze edukacji zbyt często koncentrujemy się tylko na zapewnieniu (czasem przy poważnych nakładach finansowych) fizycznego dostępu do technologii informacyjnych, a nie na właściwym treningu nauczycieli, modyfikacji programów nauczania czy pogłębionej refleksji, w jaki sposób technologie informacyjno-komunikacyjne wykorzystywać nie tylko do nauczania, ale również i do wychowania”¹³.

O różnych obliczach cyfrowego rozwarstwienia i o tym, jak polska szkoła próbuje sobie z nim poradzić, piszą również S. Furgoł i L. Hojnacki: „Przed kilku laty, w okresie szybkiej komputeryzacji szkół (rozumianej wówczas jako wyposażanie każdej szkoły w kilkunastostanowiskowe laboratorium komputerowe z dostępem do internetu oraz podstawowe przeszkolenie grupy nauczycieli z każdej szkoły) autorzy przypomnieli tezę Jonesa i Valdeza, że istnienie nowych technologii nie skutkuje żadnymi pożądanymi zmianami, o ile nie są one wsparte stosowną filozofią nauczania, oraz zauważyli, iż upowszechnienie nowych technologii w szkole niekoniecznie musi prowadzić do poprawy jakości kształcenia. Przeciwnie, może wzmacniać i utrwalać nieadekwatne metody nauczania oraz nieefektywne i niecelowe praktyki pedagogiczne. Mimo upływu czasu i szybkiego rozwoju nowych technologii ówczesne tezy nie zdezaktualizowały się. Szkoła nadal skupia się bardziej na infrastrukturze niż na zmianie modelu pedagogicznego [...]”¹⁴. Cytowani autorzy konstatują, że szkoła nie jest już centrum informacyjnym.

Kamila Knol, podejmując próbę formułowania argumentów na rzecz „zaprzyjaźnienia się” nauczycieli z nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi, zadaje następujące pytania:

- „Czy nauczyciele rzeczywiście powinni posiadać wiedzę na temat komunikowania się przez internet? Z całą pewnością na to pytanie można odpowiedzieć: tak, gdyż inaczej nie będą potrafili poruszać się w świecie, w którym na co dzień żyją ich uczniowie.
- Czy nauczyciele będą osobami «niższej kategorii», jeśli nie staną się użytkownikami forów internetowych, nie będą prowadzić rozmów na czatach czy też jeśli nie zostaną członkami społeczności internetowych? Na to pytanie odpowiedź brzmi: nie. Jednak warto zwrócić uwagę na fakt, że nauczanie i edukacja powinny odbywać się w dialogu między pokoleniami, a nie on będzie możliwy, jeśli nauczyciele nie opanują umiejętności posługiwania się narzędziami komunikacji, jakimi dziś operują uczniowie. Niektórych nauczycieli można określić mianem «cyfrowych imigrantów»

¹³ Plichta P. (2012), *Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną praktyczne implikacje* [w:] Pyżalski J. (red.), *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, Łódź.

¹⁴ Furgoł S., Hojnacki L. (2010), *Szkoła w...* dz. cyt.

(ang. *digital immigrants*), a niektórzy z nich mogliby uczyć się używania internetu od swoich podopiecznych – «cyfrowych tubylców» (ang. *digital natives*¹⁵)¹⁶.

Jeszcze silniej rozwarstwienie między współczesną szkołą a światem, w jakim żyje młodzież, akcentuje Lechosław Hojnacki w swojej pracy pod znamienym tytułem *Cyfrowych tubylców trzeba uczyć inaczej*: „Żyjemy w epoce szybkich zmian technologicznych i społecznych. Dzisiejsza XIX-wieczna szkoła nie potrafi się rozwijać w porównywalnym tempie. Nie wolno jej pozostawić w obecnym kształcie, jednak jej ociążała niedzisiejszość znajduje pewną ostoję. Jest nią fakt, iż jej najistotniejsze uzasadnienie istnienia, młodzi ludzie spędzający w jej murach pokazną część swojego czasu, pod warstwą nowych preferencji i nawyków komunikacyjnych, behawioralnych, społecznych, w sferach podstawowych potrzeb, uczuć i emocji także różnią się od swoich XIX-wiecznych przodków stosunkowo nieznacznie. Większym niż kiedykolwiek wyzwaniem dla dzisiejszego pokolenia cyfrowych imigrantów jest zidentyfikowanie tych elementów systemu edukacji, których zmiana pozwoli cyfrowym tubylcom zaakceptować swoją szkołę. Jednak już za niewiele lat nasz świat zostanie przeprojektowany przez samych «cyfrowców»¹⁷.

