

Grzegorz D. Stunża

Edukacja wersja beta : pokolenie Z i pokolenie Alfa a kompetencje uczestnictwa w kulturze

Kultura Popularna nr 4 (50), 86-94

2016

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Grzegorz D. Stunża

Edu- kacja

wersja beta. *Poko- lenie Z i pokolenie Alfa a kompetencje uczestnictwa w kulturze*

W jakim celu przyglądać się kolejnym pokoleniom nastolatków i dzieci? Nie da się edukować młodych ludzi, nie znając ich rzeczywistości, nie wiedząc, jak wykorzystują technologie. To truizm, ale nierzadko projektowanie działań edukacyjnych odbywa się z pominięciem diagnozy. Bieżące opisywanie i ocenianie rzeczywistości i interakcje z młodymi ludźmi pozwalają nie tylko poznać ich szybko zmieniający się, w dużej mierze zapośredniczony świat, ale i planować na bazie tej wiedzy dalsze działania. Poznanie świata młodych ludzi nie może jednak opierać się tylko na obserwacji lub rozmowach. Wymaga również przynajmniej podejmowania prób korzystania z technologii, których używają nastolatki i dzieci, nie tylko po to, by lepiej rozumieć zachowania, aspiracje czy potrzeby młodych, ale także by móc wchodzić z nimi w relacje. Niekoniecznie w oparciu o te właśnie technologie, ale choćby w nawiązaniu do ich codziennego wykorzystywania. Poznanie potrzeb młodych ludzi, refleksje na temat ich kompetencji, ich ocena i wartościowanie oraz planowanie dalszych działań muszą się odbywać w oparciu o obserwację dzieci i młodzieży, kontakty z nimi, próby wykorzystywania używanych przez nie technologii oraz poszukiwania technologicznych lub popkulturowych punktów zaczepienia, dających możliwość choćby wstępnego kontaktu i zrozumienia używanych przez nie kodów komunikowania. To może prowadzić do dialogu, wymiany wiedzy i opinii oraz współkonstruowania doświadczeń uczących się i pracujących w roli formalnych uczących innych lub chcących uczyć się z młodymi ludźmi.

W tytule artykułu zwracam uwagę na dwa pokolenia. Jaki jest sens wydzielenia kolejnych generacji, jeśli zawsze będzie miało to charakter wyznaczania płynnych granic? Warto zwracać uwagę na pewne cechy dominujące bądź szeroko rozpowszechnione wśród określonych grup ludzi. Trzeba jednak pamiętać, że tak jak wyznaczanie sztywnych granic pomiędzy cyfrowymi tubylcami a cyfrowymi imigrantami, co zrobił Marc Prensky (Prensky, 2001), nie jest dokładne, tak wycinanie kolejnych roczników i wrzucanie ich do worków z etykietami może prowadzić do pozorów edukacyjnej świadomości i generować kolejne pedagogiczne błędy, jeśli zbyt szybko zbudujemy na pochopnych wnioskach konkretne i długofalowe działania. Zwłaszcza że pokoleniowe różnice, z uwagi na możliwość używania tych samych technologii przez ludzi o odległych datach urodzenia, mogą się obecnie łatwiej niż kiedyś zacierać. Przypomina o tym Piotr Siuda (Siuda, 2015), omawiając książkę *App Generation*, której autorzy piszą o technologicznym podłożu kształtowania doświadczeń pokoleniowych (Gardner, Davis, 2013). Nie można wykluczyć, że pokoleniowe tożsamości będą konstruowane nie w odniesieniu do roczników urodzenia, ale do wykorzystywania tych samych technologii lub zainteresowań związanych z używaniem określonych narzędzi. A to jeszcze bardziej podważa zasadność odwoływania się do terminu pokolenie i budowania, mniej lub bardziej, ale jednak sztywnych podziałów na określone grupy wiekowe. Biorąc jednak pod uwagę, że wspólne doświadczenia technologiczne (rozumiane jako pewien zespół doświadczeń, a nie na przykład tylko jedno wydarzenie) dotyczą w dużej mierze osób w podobnym wieku lub pewnych przedziałów czasowych urodzeń, można wciąż opisywać określone pokolenia. Zwłaszcza że czynniki spajające określone grupy, czyli konkretne narzędzia, usługi obecnie w formie cyfrowej, zmieniają się o wiele szybciej niż w poprzedzających dekadach. Gdyby na przykład wziąć pod uwagę korzystanie z aplikacji „Pokemon Go” jako wspólne doświadczenie, mówilibyśmy o ograniczonej grupie ludzi w różnym wieku, posiadających różnorodne doświadczenia medialne w dłuższym okresie. Korzystanie z gier tworzonych w rozszerzonej

