

Maria Wierzbicka, Anna Buchner

Rodzice nowej ery? : badawcze relacje i refleksje na temat cyfrowych aspektów wychowywania przedszkolaków

Kultura Popularna nr 4 (50), 74-85

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.

Anna Buchner,
Maria Wierzbicka

Rodzi- ce no-

*wej ery? Bada-
w-
cze relacje i reflek-
sje na temat cyfro-
wych aspektów
wychowawania
przedszkolaków*

W dzisiejszym świecie uczestnictwo w kulturze jest w znacznej mierze warunkowane posiadaniem odpowiednich kompetencji cyfrowych. Proces ich nabywania zaczyna się we wczesnym dzieciństwie i odbywa przede wszystkim w domu. Dzieci – już od najmłodszych lat – nie tylko obserwują swoich rodziców korzystających z technologii cyfrowych, ale też same je eksplorują. Codziennosc w zasadzie nie pozostawia wątpliwości co do tego, czy przygotowywać dzieci do korzystania z technologii cyfrowych. Jak jednak takie przygotowanie wygląda? Jakiego typu praktyki kulturowe związane z technologiami cyfrowymi są udziałem polskich rodzin posiadających dzieci w wieku przedszkolnym? Odpowiedzi na te pytania częściowo uzyskaliśmy w trakcie ogólnopolskiego (badanie prowadzone było w osiemnastu przedszkolach na terenie całej Polski) pilotażu programu Mistrzowie Kodowania Junior (www.mistrzowiekodowania.pl). Zapytałyśmy rodziców dzieci w wieku od trzech do pięciu lat o kompetencje cyfrowe ich dzieci i zebrałyśmy w ten sposób ciekawy materiał dotyczący tego, jak wygląda codzienność rodzin w cyfrowych czasach.

W poniższym artykule przytoczymy wyniki tych badań i podzielimy się refleksjami (szczegółowe wyniki badań zostały ujęte w raporcie dostępnym na stronie <http://centrumcyfrowe.pl/czytelnia/mistrzowie-kodowania-junior/>), które w naszym przekonaniu mogą stanowić punkt wyjścia do dalszego badania zagadnień związanych z problematyką cyfrowego rodzicielstwa.

Metodologia badania

Część badania poświęcona perspektywie rodziców składała się z dwóch modułów – ilościowego i jakościowego. W module ilościowym wzięło udział 347 rodziców dzieci z grup przedszkolnych (trzy-, cztero- i pięcioletków), w których był prowadzony pilotaż programu Mistrzowie Kodowania Junior. W ramach modułu jakościowego przeprowadzono natomiast trzydzieści sześć indywidualnych wywiadów pogłębionych z rodzicami dzieci biorących udział w pilotażu programu. W efekcie badania jakościowego otrzymałyśmy ogromny zasób spontanicznie wypowiedzianych wyrażen na temat technologii cyfrowych, internetu, tabletu. To właśnie je wybrałyśmy na słowa klucze, dla których przeprowadziłyśmy analizę – „rozłożenie tekstu” zgodnie z zasadami Robin (Robin, 1980: 252–254). Metoda badaczy z Saint-Cloud polega na opracowaniu pól semantycznych dla określonych słów kluczy, pozwalających następnie ustalić siatkę pojęciową tych słów, czyli odnaleźć ich różne konteksty i powiązania z innymi słowami, zdaniami czy wyrażeniami. Procedura badawcza sprowadza się zatem do wyszukiwania w podlegającym badaniu tekście słów i wyrażen, które wobec słowa kluczowego pełnią funkcję określeń, ekwiwalentów, opozycji, asocjacji, opisu działań podmiotu (badanego słowa) i opisu działań wobec podmiotu. Powstałe w ten sposób obszary znaczeniowe podzieliłyśmy na odrębne aspekty stanowiące wspólne wiązki. W artykule kursywą wyróżniamy wybrane aspektowe ciągi semantyczne stanowiące osłnanych rozważań.