I właśnie z taką sytuacją zaczynamy obecnie mieć do czynienia. Oczywiście zmiana pokoleniowa opisywana przez Hojnackiego będzie miała charakter ewolucyjny, ale pamiętać należy, że pokolenie urodzone w pierwszej połowie lat 90. zaczyna albo niebawem zacznie studiować, w tym również pedagogikę i kierunki nauczycielskie. Co tę grupę odróżnia od jej poprzedników? Między innymi chodzi tu o kwestię zanurzenia w świecie nowych mediów. W odróżnieniu od tych, którym łatwo wyobrazić sobie życie bez komputerów i szybkiego łącza internetowego, tzw. cyfrowi tubylcy urodzili się i wychowali w świecie, w którym te zdobycze są równie naturalne jak w przeszłości np. książka i tradycyjne zabawki. Oznacza to, że tak naprawdę działania na rzecz kształcenia nauczycieli w omawianym zakresie dotyczą przynajmniej dwóch grup – tych, dla których tzw. nowe media są rzeczywiście nowe, i tych, w życiu których są one od zawsze obecne. Oczywiście taki podział jest pewnego rodzaju uproszczeniem, gdyż młodzi ludzie (np. obecni gimnazjaliści) wbrew pozorom i obiegowym opiniom (np. że spędzają swój cały wolny czas przed komputerem) są grupą silnie zróżnicowaną, np. jeśli chodzi o poziom umiejętności i zakres korzystania z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych czy pod względem ilości czasu poświęcanego na ich używanie. Fakt ten wykazały m.in. polskie badania przeprowadzone w ramach programu Daphne III¹⁸.

¹⁵ *Digital Immigrants/ Digital Natives* – określenia zaproponowane przez Marca Prensky'ego. Por m.in.: Prensky M. (2001) *Digital Natives, Digital Immigrants* [w:] „On the Horizon”, Vol. 9, No. 5.

¹⁶ Knol K., *Nowoczesne technologie komunikacyjne – dlaczego warto, by nauczyciele się z nimi zaprzyjaźnili?* [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie w erze cyfrowej*. [w druku]

¹⁷ Hojnacki L. (2012), *Cyfrowych tubylców trzeba uczyć inaczej dlaczego i jak – wprowadzenie* [w:] P. Plichta, J. Pyżalski (red.), *Wychowanie w erze cyfrowej*, Łódź. [w druku]

¹⁸ Projekt „Cyberbullying wśród młodzieży: badania i interwencja w sześciu krajach europejskich” („Cyberbullying in adolescence. Investigation and intervention in six European Countries”) realizowany w okresie: 04.2010 – 03.2012 w ramach programu Daphne III (JLS/2008/CFP/DAP/2008–1) z udziałem Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi, koordynacja J. Pyżalski, P. Plichta (od 02.2012).

Tabela 1

Czas korzystania z komputera przez 13–15-latków (N=1018)

Czas korzystania z komputera	% badanych
Krócej niż przez 20 minut	5,3
Dłużej niż 20 minut, krócej niż przez godzinę	5,1
1–2 godziny	16,8
2–3 godziny	25,5
3–5 godzin	20,5
Trudno powiedzieć	14,0

Źródło: Opracowanie wykonane w ramach dokumentacji projektu „Cyberbullying in adolescence. Investigation and intervention in six European Countries”.

Co najmniej równie ważną kwestią jak ilość czasu spędzanego przed komputerem jest to, na co czas ten jest poświęcany. Czy sprzyja on osobistemu rozwojowi, pogłębianiu zainteresowań i relacji międzyludzkich, czy też jest poświęcany na realizację zachowań dysfunkcyjnych, jak np. różne formy agresji elektronicznej¹⁹, bierną „konsumpcję”, kontakt z niepożądanymi wychowawczo treściami itp.

Na pewno czas poświęcany na korzystanie z komputera jest ważnym wskaźnikiem stylu użytkowania technologii informatycznych, ale może być interpretowany dwojako. Zarówno ci, którzy korzystają z niego bardzo intensywnie, jak i ci, którzy używają go w niewielkim stopniu, powinni znaleźć się w orbicie naszych zainteresowań. Pierwsi – z powodu ryzyka uzależnienia, drudzy – ponieważ mogą być narażeni na „cyfrowe wykluczenie” (ang. *digital exclusion*). „Interesującym zabiegiem dokonanym przez Warschauera²⁰ jest porównanie umiejętności czytania i pisania, określanej jako alfabetyzacja (ang. *literacy*), z umiejętnością korzystania z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ang. *information literacy*). Zarówno jedna, jak i druga umiejętność są ściśle związane z efektywnością porozumiewania się i korzystania z wiedzy.