Grzegorz D. Stunża – wykładowca, badacz, trener i autor materiałów edukacyjnych. Adiunkt w Pracowni Edukacji Medialnej w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego. Wiceprezes Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej. Członek Komitetu Głównego Olimpiady Cyfrowej i ekspert finansowany przez MEN projektu *Cybernauci – kompleksowy projekt kształtowania bezpiecznych zachowań w sieci*. W ramach stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego (2017) prowadzi przy blogu edukatormedialny.pl projekt *KulturLab – nowe technologie w edukacji kulturalnej. Innowacje, narzędzia, metody*. grzegorzdstunza@gmail.com

rzeczywistości może być jedynym punktem spajającym tę grupę. Czy to wystarczy do nazwania ich pokoleniem? Nowe rodzaje gier nie zapoczątkowują od razu zmian medialnego doświadczenia. Pozwalają ludziom urodzonym w różnych dekadach spotkać się podczas wspólnego grania. Bywało tak wcześniej, bywa do tej pory, kiedy interesujemy się określonym medium, gatunkiem filmowym i tak dalej. Możliwe jest to jednak na szeroką skalę właśnie dzięki cyfrowym hipermediom, które oferują dostęp do różnorodnych treści i pozwalają w pewnym sensie wyrwać się ludziom w różnym wieku od ograniczeń polegających na tym, że w określonym czasie medium lub gatunek definiowało pokoleniową przynależność. Przykładem mogą być choćby pocztówki dźwiękowe, które ponad dwadzieścia lat temu odkryłem ze zdziwieniem u dziadków na wsi. Mogły być znaczące dla pokolenia z lat 60. XX wieku, które nie miało innego, szerokiego dostępu do muzyki (zobacz między innymi Schulz, 2011). Dzisiaj osoby z różnych grup wiekowych mogą się spotkać z tą samą muzyką dzięki technologiom cyfrowym. Wspólne odsłuchiwanie kieszonko nagranych – z dzisiejszej perspektywy – pocztówek dźwiękowych mogłoby być doświadczeniem amatorów i zbieraczy.

I chociaż budowanie wspólnych doświadczeń ma dzisiaj potencjalnie szerszy wymiar niż dawniej dzięki dostępności tekstów kultury dla osób w różnym wieku, to jednak wciąż odbywa się w przestrzeniach rówieśniczych. Z tą różnicą, że szybsze zmiany technologiczne lub pojawianie się nowych kulturowych produkcji powodują, że mówienie o pokoleniach wydzielanych co kilka dekad traci na znaczeniu z uwagi na ograniczenie pewnych doświadczeń do węższej grupy osób (wspomniane Pokemony dostępne będą przez moment i ludzie stracą nimi zainteresowanie) i przez krótki czas, z drugiej strony część z nich będzie i jest dostępna dla szerszej wiekowo grupy ludzi (brak „pokemonowego”, growego doświadczenia nie musi oznaczać zupełnego braku wspólnych doświadczeń z graczami w „Pokemon Go”, ponieważ gry tego typu będą się zapewne przez jakiś czas rozwijać, co oznacza możliwość zdobywania podobnych doświadczeń). Personalizowane pocztówki dźwiękowe, ofiarowywane na przykład z okazji urodzin, były charakterystyczne dla określonej epoki i są pamiętane przez konkretne pokolenie, natomiast życzenia wysyłane przez Facebooka mogą być doświadczeniem zdecydowanie szerszym. Co więcej, dotyczą ludzi z różnych grup wiekowych w różnym czasie – to nastolatki często pierwsze zaczynają korzystać z nowych technologii komunikowania, a ich rodzice odkrywają je nieco później, co widoczne jest choćby obecnie na Facebooku.