Anna Buchner – dr, socjolog ze specjalizacją antropologia współczesności. Członek Zakładu Metod Badania Kultury ISNS UW, zespołu badawczego w Centrum Cyfrowym oraz Centrum Humanistyki Cyfrowej IBL PAN. Ostatnio zajmuje się przede wszystkim badaniem społecznych aspektów cyfrowych technologii i mediów. Współtwórczyni raportu Mistrzowie Kodowania Junior. Raport z badań (2016). aniabuchner@gmail.com

Maria Wierzbicka – mgr, socjolog ze specjalizacją antropologia współczesności. Członkini zespołu badawczego Centrum Cyfrowego. Zajmuje się badaniem społecznych aspektów nowych technologii i internetu. Współtwórczyni raportu Mistrzowie Kodowania Junior. Raport z badań (2016). wierzbicka@gmail.com

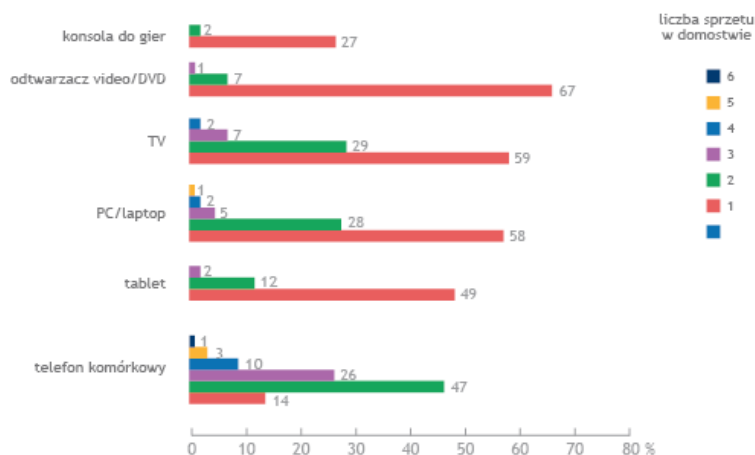
Przedszkolaki nowej ery – cyfrowi tubylcy?

Poziom podstawowych umiejętności komputerowych dzieci w przedszkolu zależy, jak pokazały między innymi badania amerykańskie (Bell, Saçkes, Trundle, 2011; Blackwell, Lauricella, Robb, Schomburg, Wartella, 2013), w ogromnym stopniu od dostępności technologii cyfrowych w domu oraz statusu społeczno-ekonomicznego rodziny. O ile takie stwierdzenie może wydawać się oczywiste, o tyle interesujące jest, że korelacja ekonomiczna nie przebiega w sposób oczywisty. W wielu przypadkach bowiem najmniej doświadczeń z użyciem sprzętu komputerowego w domu miały dzieci nie z najuboższych, ale ze średnio zamożnych domów. W Holandii natomiast stwierdzono, że badane dzieci mniejszości narodowych miały podobny dostęp do sprzętu w domu, co respondenci z rodzin bogatych (Parette, Blum, Boeckmann, 2009: 5–12; Lindstrand, Brodin, 2004; Ahlsten, Hemmingsson, 2011). Podobne wyniki przyniosła przeprowadzona przez nas ankieta. Jednocześnie pokazała ona, że badane polskie dzieci dorastają otoczone sprzętem ICT. Co ważne – nie ma na to wpływu miejsce zamieszkania. Zarówno w dużych miastach wojewódzkich, jak i mniejszych miejscowościach badane przedszkolaki mają zapewniony dostęp do technologii cyfrowych w domu.

Ilustracja 1.

Opracowanie własne
na podstawie ankiet
z rodzicami (N=347)

SPRZĘT ICT W DOMACH



Urządzeniem najczęściej występującym w gospodarstwach domowych osób badanych jest telefon komórkowy (w co drugim domu są dwa takie urządzenia, w co czwartym – trzy, w jednym na dziesięć – cztery), niemal w każdym domu jest przynajmniej jeden telewizor i komputer (laptop), w dwóch trzecich gospodarstw – odtwarzacz DVD. Równie powszechne są tablety (jedno takie urządzenie jest w 49 proc. domów, dwa w 12 proc.). Rzadziej w domach jest dostępna konsola, choć nadal znajduje się w co trzecim gospodarstwie domowym. Wyniki te pokrywają się z rezultatami badania (Bąk, 2015) zrealizowanego przez Fundację Dzieci Niczyje w czerwcu i lipcu 2015 roku na ogólnopolskiej próbie reprezentatywnej (N=1011).