1. Tak jak umiejętność czytania była warunkiem koniecznym do partycypowania w społeczeństwie ery przemysłowej, tak kompetencje w zakresie używania ICT (*Information and Communication Technologies*) w znacznym stopniu pozwalają na pełniejsze uczestnictwo w erze cyfrowej.
2. Obydwie umiejętności pozwalają nie tylko na korzystanie z wytworzonych przez innych treści, ale również na bycie twórcą i uczestniczenie w procesie tworzenia i przekazywania informacji.

¹⁹ Pyżalski wyróżnia następujące formy agresji elektronicznej: typ I – Cyberbullying – agresja rówieśnicza, typ II – agresja wobec pokrzywdzonych (bezdolnych, niepełnosprawnych, uzależnionych itp.), typ III – agresja wobec celebrytów, typ IV – agresja wobec idei/grup i typ V – agresja losowa/przypadkowa.

²⁰ Warschauer M., (2003), *Technology...* dz. cyt.

3. Im niższy poziom alfabetyzacji, tym mniejsze możliwości pełnego korzystania z ICT²¹.

W ten sposób tradycyjne umiejętności szkolne splatają się z nowymi wyzwaniami cywilizacyjnymi. Niektórzy upowszechnienie się internetu w edukacji porównują z rewolucją w upowszechnianiu wiedzy, którą zapoczątkowało wynalezienie druku. Kwestia obecności i aktywności młodych ludzi w rzeczywistości wirtualnej jest zbyt ważna z punktu widzenia procesów nauczania i wychowania (zarówno jeśli chodzi o nowe możliwości, jak i zagrożenia), by mogła być pozostawiona „samej sobie”. Pedagogika i inne nauki o człowieku powinny wypracowywać adekwatne do pojawiających się wyzwań rozwiązania i poszukiwać odpowiedzi na pytania, jak uczyć i wychowywać we współczesnym świecie.

W stronę rozwiązań, czyli miejsce nowoczesnej edukacji medialnej w przygotowaniu zawodowym kandydatów na nauczycieli

Poniżej zostaną przedstawione i krótko scharakteryzowane wybrane zagadnienia związane z obecnością młodych ludzi w świecie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych, warte omówienia w kontekście przygotowania zawodowego nauczycieli. Wątki te można potraktować jako przedmiot refleksji w ramach zajęć z „edukacji medialnej”, ale problematyka ta może też być wpleciona w program różnych przedmiotów poświęconych metodyce nauczania i wychowania.

Ponieważ obecność młodych ludzi w świecie nowych mediów jest faktem, a zjawisko to będzie się raczej nasilać w aspekcie ilościowym oraz jakościowo zmieniać, powinniśmy podjąć refleksję nad jego naturą oraz zbadać właściwości narzędzi służących młodym ludziom do realizacji e-aktywności.

1. Czym są nowe media i na ile są nowe? Na czym polega ich fenomen? Co daje młodym ludziom korzystanie z nich?

Poszukując odpowiedzi na te pytania, możemy odwołać się do porównań między tzw. starymi mediami, np. tradycyjną telewizją, a internetem. „Chodzi tu między innymi o zdecydowanie większą aktywność osoby korzystającej. Nie tylko jest tu możliwa «konsumpcja» zawartości, ale również jej tworzenie (kreowanie), wpływanie na zawarte treści. Możliwości te oddaje dobrze neologizm «prosument» powstały z połączenia słów «producent» i «konsument». Inne cechy²² «wirtualnej rzeczywistości» to cyfrowość, nieskończona/niewidzialna publiczność, hipermedialność, łatwa wyszukiwalność i kopiowalność treści²³. Każda z tych cech ma swoje konsekwencje i każdej z nich powinno poświęcić się nieco uwagi. Na przykład

²¹ Plichta P. (2012), *Wyniki badań...* dz. cyt.

²² O tych właściwościach nowych mediów więcej można przeczytać np. w: Walrave M., Wannes H. (2009), *Skutki cyberbullyingu – oskarżenie czy obrona technologii?*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka – Cyberprzemoc”, nr 1 (26), [online] [dostęp: 30.05.2012], s. 27–46. Dostępny w internecie: http://fdn.pl/sites/default/files/file/dzieckokrzywdzone/kwartalnik%20nr%2026/skutki_cyberbullyingu.pdf

²³ Plichta P. (2012), *Wyniki badań...* dz. cyt.

cyfrowość umożliwia m.in. stosunkowo łatwą modyfikację materiału; niewidzialna publiczność odnosi się do trudnej do oszacowania liczby odbiorców tego, co zamieścimy w sieci; hipermedialność ułatwia poruszanie się w sieci, w obszarze dostępnego tam materiału, dzięki systemowi łączy, co przyspiesza wyszukiwanie różnych potrzebnych nam treści, ale również może być pewnego rodzaju dystraktorem itp.