Pomimo wątpliwości dotyczących możliwości opisywania pokoleń i używania tego terminu, jest on wciąż stosowany. Wydaje się, że chociaż jego zakres czasowy może być węższy niż w przypadku dawnych generacji, będzie on nadal użyteczny do charakteryzowania grup ludzi korzystających z określonych technologii. Zwłaszcza że to właśnie momenty przełomowe związane ze zmianami technologicznymi są punktami granicznymi dla omawianych w tekście generacji. Pokolenie Z to określenie na osoby urodzone po 1995 roku (Fister Gale, 2015), chociaż niektóre źródła twierdzą, że po 1993 (Turner, 2015) lub dopiero po 2000 (Hulyk, 2015). Natomiast do pokolenia Alfa mają należeć osoby urodzone po 2010 roku (McCrindle, 2010). O drugim z wymienionych pokoleń trudno powiedzieć obecnie dużo poza tym, że jego przedstawiciele nazywani są także „Generation Glass” (Williams, 2015) – od dotykowych, szklanych interfejsów urządzeń mobilnych, z których często korzystają. Jak wykazały badania na grupie trzystu pięćdziesięciorga amerykańskich dzieci w wieku od pół roku do czterech lat – 75 proc. czterolatków posiada urządzenie

mobilne, a 96,6 proc. korzysta z tabletek i smartfonów, co więcej, rozpoczęło używanie tych sprzętów przed pierwszym rokiem życia (Kabali i inni, 2015). W Polsce, według wyników badania ilościowego projektu *mamatatatablet.pl* prowadzonego na próbie ponad tysiąca rodziców dzieci w wieku od pół do sześciu i pół roku, wyniki pokazały podobny trend upowszechniania się korzystania z urządzeń mobilnych: 64 proc. dzieci korzysta z urządzeń mobilnych, z czego 25 proc. codziennie, w tym aż 30 proc. dzieci rocznych i dwuletnich (Bąk, 2015). Warto zatem już teraz myśleć o przyszłości dzieci, które dorastają w otoczeniu interaktywnych mediów i są przyzwyczajone do korzystania zarówno z dotykowych interfejsów, jak i internetu.

Pokolenie Z jest zdecydowanie lepiej poznane i opisane przez badaczy oraz osoby zainteresowane rozwojem rynku pracy, psychologów, rzadziej pedagogów. To nic nadzwyczajnego, że specjaliści od zatrudniania kadr jako pierwsi interesują się zmianami powodowanymi na przykład przez wykorzystywanie nowych technologii i próbują scharakteryzować sylwetkę młodego pokolenia, które niedawno ruszyło do szkoły średniej, pracy lub na studia (w zależności od przyjętej dla generacji daty początkowej). Opisując przedstawicieli pokolenia Z, autorzy podają między innymi potrzebę dostępu i łączenia się z siecią przez urządzenia mobilne (Siuda, Stunża i inni, 2013) oraz komunikowania, rozpoznawania przez unikalne zainteresowania, osobistego i zawodowego rozwoju (Gayeski, 2015), samodzielne podejmowanie decyzji i indywidualny wybór (Jutras, 2015). Zdarzają się również opinie, że są narcystyczni, niecierpliwi i odrzucają autorytety (Brotheim, 2014). W przypadku generacji Alfa być może za kilka lat będziemy świadkami skutków masowego wykorzystywania technologii mobilnych i dotykowych interfejsów. Pokolenie Z to młodzi ludzie posiadający już teraz zestaw pewnych cech wspólnych. Oczywiście trudno twierdzić, że wszystkie wymieniane cechy odnoszą się do całej populacji, zwłaszcza że sama granica wyznaczania owego pokolenia jest, jak wskazywałem, płynna. Warto mieć jednak na uwadze zauważalne trendy.