Wyniki ilościowe korelują z wynikami jakościowymi, które pokazują, że dzieci nie tylko są otoczone sprzętem ICT, ale też że takie otoczenie i łączność z internetem są dla nich w pełni naturalne. Poniżej przedstawiamy wiązkę semantyczną, która wyraziście to pokazuje.

NATURALNE – NIEUNIKNIONE

internet i nowe technologie to dla jednej części dzieci chleb powszedni – dzieci wiedzą, co to jest, dla dzieci jest czymś naturalnym, co było zawsze, nie można tego obejść, trzeba znać, jest jak prąd, jak go nie ma, to świat się po prostu ucina, jest nieunikniony, bez elektroniki nie da się już obejść, wszystkie dzieci z tego korzystają, choć część dzieci nie widziała takich rzeczy albo nie miała styczności, to jest nieuniknione, pokolenie to już siłą rzeczy będzie zmuszone po prostu korzystać, nawet gdyby dzieci nie miały w szkole takiej potrzeby, i tak obserwują nas

trzeba je przyuczyć, dostosować do, żyć w, ludzie wokół używają, to i one [dzieci] się interesują, trzeba im pokazać, nie można się przed dzieckiem chować z tym [nowymi technologiami] jak cichociemni, chyba każdy rodzic w domu ma, prawie wszyscy mają, prawie wszyscy mogą mieć w domu komputer, dzieci musimy w ten świat wprowadzić

Interesujące jest to, że z jednej strony naturalność łączności z internetem i ze sprzętem ICT jest porównywana z prądem i chlebem powszednim, z drugiej jednak – w wypowiedziach wyraźnie pobrzmiwa ton niepewności co do jednoznacznie pozytywnej oceny takiego stanu rzeczy. Cyfrowe otoczenie jest konieczne, rodzice wiedzą, że nie można bez niego żyć, ale mimo to mają poczucie, że muszą – nie zaś mogą lub mają taką możliwość – wprowadzać dzieci w ten świat. Z pewnością dowodzi to, że sami do końca nie czują się naturalnie w takim środowisku i mają świadomość, że nie są w pełni kompetentnymi cyfrowymi odzwierciedleniami.

Zagadnienie to opisują także brytyjskie badaczki Plowman i McPake (McPake, Plowman, 2013), autorki pracy na temat mitów dotyczących kontaktu dzieci z nowymi technologiami. Z ich badań wynika, że większość rodziców widzi potrzebę zapoznawania dzieci ze sprzętem ICT, ale jednocześnie deklaruje, że konieczne jest zachowanie równowagi pomiędzy korzystaniem z nowych technologii a aktywnością fizyczną oraz czytaniem tradycyjnym. Ujawniona w powyższej wiązce semantycznej naturalność obecności sprzętu ICT w życiu małych dzieci potwierdzają również badania przedszkolaków przeprowadzone w Nowej Zelandii (Mawson, 2011: 30–35). Wśród najchętniej wybieranych przez dzieci technicznych zabaw w przedszkolu znalazły się: budowanie, zabawa w lekarza, zabawa środkami transportu oraz korzystanie z telefonu i komputera. Dzieci są więc z jednej strony cyfrowymi tubylcami, bo nowe technologie otaczają je od urodzenia, z drugiej jednak, na co zwracają uwagę Plowman i McPake, potrzebują wsparcia i przewodnictwa w eksplorowaniu cyfrowego świata. Nasze badania potwierdzają, że rodzice zauważają taką konieczność, jednak często nie uznają siebie za osoby potrafiące taką rolę przyjąć.