2. Na czym polega specyfika komunikacji zapośredniczonej, w odróżnieniu od komunikacji „twarzą w twarz”?

Doświadczenie pokazuje, że jedną z głównych form aktywności młodych ludzi w świecie nowych mediów jest komunikowanie się za ich pośrednictwem z innymi użytkownikami. „Z komunikacją zapośredniczoną (*Computer Mediated Communication*) wiążą się pewne mity, czego przykładem jest często spotykany pogląd, że relacje zachodzące w internecie są mniej autentyczne od relacji w świecie realnym. Należy taki pogląd uznać za uproszczony. Powszechnie uważa się, iż ten rodzaj komunikacji stanowi jedynie namiastkę komunikacji «twarzą w twarz». Obecnie, zamiast negatywnego wartościowania komunikacji zapośredniczonej, mówi się o niej w kategoriach jej specyfiki, tj. z uwzględnieniem również potencjalnie korzystnych właściwości”²⁴. W przypadku osób z trudnościami w komunikowaniu poczucie anonimowości i rozhamowanie związane z komunikacją zapośredniczoną sprzyjają większej otwartości w kontaktach interpersonalnych. Młodemu człowiekowi łatwiej jest coś napisać, niż to samo powiedzieć „twarzą w twarz”. To ostatnie jest trudniejsze, ponieważ wymaga większych kompetencji społecznych. Dla osób nieśmiałych pomocna może być redukcja kanału niewerbalnego, dzięki czemu np. wygląd osoby nie ma aż takiego znaczenia, jak w świecie offline. Komunikowanie się online powinno być z oczywistych względów uzupełnieniem komunikacji bezpośredniej, a nie zastępować ją.

3. Nowoczesna metodyka nauczania.

Hojnacki wskazuje na konstruktywizm jako strategię skuteczniejszą niż strategie behawioralne w nauczaniu-uczeniu się. W myśl konstruktywistycznych założeń, żeby uczniowie mogli się efektywnie uczyć, cele nauczania (zgodnie ze swoimi możliwościami i preferencjami) powinni ustanawiać sami, jak również samodzielnie konstruować system wiedzy. „Proces uczenia się jest oparty na rozwiązywaniu autentycznych problemów osadzonych w rzeczywistych kontekstach. Uczniowie mają eksperymentować, prowadzić badania, szukać rozwiązań niestandardowych, oryginalnych, alternatywnych. Mają w tym dziele współpracować w zespołach [...]. W polskiej literaturze przedmiotu od dawna są obecne, a przez to powszechnie znane (choć znacznie mniej powszechnie stosowane) metody dydaktyczne stanowiące podstawę metodyczną podejścia konstruktywistycznego. Należy do nich choćby zespół metod projektowych, wśród których warto wymienić stosunkowo

²⁴ Tamże.

prostą w implementacji i dobrze ustrukturalizowaną metodę WebQuest²⁵, zalecaną jako pierwszy krok nauczyciela pragnącego rozpocząć unowocześnianie swojego warsztatu dydaktycznego²⁶. Innym postulowanym przez Hojnackiego narzędziem bazującym na założeniach konstruktywizmu jest metoda portfolio i jej współczesna realizacja – e-portfolio. „Elektroniczna realizacja portfolio podwyższa łatwość i szybkość replikacji, edycji, prezentacji i publikacji, ułatwia także współpracę i wzajemną ocenę uczniów. Portfolio w powszechnej świadomości istnieje w Polsce raczej jako metoda prezentacji konkretnego zestawu umiejętności, możliwości lub talentów (artysty, modela, architekta) niż metoda pedagogiczna. Dlatego trzeba podkreślić, iż portfolio jako produkt, jako narzędzie czy też metoda prezentacji to tylko wycinkowy aspekt procesu portfolio, na który składają się system informacyjny [...], metoda nauczania-uczenia się [...], metoda oceniania uwzględniająca poza standardową oceną nauczycielską (kształtującą i sumującą) także autorefleksję, samoocenę i wzajemną ocenę oraz produkt [...]”²⁷.

Przenosząc te rozważania na grunt innowacji, e-portfolio może być w realizacji praktyki pedagogicznej zarówno metodą, której student będzie używał w czasie swoich oddziaływań w klasie szkolnej, jak również metodą dokumentowania własnych doświadczeń zdobytych w czasie praktyki.

4. Agresja tradycyjna a agresja elektroniczna.

Czy są to zjawiska oparte na tych samych mechanizmach, czy też zaangażowanie medium, jakim jest komputer lub telefon komórkowy, zmienia i różnicuje je zasadniczo? Jak pisze Pyżalski²⁸, badacze tych zjawisk podają następujące cechy jako odróżniające agresję elektroniczną od tradycyjnej: anonimowość, ciągłość oddziaływania, nieograniczoną lub tzw. niewidzialną publiczność (ang. *invisible audience*), efekt kabiny pilota (ang. *cockpit effect*)²⁹ oraz łatwość atakowania nieznanymi ofiar.