Charakterystyka generacji Z skłania do zadania pytania - czy budując zestawy kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych, przyglądamy się rzeczywiście potrzebom młodych ludzi oraz ich ewentualnym brakom związanym z szerokim wykorzystywaniem urządzeń cyfrowych i porozumiewaniem się za pomocą różnorodnych komunikatorów? Wydaje się, że tak, chociaż można mieć wrażenie graniczące niemal z pewnością, że podejmowane w Polsce działania badawcze, ale również projektowe – w postaci tworzonych katalogów kompetencji medialnych i cyfrowych – nie przekładają się powszechnie na praktykę nauczycielską oraz na formalne działania edukacyjne w zakresie przygotowywania nauczycieli (bazuję tu na własnych doświadczeniach wykładowcy uniwersyteckiego na nauczycielskich specjalnościach kierunków filologicznych, rozmowach ze studentami i przeglądzie programów studiów tego typu). Podejmuje się oczywiście takie próby – przykładem mogą być działania obudowujące „Katalog kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych” (Gruhn, 2014) Fundacji Nowoczesna Polska i budowany na jego bazie serwis *edukacjamedialna.edu.pl* oraz organizowane przedsięwzięcia, jak kilka edycji Wielkiego Turnieju Edukacji Medialnej czy zainaugurowanej w tym roku Olimpiady Cyfrowej. Inny przykład to „Ramowy katalog kompetencji cyfrowych” (Jasiewicz i inni, 2015) wykorzystywany między innymi w projektach trzeciej osi Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa.

Wspomniane katalogi to pionierskie w Polsce przedsięwzięcia przedstawiające propozycje rozwijania kompetencji przydatnych do funkcjonowania

w rzeczywistości opartej w dużym stopniu o cyfrowe narzędzia komunikowania. To również dwie różne wizje edukacyjne, przekładane jednocześnie na działania. Pierwsza z nich ma charakter zdecydowanie bardziej uniwersalny, zawiera propozycje określonych kompetencji dla różnych szczebli kształcenia formalnego, druga to raczej propozycja do wykorzystania, w zależności od potrzeb – odwołująca się do relacyjnego modelu kompetencji zaproponowanego przez zespół Filiciak, Growiec i Mazurek (Filiciak, Growiec, Mazurek, 2013). Podstawą poważnej, merytorycznej dyskusji powinno być to, który model należałoby wdrażać w systemie formalnej edukacji, żeby uzupełnić luki kompetencyjne pokolenia Z i kolejnych, na przykład Alfa. Musiałoby to wynikać między innymi z opracowanych, długofalowych, nastawionych jednak na modyfikowanie i bieżące dostosowywanie celów edukacyjnych. To w pewnym sensie spór pomiędzy edukacją opartą na krytyczno-radykalnych postulatach pedagogicznych, zmierzającą w stronę wyposażenia wszystkich w te same kompetencje kulturowe czy przynajmniej podstawową edukacją medialną/cyfrową w identycznym wymiarze dla wszystkich (czego doszukać się można w obecnej podstawie programowej – elementy obowiązkowe dla wszystkich uczniów związane z odbiorem mediów, obsługą narzędzi cyfrowych i tak dalej) a edukacją odwołującą się do liberalnego nurtu pedagogicznego. Ten ostatni skupiałby się na wyposażeniu ludzi w te kompetencje, które są im potrzebne, które chcą rozwijać bądź muszą to robić, na przykład ze względu na zmiany zatrudnienia, chęć opanowania nowych umiejętności. Przy niewłaściwym i niepożądanym rozumieniu byłyby to kompetencje, które powinni rozwijać przedstawiciele określonej klasy społecznej lub na przykład potomkowie osób wykonujących określone zawody.