Odpowiedni wiek na wkraczanie dzieci w świat cyfrowych technologii

OD KIEDY? – ODPOWIEDNI WIEK

dzieci zawsze od małego interesowało to naciskanie, klawiatura, myszka, więc jakby ciekawością świata, od uruchomienia sprzętu, od włączenia go, dziecko już też poznaje funkcjonowanie w ogóle sprzętu, on [sprzęt] przyciąga dzieci, wprowadzanie dzieci we wczesnym wieku, zajmują dziecko nawet takie malutkie, ośmiomiesięczne, pięciomiesięczne dziecko uderza w klawiaturę komputera, bawi się telefonem kupionym na roczek

telewizor od zawsze pojawia się w życiu dzieci dość wcześnie, telewizor właściwie w każdym domu widnieje od samego poczęcia dziecka, mamy z nimi kontakt od urodzenia poprzez wyświetlanie, od tego zaczynają wszystkie dzieci, nawet mimochodem, dziecko do tego ciągnie, prosi: „Czy mogę na komputer? Czy mogę na telewizor?”, wchodzi wnuczka i telewizor jest włączany, wprowadza się w ten świat dzieci małe, które nie są na to jeszcze gotowe, może im zaszkodzić, to zbyt wymagające dla czterolatka, moje pięcioletnie dziecko zaczęło się interesować internetem i wołać o internet, nad sześciolatkiem musi być pełna kontrola, powinno się wprowadzać, jak dziecko skończy dziesięć lat, dzieci powinny mieć z nim styczność dopiero jak pójdą do szkoły albo i później, a jest tak, że wkracza to już wieku przedszkolnym, a kiedyś się dostawało komputer i komórkę w wieku osiemnastu lat

W powyższej wiązce widać próby podążania za rozwojem dziecka i nadania dziecku decydującej roli w regulowaniu zakresu obecności technologii cyfrowych w jego życiu. Pobrzmiewa tutaj ponadto brak porównania nie tylko z własnymi doświadczeniami, ale także z doświadczeniami starszego rodzeństwa, które często funkcjonowało w zupełnie innych cyfrowych czasach, stąd zapewne analogie do telewizji „społecznie rozszerzonej” – mającej niepodważalną przewagę pod względem styczności z dzieckiem. W tym wypadku dyskusji podlega nie tyle sama obecność technologii w życiu dziecka, ile zakres styczności najmłodszych z nowymi technologiami. Podejmuje się próby znalezienia cezurę wiekowej i edukacyjnej, ale nie ma jednej zasady określającej, kiedy należy zacząć je wprowadzać.

Znaczną obecność telewizora w życiu dziecka, ujawnioną w powyższej wiązce semantycznej, potwierdzają dane ilościowe. Tylko 10 proc. dzieci w ogóle nie ogląda telewizji, ale aż 24 proc. spędza w ten sposób ponad siedem godzin w tygodniu. Liczba godzin spędzanych przez dzieci przed telewizorem sięga nawet kilkunastu, maksymalnie trzydziestu godzin w tygodniu. Inne urządzenia ICT są udostępniane dzieciom nieporównanie rzadziej – połowa dzieci w ogóle nie używa telefonu komórkowego, tabletu, laptopa. Przedszkolaki niemal nie mają okazji do korzystania z odtwarzaczy lub konsoli. Wyniki te pozwalają sądzić, że w domu kontakt przedszkolaków ze sprzętem ICT jest ograniczony do biernego korzystania, bez możliwości kształtowania umiejętności twórczego wykorzystywania technologii cyfrowych.

Cyfrowa samodzielność

Aż 19 proc. rodziców w badaniu ilościowym wskazało dziecko jako głównego użytkownika sprzętu. Większość badanych podkreślała w rozmowach, że ich dzieci bardzo szybko nauczyły się obsługi sprzętów ICT i samodzielnie z nich korzystają – także te, które jeszcze nie potrafią czytać lub dopiero uczą się składania liter w słowa.

CYFROWA SAMODZIELNOŚĆ

dziecko oczywiście samo sobie ogląda bajeczkę, ogląda w tym tablecie czy komputerze, samo wpisze w Google hasło i jakoś się przeklika i bajkę znajdzie, wpisuje „Świnka Peppa” dziecko, które nie umie pisać, dziecko jest bardziej otrzaskane w sposobie ściągania, kodowania sobie tego internetu niż ja, włączyła sobie bajkę, dzieci pracują na tych sprzętach, nie wiem, co dzieci w tym widzą, ale mogą sobie wejść wszędzie, dziecko wpisuje na YouTube tytuł bajki z kartki, napisany przez mamę, to się zmieniło, patrząc z perspektywy czasu, jak starsze dzieciaki były małe i się uczyły, a teraz, to było to trochę oddalone i zarezerwowane dla szkoły, dopóki nie znali cyferek, literek, no to nie włączali, sami nie uruchamiali

Wart podkreślenia wydaje się wątek ujęty na końcu powyższej wiązki semantycznej, który pokazuje, że taki stan rzeczy (poziom umiejętności dziecka) jest z perspektywy rodzica z dłuższym stażem nowością (ma to przypuszczalnie ścisły związek z nieustającym wzrostem dostępu do sprzętu ICT i połączenia internetowego).