²⁵ Metoda nauczania nakierowana na wyszukiwanie, w której większość lub całość informacji pozyskiwana jest w sposób interaktywny i pochodzi z zasobów internetowych, opcjonalnie uzupełniana jest telekonferencjami i materiałami podręcznymi. Podaje za: Furgoń S. *Metoda WebQuest* [online] [dostęp: 30.05.2012]. Dostępny w internecie: <http://webquest.furgol.org>.

²⁶ Hojnacki L. (2012), *Cyfrowych tubylców...* dz. cyt.

²⁷ Tamże.

²⁸ Pyżalski J. (2010), *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań* [w:] Jędrzejko M., Sarzała D. (red.), *Człowiek i uzależnienia*, Pułtusk – Warszawa.

²⁹ Ze względu na analogię między uczniami dopuszczającymi się aktów cyberprzemocy a pilotami myśliwców, Michel Walrave i Wannas Heirman postanowili nazwać mechanizm rozhamowania i separacji w procesie cyberprzemocy „efektem kabiny pilota” (ang. *cockpit effect*). Liczne badania wykazały, że żołnierze piechoty, którzy walczyli na linii frontu i mogli w każdej chwili zginąć w bezpośredniej konfrontacji z wrogiem, doświadczali silniejszego stresu pourazowego (ang. *post-traumatic stress disorder* – PTSD) niż piloci myśliwców, którzy podczas każdej misji bojowej zrzucali bomby, niszcząc całe wsie i zabijając setki ludzi. [...] Siedząc w kabinie samolotu, w dużej odległości od swych (ludzkich) celów, piloci nie musieli oglądać cierpienia i śmierci, jakie powodowali, co sprawiało, że zabijali więcej osób, a mimo to ponosili mniejsze szkody psychologiczne niż żołnierze piechoty [...]. Podobnie ze względu na brak sygnałów niewerbalnych sprawca przemocy równieśniej siedzący przed monitorem swojego komputera – niczym pilot w kabinie myśliwca – czuje się pozbawiony zahamowań i łatwiej mu podejmować zachowania określane mianem cyberbullyingu, ponieważ nie widzi reakcji emocjonalnej ofiary” za: Walrave M., Heirman W., dz. cyt. s. 40–41.

Dokonując przy pomocy swojej teorii ABACUS³⁰, opartej na modelu liczydła, porównania tych dwóch rodzajów agresji, Pyżalski zauważa, że w rozważaniach „na temat „nowych” charakterystyk odróżniających agresję elektroniczną od tradycyjnej należy zwrócić uwagę na kilka aspektów. Po pierwsze, każda z tych właściwości występuje w przypadku aktu agresji jedynie potencjalnie. Oznacza to, że żadna z nich nie może stanowić kryterium pozwalającego na odróżnienie agresji elektronicznej od tradycyjnej. Aby to zilustrować, wystarczy przyrzeć się badaniom nad anonimowością aktów agresji elektronicznej. W badaniach, które w Stanach Zjednoczonych przeprowadzili Hinduja i Patchin³¹, aż 80% ofiar potrafiło zidentyfikować osoby, które stosowały wobec nich agresję elektroniczną. Podobnie było w badaniach Juvonen i Gross³² – tutaj aż 2/3 ofiar wiedziało, kto jest sprawcą, a połowa badanych знаła agresorów ze szkoły, do której uczęszczała [...]. Zatem anonimowość dotyczy tylko niektórych, a jak wskazują cytowane badania mniejszości aktów agresji elektronicznej (przynajmniej tej, która skierowana jest przeciwko młodym ludziom). [...] Analizy tego typu jeszcze bardziej komplikuje fakt, iż wszystkie omówione wyżej charakterystyki mogą dotyczyć także aktów agresji tradycyjnej – przecież one także mogą być realizowane anonimowo czy w taki sposób, że ich świadkami będzie spora liczba osób. Co najwyżej można się tutaj zastanawiać nad ilościowym aspektem problemu, tzn. jak różnią się proporcje aktów agresji, gdzie występują poszczególne charakterystyki, w przypadku agresji elektronicznej i tradycyjnej. Oznacza to, że powinniśmy spróbować określić, jak dużo jest aktów agresji charakteryzujących się określonymi właściwościami, np. anonimowością, wśród wszystkich aktów agresji elektronicznej i tradycyjnej”³³.