Chociaż oba katalogi zdecydowanie odróżnia teleologia, to jednak nie są one tak od siebie odległe, jak mogłoby się wydawać. Autorzy ramowego katalogu piszą, że ich tekst jest komplementarny w stosunku do katalogu kompetencji medialnych (Jasiewicz i inni, 2015). Wskazują także na różnice, czyli skupienie ramowego katalogu na perspektywie uczenia się przez całe życie (co pojawia się także, chociaż w nieco inny i wciąż bardziej uniwersalny sposób, w obu wersjach katalogu kompetencji medialnych). W przypadku ewentualnych implementacji należy pamiętać, jakie założenia mieli twórcy katalogów. Tym samym katalog ramowy nie nadaje się do prowadzenia powszechnych działań edukacyjnych, mających na celu rozwijanie określonego zestawu kompetencji na podobnym poziomie w grupie odbiorców, na przykład w formalnym systemie edukacyjnym (choć można sobie wyobrazić sytuację, w której przyszłych strażników granicznych, osoby chcące kontynuować edukację na studiach i kierowców przygotowuje się na podstawie zupełnie różnych pakietów kompetencji – na ile to niebezpieczne, na ile sensowne to temat na dłuższą dyskusję). Katalog kompetencji medialnych wpisuje się zaś bardziej w systemową logikę rozwijania określonych kompetencji na różnych szczeblach kształcenia, co z kolei oznacza dawanie wszystkim tego samego (oczywiście w praktyce i przy zastosowaniu nowatorskich metod edukacyjnych nie musi to oznaczać równoczesnego, nudnego, encyklopedycznego przyswajania tej samej wiedzy, spójrzmy choćby na pracę w grupach metodą projektową, w której zespół dzieli zadania pomiędzy swoich uczestników). Wydaje się jednak, że przydałaby się w Polsce formuła pośrednia, to znaczy uwzględniająca minimum niezbędne do traktowania mediów jako platformy edukacyjnej, dyskusji, organizowania się z innymi i aktywnego uczestnictwa w kulturze, a także pozwalająca na dobieranie kompetencji w zależności

od indywidualnych lub lokalnych potrzeb oraz rozwijająca umiejętności samodzielnego kształcenia w tym zakresie.

Proponowane przez mnie krytyczne podejście do prezentowanych zestawów kompetencji i ich obszarów zastosowań nie ma służyć negocjowaniu powstawania tego rodzaju katalogów (sam jestem współautorem obu edycji „Katalogu kompetencji medialnych...”). To raczej zwrócenie uwagi na to, że przyglądanie się rzeczywistości młodych musi iść w parze z analizowaniem zastanych ram edukacji formalnej, ale też programów i projektów dodatkowych, pozaszkolnych lub obudowujących szkołę i uzupełniających jej braki. A także studiowaniem eksperckich wizji edukacyjnych. Świadomość tego, jakie polityczne odniesienia mają nowatorskie koncepcje i projekty, jest niezbędna i pozwala przewidzieć ewentualne negatywne konsekwencje ich zastosowania. Czasami – chociaż nie chodzi mi o wspomniane katalogi – tego rodzaju zwrócenie uwagi może także być odświeżające dla autorów, którym wydawało się, że tworzą projekty racjonalne, pozbawione politycznych i ideologicznych odwołań.

W przypadku konstruowania działań edukacyjnych, istotna jest świadomość, że edukacja to zarówno proces kształcenia, czyli przekazywania i przyswajania treści, jak i wychowania, czyli przekazywania i przyswajania wartości. Istotne jest, by nie zapomnieć o ukrytym programie edukacyjnym, czyli tym, co przekazujemy uczniom, współpracującym się czy nawet współpracownikom pomimo braku określonych zapisów w programach edukacyjnych lub założeniach realizowanych projektów. Tak zwane *hidden curriculum* to wszystko, co przekazujemy często bezwiednie, co wynika z organizacji procesu edukacyjnego – na przykład podziału na zajęcia, kolejności zajęć, stosowanych metod edukacyjnych, doboru narzędzi, układu ławek, zasad komunikowania i tak dalej. W ten sposób możemy przekazywać wartości i przyzwyczajając uczestników działań edukacyjnych do określonych warunków, możemy także dawać im do zrozumienia, że nie szanujemy ich potrzeb i oczekiwań i że muszą się dostosować do naszych, niepisanych zasad. I to nawet wtedy, kiedy mamy najlepsze intencje, chcemy zaprezentować najnowsze treści z użyciem najmodniejszych, angażujących i interaktywnych metod edukacyjnych. Przykładem niech będzie tablica interaktywna, której popularność wpisuje się w – jak to określam – fetyszyzację sprzętu. Umieszczenie w centralnej części klasy multimedialnego urządzenia, jeśli nie pójdzie w parze ze zmianami modelu komunikowania i możliwości korzystania z pomocy edukacyjnych, będzie tylko wprowadzeniem odświeżonego elementu. Jeśli nauczyciel decyduje, kiedy i co można uruchomić, a tablica wciąż jest jedna, choćby podzielona na interaktywne części dostępne dla kilkorga uczniów, mamy do czynienia z tym samym co wcześniej sposobem przekazywania informacji. Może odrobinę ciekawszym i naładowanym obrazami.