Edukacyjny listek figowy

Dla rodziców opowiadających w wywiadach o tym, w jaki sposób ich dzieci wykorzystują nowe technologie, bardzo ważne było podkreślanie edukacyjnych aspektów internetu i różnych aplikacji dostępnych na komputer, tablet czy telefon. Ujawnia to obszerna wiązka semantyczna „edukacyjny listek figowy”. Jej nazwa nawiązuje do tego, że narracja na temat korzyści edukacyjno-rozwojowych często przykrywała to, że rzeczywiste wykorzystanie sprzętu ICT przez dzieci sprowadza się raczej do oglądania bajek lub grania w gry, których rodzice nie potrafili konkretnie opisać czy nazwać. Wyniki jakościowe korelują z badaniem ilościowym, które wykazało, że aż 60 proc. rodziców w rzeczywistości nie wykorzystuje technologii cyfrowych do pomocy w nauce czy rozwijania nowych umiejętności u dzieci.

EDUKACYJNY LISTEK FIGOWY

na przykładzie teledysków różnych zespołów, rozwija w dzieciach spostrzegawczość, pozwala sobie przypomnieć piosenki, uczy angielskiego, niektóre rzeczy są bardzo mądre, rozwojowe rzeczy, aplikacja do mycia zębów, bajki rozwojowe, też bardziej takie typu alfabety, cyferki i jak śpiewają tam „C jak cytryna”, animowane aplikacje do edukacji, zdobywanie wiedzy przez zabawę, on przez to wie, jak wyglądają literki, wykorzystuje się je [nowe technologie] do edukacji, włącza się dziecku na komputerze program Word, żeby ćwiczyło literki i cyferki, zmieniamy, to znaczy córka głównie, wielkość liter, zapamiętywać kolejność literek, bajki uczą dzieci liczyć, wzbogaca słownictwo, uczą angielskiego perfekt, uczą ruchu dłoni i panowania nad

myszką, pomagają dziecku rozwijać wyobraźnię, nawet się uczyć, spostrzegawczość dzieci wyostrza, ułatwiają zarówno i uczenie się jak i pracę

Znaczący inny wprowadzający w świat technologii cyfrowych

Najczęściej znaczącym innym wprowadzającym przedszkolaków w świat technologii cyfrowych jest starsze rodzeństwo. Niektórzy biorący udział w badaniu rodzice wprost przyznawali, że całkowicie polegają w tej kwestii na starszych dzieciach – nie tylko uczą one młodsze rodzeństwo konkretnych umiejętności związanych z obsługą sprzętu (niekiedy takich, których nie mają rodzice, jak choćby umiejętność głosowego uruchomienia bajek na YouTube), ale także zarażają swoimi pasjami do konkretnych gier, bajek czy utworów muzycznych.

O ile w wypadku starszego rodzeństwa płeć nie ma znaczenia, o tyle w wypadku rodziców i wujostwa jest niezwykle istotna, gdyż to tata i wujek (nie zaś mama lub ciocia) są wymieniani jako znaczący inni. Mamy świadomość, że może to być spowodowane tym, że z reguły rozmawialiśmy z mamami, niemniej jednak przekonanie, że technologie cyfrowe i internet są domeną mężczyzn, było w wywiadach bardzo wyraźne (*To mąż instaluje aplikacje; Zdecydowanie mąż, ja się na tym nie znam*).