Wiele osób, zwłaszcza dorosłych, wykazuje silne zaniepokojenie zjawiskiem negatywnego wpływu internetu na młodych ludzi. Obawy te są dodatkowo potęgowane doniesieniami medialnymi, opisującymi spektakularne, poważne, aczkolwiek często jednostkowe sytuacje, w których ktoś użył komputera lub telefonu komórkowego do szkodenia innym. To buduje bądź wzmacnia nastroj paniki moralnej. Nauczyciele i kandydaci do tego zawodu nie powinni poprzestawać na obiegowych, potocznych opiniach na temat nowych mediów, tylko refleksyjnie i w pogłębiony sposób – uwzględniający zarówno nowe możliwości, jak i zagrożenia – budować swoje kompetencje i wiedzę o tych skomplikowanych zjawiskach. Tymczasem „wiele wskazuje na to, że agresja elektroniczna, którą możemy rozumieć jako jedno z zachowań

³⁰ ABACUS z angielskiego: liczydło. „Teoria ta bazuje na porównaniu agresji elektronicznej i tradycyjnej, korzystając z zasady działania liczydła [...]. W modelu tym agresja elektroniczna i tradycyjna obrazowane są przez pionowe części ramki liczydła, a kryteria porównawcze [np. anonimowość – przyp. autora] przez poziome poprzeczki. Ruchome paciorki symbolizują możliwość wystąpienia określonych charakterystyk agresji elektronicznej, ale również obecne w przypadkach agresji tradycyjnej. Ich ruchomość symbolizuje fakt, że w niektórych aktach agresji elektronicznej określona właściwość przypisywana temu rodzajowi agresji nie będzie” obecna. Podaję za: Pyżalski J. (2012), *Agresja elektroniczna...* dz. cyt., s. 139.

³¹ Hinduja, S., Patchin, J. W. (2009), *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*, Sage Publications Corwin Press.

³² Juvonen J., Gross E. F. (2008) *Extending the School Grounds? Bullying Experiences In Cyberspace*, „Journal of School Health”, No. 78, s. 495–505.

³³ Tamże, s. 121.

ryzykownych, może mieć w znacznej części podobne uwarunkowania jak inne zachowania ryzykowne [...]. Masowe używanie nowych technologii komunikacyjnych, głównie internetu, zmieniło z pewnością funkcjonowanie młodzieży, jednak potrzeby okresu rozwojowego, jakim jest dorastanie, pozostały niezmienione [...]. Szukając źródeł zaangażowania dzieci i młodzieży w agresję elektroniczną, musimy się zastanowić nad rolą nowych mediów w ich socjalizacji oraz przyjrzeć się temu, jak obecnie wpływ tych mediów, przynajmniej w niektórych przypadkach, przewyższa oddziaływanie tradycyjnych środowisk, takich jak rodzina czy szkoła³⁴.

5. Jak przeciwdziałać agresji realizowanej za pomocą internetu i telefonów komórkowych?

Dla opracowania programu działań, które mogą zostać wdrożone w szkole i przyczynić się do ograniczenia zjawiska mobbingu elektronicznego wśród uczniów, przydatna może okazać się klasyfikacja zaproponowana przez J. Pyżalskiego³⁵:

- działania na rzecz konstruktywnego wykorzystania nowych technologii komunikacyjnych w dydaktyce i szeroko rozumianej komunikacji w środowiskach edukacyjnych (m.in. wspomniane wcześniej odwrócenie ról w nauczaniu, wyraźna aprobatą dla pozytywnych aktywności wykorzystujących telefony komórkowe i komputery, jak np. wystawa zdjęć wykonanych za pomocą „komórek”, nakręcenie krótkiego teledysku typu *lipdub*³⁶ itp.);
- zajęcia nastawione na przekazanie wiedzy o specyfice nowych mediów oraz bezpieczeństwa korzystania z nich (np. nauczanie zasad netykiety, warsztaty służące zrozumieniu specyfiki komunikacji zapośredniczonej. Szkolenie dzieci i młodzieży z zakresu bezpieczeństwa w internecie i odpowiedzialnego korzystania z niego nie mogą stać się mimowolnym instruktazem szkolenia innym);
- współpraca z rodzicami uczniów (m.in. w formie takich szkoleń, które w wyważony sposób pokazują fenomen e-obecności ich dzieci, czyli unikając straszenia oraz jednostronnego, zwłaszcza negatywnego, przedstawiania skutków korzystania z nowych mediów);
- rozwiązania techniczne (np. logowanie się do sieci internetowej w szkole przy pomocy indywidualnego loginu i hasła, moderowanie szkolnego forum, programy filtrujące, reguły używania telefonów komórkowych).

³⁴ Pyżalski J. (2011), *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Sopot, s. 148–149.