Biorąc pod uwagę cechy pokolenia Z, warto pamiętać, że typowe przedmiotowo-lekcyjne podejście do podnoszenia kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych byłoby prawdopodobnie mało efektywne. Forma, czyli odwołanie się do sposobów komunikowania młodych, w tym uwzględnienie roli urządzeń mobilnych, może być kluczowa. Odwołanie do popkultury, aktualnych symboli istotnych dla młodych ludzi i modeli komunikowania może przyczynić się do lepszego przygotowania generacji Z w zakresie kompetencji cyfrowych. Dobrym pomysłem mogłaby być konwergencja celów kształcenia – realizowanie projektów, które mają nie tylko cel edukacyjny z zakresu edukacji medialnej lub cyfrowej, ale także realizują inne cele, a wykorzystywanie technologii, rozwijanie umiejętności i wiedzy

medialnej jest użyteczne w osiąganiu równoległych celów. Co ciekawe, polskie szkoły wciąż w tkwią w epoce wyparcia technologii mobilnych, często nadal formalnie usuwają możliwość korzystania z nich w szkole.

Pragnienie bycia podłączonym, chęć bycia na bieżąco z tym, co dzieje się w grupie rówieśniczej oraz możliwość interakcji z koleżankami i kolegami pomimo faktycznie zapośredniczonego tylko kontaktu, to, wbrew wszystkim, którzy negują wykorzystywanie technologii przez młodych, świetny grunt do działań edukacyjnych, a zwłaszcza wychowawczych. Tablety i smartfony, krytykowane bardzo często i demonizowane, są nie tylko narzędziem umożliwiającym kontakt osobom przebywającym w różnych fizycznych miejscach. Młodzi korzystają z nich, będąc razem, obok siebie, wspólnie spędzając czas. Wizja młodzieży zapatrzonej w ekrany i niepodejmującej wspólnej aktywności jest często pozorna. Świat fizyczny i zapośredniczona komunikacja przeplatają się ze sobą i uzupełniają. Pisze o tym między innymi Kenneth Goldsmith, autor książki *Wasting Time on the Internet*. Zwraca on uwagę, że bezmyślne ograniczanie nastolatkom korzystania z ekranów to ignorowanie ich potrzeb i relacji społecznych (Goldsmith, 2016). Odwoływanie się do własnych, nastoletnich medialnych doświadczeń, które w przypadku rodziców i wychowawców zawsze będą doświadczeniami sprzed przynajmniej kilkunastu lat, to ogromny błąd. Nie mają one bowiem związku z tym, czego doświadczają młodzi ludzie, korzystający z innych narzędzi i inaczej organizujący sobie rówieśnicze relacje. Błędem jest także próba dozowania dostępu i wydzielania go tylko na przykład edukacyjnych zastosowań (Stunża, 2016). Edukacja, zwłaszcza pozaszkolna, nie musi odbywać się w wyznaczonym czasie. Kto tak uważa, nie rozumie potencjału sieci i nie potrafi wyrwać się z przyzwyczajenia z czasów szkolnej ławki, podręcznika opisującego rzeczywistość i nauczyciela-autorytetu, którego wiedzę trudno było podważyć lub uzupełnić, bo nie mieliśmy do tego odpowiednich, jak dzisiaj, źródeł.

Kultura uczestnictwa, rozumiana jako kultura budowana przez zaangażowanych uczestników, nie tylko odbierających komunikaty, ale także tworzących je i przetwarzających, to wyzwanie edukacyjne. Realizując je, nie możemy zapominać o potencjalnych problemach. Danah Boyd zwraca uwagę, że działanie w rzeczywistości, w której młodzi są nastawieni konsumpcyjnie i budują zamknięte społeczności, będzie utrudnione. Zwłaszcza, jeśli chodzi o edukację na temat innych kultur, angażowanie się w życie innych niż własna społeczności (a może nawet szerzej rozumianego społeczeństwa) – zagraża nam negatywnie rozumiany indywidualizm (Boyd i Inni, 2015). Zwracałem na to uwagę, podając kilka cech pokolenia Z.