³⁵ Pyżalski J. (2011), *Agresja elektroniczna i cyberbullying – stary dom z nową fasadą? Nowe technologie komunikacyjne w życiu młodzieży* [w:] Pyżalski J., Roland E. (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne*, Łódź, Wyższa Szkoła Pedagogiczna/Centrum Badań Behawioralnych Uniwersytetu Stavanger.

³⁶ *Lipdub* to półamatorski teledysk, w którym grupa ludzi dokonuje własnej interpretacji wizualnej utworu muzycznego [...] kręcony jednym nieprzerwanym ujęciem. Nazwa *lipdub* jest kontaminacją dwóch terminów filmowych: ang. *lip synchronization* 'dopasowywanie dźwięku do ruchu warg' oraz ang. *dubbing* – 'tworzenie ścieżki dialogowej', polegające na zastąpieniu ścieżki oryginalnej inną wersją językową. Za twórcę tego filmowego zjawiska uważa się Jakoba Lodwicka, jednego z założycieli serwisu Vimeo.com, który 14 grudnia 2006 r. jako pierwszy umieścił w internecie nagranie, w którym chodził ze słuchawkami na uszach i „śpiewał”. Podają za: Ucińska A., Warszawska N. [w druku]

Istnieje pewne ryzyko związane z poprzestawianiem szkół na dydaktyce w zakresie technicznych zabezpieczeń i zaniedbywaniem pozostałych aspektów profilaktyki);

- uwzględnienie problematyki agresji elektronicznej w dokumentach, procedurach szkolnych oraz znajomość przepisów prawa w tym zakresie (m.in. określenie procedur postępowania w przypadku wystąpienia agresji elektronicznej, opisanie konsekwencji, które będą mogły być zastosowane wobec sprawców).

W projektowaniu działań profilaktycznych i zaradczych szczególną uwagę należy skierować ku środowisku nauczycielskiemu i kandydatom na nauczycieli. „Nauczyciele spotykają się w praktyce z problemem agresji elektronicznej i spory ich odsetek tego typu agresji się obawia. Z drugiej strony są oni słabo przeszkoleni w tym zakresie i mają poczucie występowania «luki pokoleniowej» między nimi i uczniami, jeżeli idzie o korzystanie z nowych technologii. Szkolenia nauczycieli mogą oczywiście dotyczyć samej agresji elektronicznej – wydaje się jednak, że bardziej wskazane byłoby szersze ujęcie, obejmujące także problematykę znaczenia nowych mediów w życiu dzieci i młodzieży oraz kulturowych wzorców ich używania. Istotne byłoby także zwiększenie kompetencji nauczycielskich w zakresie pozytywnego wykorzystania mediów, nie tylko w procesie dydaktycznym, ale także w procesie wychowania i komunikacji z uczniami”³⁷.

Zakończenie

Do tej pory podmiotem kształcenia i doskonalenia kompetencji w zakresie używania nowych mediów byli ludzie, którzy zetknęli się z tymi narzędziami dopiero na pewnym etapie życia. Obecnie coraz częściej będziemy mieli do czynienia z sytuacją, że kandydatem na nauczyciela przygotowującym się do pełnienia tej niełatwej roli będzie tzw. cyfrowy tubylec. Czy w związku z tym jako potencjalny przyszły nauczyciel będzie on bardziej kompetentny w dziedzinie wykorzystywania nowych mediów w nauczaniu i wychowaniu? Odpowiedzi na to i inne pytania związane z edukacją przygotowującą do podjęcia zawodu nauczyciela przyniesie czas, ale założenie, iż ktoś będzie rozumiał fenomeny społeczne i psychologiczne związane z korzystaniem przez młodych ludzi z nowych mediów tylko z racji wzrastania w e-środowisku, nie do końca wydaje się uprawnione. Stąd również „cyfrowcy” powinni otrzymać stosowne wsparcie dla prawidłowego rozumienia istoty e-narzędzi w edukacji. Kompetencje interpretacyjne w dziedzinie korzystania z nowoczesnych technologii przydatne będą nie tylko do pracy z młodymi ludźmi, ale także z ich rodzicami, którzy często są przestraszeni e-aktywnością swoich dzieci, nie rozumiejąc jej, kierują się w jej ocenie uproszczeniami i stereotypami. Takie ich nastawienie utrudniać może naturalny proces wychowawczy. Z drugiej strony, kompetentny nauczyciel może pokazać rodzinie,

³⁷ Pyżalski J. (2010), *Polscy nauczyciele...* dz. cyt., s. 137.

że wspólne z dziećmi korzystanie z nowych mediów może być dobrym pomysłem na budowanie porozumienia lub pogłębianie relacji.