Po kilkunastu latach od zachwyłów nad kulturą uczestnictwa, którą dałoby się budować w oparciu o internet, warto wyłączyć sceptycyzm i próbować konstruktywnie, pamiętając o przeszkodach, myśleć i projektować dalsze działania. (Wątpliwościom na temat kultury uczestnictwa poświęcony jest numer „Kultury Współczesnej” 1/2016 zatytułowany „Tylko dostęp. Koniec kultury uczestnictwa?”, który zredagowałem wspólnie z Radosławem Bombą i Sławomirem Czarneckim). Kultura uczestnictwa może być potraktowana jako cel związany zarówno z wartościami – formowaniem określonego człowieka – jak i treściami i umiejętnością korzystania z mediów. Oprócz negatywnego indywidualizmu nie powinniśmy zapominać o różnicach w dostępie do technologii. Oczywiście, warto korzystać z nowych pomysłów w rodzaju BYOD, czyli *bring your own device*, co pozwala nie tylko na dowiedzenie się, z czego korzystają młodzi, czy wszyscy mają sprzęt, ale także na przygotowanie zadań

edukacyjnych, które pozwoliłyby na wymianę doświadczeń technologicznych i rozbudzanie zrozumienia wobec braków technologicznych - sprzętowych i kompetencyjnych – u rówieśników. Najnowszy sprzęt zawsze będzie dostępny dla osób zamożnych. W tym kontekście film o pokoleniu Z zrealizowany przez Natalię Hatałską (Hatałska, 2015), prezentuje wyidealizowany świat generacji, która ma dostęp do najnowszych laptopów, smartfonów i to pomimo faktu, że obecnie dzieci, co omówiłem przy okazji generacji Alfa, posiadają dostęp do urządzeń mobilnych, nie dotyczy to jednak wszystkich i nie wszyscy operują nowościami. Jak pokazuje Mary H.K. Choi, opisując sylwetki nastolatków korzystających z technologii, nawet zielona chmurka wokół wiadomości tekstowych, sygnalizująca użytkownikom iPhone'ów, że rozmówca nie posiada aplikacji iMessage (wówczas wyświetla się chmurka niebieska), a zatem nie ma telefonu firmy Apple, może być powodem wykluczenia (Choi, 2016). Również samo posiadanie najnowszych technologii nie chroni przed odcięciem od świata rówieśników. Wystarczy brak stałego dostępu do sieci, co nie tylko odcina od znajomych, ale również coraz częściej od możliwości realizacji zadań domowych – w Stanach Zjednoczonych ukuto nawet termin *underconnected* oznaczający osoby nieposiadające odpowiedniego dostępu do sieci i urządzeń pozwalających na korzystanie z niej (na przykład pożyczają smartfona od mamy do odrobienia pracy domowej, nie mają laptopa i tak dalej) (Rideout, 2016). Jedną z nastoletnich rozmówczyń Caitlin Gibson powiedziała „Instagram jest dla ludzi, którzy mają ciekawe życie” (Gibson, 2016). Sieci społeczne pomiędzy nastolatkami potrzebują czegoś więcej niż tylko dostępu do technologii i umiejętności ich obsługi. Jeden z wniosków z prowadzonych przeze mnie badań nad profilami nastolatków w serwisie Ask.fm jest bardzo podobny – brzydkie nie ma szans. Czyli to, co nie wywołuje zachwyty, zazdrości, nie jest pokazaniem, jak nam dobrze, w jakim ciekawym miejscu jesteśmy i z jak wartościowymi i pięknymi osobami, nie jest interesujące. Czy weźmiemy pod uwagę wszelkie przeszkody związane z realizacją medialnej i cyfrowej edukacji?

BIBLIOGRAFIA

- Bąk A. (2015). Korzystanie z urządzeń mobilnych przez małe dzieci w Polsce. Wyniki badania ilościowego. Fundacja Dzieci Niczyje, http://www.mamatatatablet.pl/pliki/uploads/2015/11/Korzystanie_z_urzadzen_mobilnych_raport_final.pdf (dostęp 10.09.2016).
- Bomba R., Czarnecki S., Stunża G.D. (red.), (2016). Tylko dostęp. Koniec kultury uczestnictwa? „Kultura Współczesna” 1, (89).
- boyd, h., Ito M., Jenkins H. (2015). *Participatory Culture in a Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Polity.
- Brotheim H. (2014). Introducing Generation Z. „American Jails”, Vol. 28, Issue 5, (15–20).
- Choi M.H K. (2016). Like. Flirt. Ghost: A Journey into the Social Media Lives of Teens. „Wired”, https://www.wired.com/2016/08/how-teens-use-social-media?utm_content=buffer72237 (dostęp 25.08.2016).
- Filiciak M., Mazurek P., Growiec K. (2013). Korzystanie z mediów a podziały społeczne. Kompetencje medialne Polaków w ujęciu relacyjnym, <http://ngoteka.pl/bitstream/handle/item/215/korzystanie%20z%20mediow%20a%20podziały%20spoleczne.pdf?sequence=3> (15.07.2016).
- Fister Gale S. (2015). Forget Millennials: Are You Ready for Generation Z?. „Chief Learning Officer”, Vol. 14, Issue 7, (38–48).

- Gardner H., Davis K. (2013). *The App Generation. How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World*. New Haven.
- Gayeski D. (2015). Will Gen Z Even Care about HR Technology?. „Workforce Solutions Review”, Vol. 6, Issue 3, (9–11).
- Gibson C. (2016). The Disconnected. Teen lives and futures depend on the Internet. What happens when they can't afford it?. „The Washington Post”, <http://www.washingtonpost.com/sf/style/wp/2016/09/06/2016/09/06/teen-lives-depend-on-the-internet-what-happens-when-they-cant-afford-it/> (6.09.2016).
- Gruhn A. (red.). (2014). *Katalog kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych*. Warszawa
- Goldsmith K. (2016). Why you should give your kids unlimited screen time. „Quartz”, <http://qz.com/767100/why-you-should-give-your-kids-unlimited-screen-time/> (30.08.2016).
- Hatalska N. (2015). *Pokolenie Z – pokolenie, które zmieni nasz świat*, <http://hatalska.com/2015/01/22/generacja-z-pokolenie-ktore-zmieni-nasz-swiat/> (30.05.2015).
- Hulyk T. (2015). Marketing to Gen Z: Uncovering a New World of Social Media Influencers. „Franchising World”, Vol. 47, Issue 12, (32–35).
- Jasiewicz J., Filiciak M., Mierzecka A. i inni (2015). *Ramowy katalog kompetencji cyfrowych*. Warszawa.
- Jutra P. (2015). What's the matter with kids today?. „Clavier Companion”, Vol. 7 Issue 2, (4).
- Kabali H.K., Irigoyen M.M., Nunez-Davis R. i inni (2015). Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children. „Pediatrics”.
- McCrinkle M. (2010). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney.
- Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. „On the Horizon”, Vol. 9, No. 5.
- Rideout V., Katz V.S. (2016). *Opportunity for All? Technology and learning in lower-income families*. New York.
- Schulz M. (2011). Kultura 2.0: pocztówki dźwiękowe, <http://www.dwutygodnik.com/artukul/2774-kultura-20-pocztowki-dzwiekowe.html> (10.09.2016).
- Siuda P. (2015). Uzależnienie od aplikacji, <http://www.piotrsiuda.pl/2015/04/uzaleznienie-od-aplikacji.html> (10.07.2016).
- Siuda P., Stunża G.D. i inni (2013). *Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne młodych*. Gdańsk.
- Stunża G.D. (2016). Nie ograniczajcie dzieciom czasu przy ekranach!(?). „Eduktor Medialny”, <http://edukatormedialny.pl/2016/08/30/nie-ograniczajcie-dzieciom-czasu-przy-ekranach/> (30.08.2016).
- Turner A. (2015). Generation Z: Technology and Social Interest. „Journal of Individual Psychology”, Vol. 71, Issue 2, (103–113).
- Williams A. (2015). Meet Alpha: The Next 'Next Generation'. „The New York Times”, http://www.nytimes.com/2015/09/19/fashion/meet-alpha-the-next-next-generation.html?_r=0 (20.08.2016).