W kontekście tematyki niniejszej monografii należy również zadać pytanie o sposób integrowania doświadczeń w toku przygotowania zawodowego przyszłych nauczycieli. Nawet jeśli treści związane z wykorzystaniem nowych mediów w nauczaniu pojawiają się w programach studiów pedagogicznych, studenci i studentki przymierzający się do roli nauczyciela i wychowawcy, nie nauczą się traktować ich jako podręcznej „skrzynki z narzędziami”, jeśli treści te nie będą przekazywane w toku kształcenia praktycznego – konkretnie – jeśli nie zobaczą ich zastosowań w praktyce. Praktyki pedagogiczne są dobrą okazją do tego, by zaprezentować takie możliwości, jednak może najlepiej zrobić to w sposób planowy, zaprojektowany programem studiów. W nowych mediach tkwi ogromny potencjał – stwarzają nowe możliwości nawiązywania i podtrzymywania kontaktów, ale także dostarczają nowych metod uczenia się. Może więc mogłyby one okazać się płaszczyzną porozumienia i gwarantem zbliżenia pomiędzy studentami i słuchaczami a dziećmi i młodzieżą szkolną, może też same stworzą przestrzeń do niekonwencjonalnych, innowacyjnych form pedagogicznej praktyki.

Bibliografia:

Chmielewska-Długosz A. (2007), *Koleżeńskie doradztwo, czyli o kulturze uczenia się od siebie nawzajem*, Kraków.

Hojnacki L., *Cyfrowych tubylców trzeba uczyć inaczej dlaczego i jak – wprowadzenie* [w:] P. Plichta, J. Pyżalski (red.), *Wychowanie w erze cyfrowej*. [w druku]

Jones B., Valdez G. i in. (1995), *Plugging In. Choosing and using educational technology*, Washington.

Hinduja S., Patchin J. W. (2009), *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*, Sage Publications Corwin Press.

Juvonen J., Gross E. F. (2008), *Extending the School Grounds? Bullying Experiences In Cyberspace*, „Journal of School Health”, No. 78, s. 495–505.

Knol K., *Nowoczesne technologie komunikacyjne – dlaczego warto, by nauczyciele się z nimi zaprzyjaźnili?* [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie w erze cyfrowej* [w druku].

Knol K., Pyżalski J. (2011), *Mobbing elektroniczny: analiza rozwiązań profilaktycznych i interwencyjnych*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka”, nr 1(34), s. 68–82.

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

Plichta P. (2012), *Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje* [w:] Pyżalski J. (red.), *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, Łódź.

Prensky M. (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants* [w:] „On the Horizon”, Vol. 9, No. 5.

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

Pyżalski J., (2011), *Agresja elektroniczna i cyberbullying – stary dom z nową fasadą? Nowe technologie komunikacyjne w życiu młodzieży* [w:] Pyżalski J., Roland E. (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne*, Łódź, Wyższa Szkoła Pedagogiczna/Centrum Badań Behawioralnych Uniwersytetu [online]. Dostępny w internecie: Stavanger <http://www.robustproject.wsp.lodz.pl/index.html>.

Pyżalski (2011), *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, GWP, Sopot.

Pyżalski (2012), *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe zachowania ryzykowne młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

Ucińska A., Warszawska N., *Projekty dziennikarsko-filmowe w interdyscyplinarnym modelu nauczania z wykorzystaniem telewizji internetowej KMTI@TV* [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie w erze cyfrowej*. [w druku]

Warschauer M. (2003), *Technology and social inclusion. Rethinking the digital divide*, Wyd. 1, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts. London.

Wykaz aktów prawnych:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 207, poz. 2110).

Źródła internetowe:

Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Dostępny w internecie: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf.

Furgol S., Hojnacki L. (2010) *Szkoła w pułapce nowych technologii – wokół metodyki nauczania*. Dostępny w internecie: <http://www.up.krakow.pl/kttime/ref2010/furgol.pdf>.

Plichta P., *Polsko-norweski projekt ROBUSD jako przykład oferty pedagogiki akademickiej dla praktyki edukacyjnej*. Dostępny w internecie: <http://www.pedagogika.umk.pl/zjazd-pedagogiczny/dokumenty/referaty/Plichta.pdf>.

Pyżalski J., Roland E. (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne*. Dostępny w internecie: <http://www.robustproject.wsp.lodz.pl/index.html>.

Walrave M., Wannes H. (2009), *Skutki cyberbullyingu – oskarżenie czy obrona technologii?*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka – Cyberprzemoc”, nr 1 (26), s. 27–46. Dostępny w internecie: http://fdn.pl/sites/default/files/file/dzieckokrzywdzone/kwartalnik%20nr%2026/skutki_cyberbullyingu.pdf.