Co bardzo interesujące, znaczący inni to także dziadkowie i babcie – zdarza się nawet, że są oni bardziej postępowi i otwarci na technologiczne nowinki (zwłaszcza tablety) niż ich własne dzieci. Otwartość ta przejawia się przede wszystkim w zakupie nowego sprzętu (nie zawsze połączonym z nauką jego obsługi). Ma to również z pewnością związek ze znaną nie od dziś potrzebą dziadków rozpieszczania wnuków – jak widać w dzisiejszych czasach, zdaniem niektórych, nie wystarczą do tego batoniki czy nowe kredki.

Kontrolować, czyli dozorować

Badani często podkreślali, że ważne jest, aby kontrolować korzystanie z technologii cyfrowych, a przede wszystkim z internetu, gdyż to on budzi najwięcej rodzicielskich niepokojów (o czym piszemy szerzej w dalszej części artykułu). Pomimo łatwości, z jaką przedszkolaki obsługują sprzęty ICT, wielu rodziców widzi konieczność doглядania dzieci i kontrolowania sposobu, w jaki wykorzystują nowe technologie.

KONTROLOWAĆ – DOZOROWAĆ

siedzieć w pewnej odległości, korzystać pod naszym nadzorem, dziecko wie, że może poprosić mamę czy tatę o włączenie bajki, wpisujemy gry dla dzieci i obserwujemy, w co on wchodzi, konieczność dopilnowania dziecka, niestety, bez obecności rodzica i bez kontroli, no to czasami jest skutek odwrotny

Ponad połowa rodziców w badaniu jakościowym zadeklarowała, że ich dzieci mają ograniczony czas korzystania ze sprzętu ICT, a także że limitowanie czasu jest – w ich opinii – absolutną koniecznością, co pokrywa się z wynikami badania Fundacji Dzieci Niczyje, według których 70 proc. rodziców wprowadza limity czasowe użytkowania urządzeń ekranowych (Bąk, 2015: 13).

W wywiadach, w odniesieniu do kontaktu dzieci z nowymi technologiami, pojawiły się następujące określenia: „wydzielać”, „ograniczać”, „ukracać”, „gasić”, „dozować”, „pilnować”, „limitować”. Rodzice stosują różne metody ograniczania – od ustawiania budzika, żeby dziecko wiedziało, kiedy mija czas ustalony na granie czy oglądanie bajek, przez zakazywanie oglądania konkretnych bajek lub grania w konkretne gry, po drastyczne środki, jak zabieranie i chowanie sprzętu. Wyraźnie pokazuje to poniższa wiązka semantyczna.

OGRANICZANIE DOSTĘPU DO SPRZĘTU ICT

Musimy wydzielać, dzieci po prostu muszą znać pewne granice, nastawianie budzika, żeby dziecko wiedziało, ile czasu upłynęło przy komputerze, żeby wiedziało, kiedy skończyć grać, naprawdę z zegarkiem w ręku może tylko grać czterdzieści pięć minut, nie pozwalam ani bajek z przemocą, ani w ogóle telewizji tak oglądać: „Nie możesz obejrzeć bajki, takiej gry jestem właśnie przeciwniczką” – i bardzo tutaj są duże negocjacje, przerywamy zabawę, trzeba przed dzieckiem chować komputer, czasami trzeba dzieci drastycznie od nich odciągać, w tygodniu nie ma absolutnie komputera, żadnego sprzętu, wyłączam po prostu cały, zabieram wszystko

Zwykle podejście obojga rodziców do tej kwestii jest spójne – zaledwie w kilku wypadkach rodzice nie byli zgodni (każdorazowo to ojciec uważał, że dziecko może spędzać więcej czasu przy tablecie, komputerze lub telewizorze) i tylko w jednym wypadku stanowiło to zarzewie małżeńskich konfliktów (*Mąż mówi: „Niech ogląda”, a ja [twierdzę], że już wystarczy, i wtedy kończy się kłótnią [...], w którą wplątane jest dziecko*).

Jeśli w wypadku deklaracji, że czas korzystania z tabletów, komputerów czy telewizora jest określony, występowała niespójność z rzeczywistą ilością czasu, jaką dziecko spędza, grając lub oglądając telewizję, to niespójności te dotyczyły czasu po powrocie do domu z przedszkola. Rano i wieczorem znacznie łatwiej ograniczyć dziecku czas korzystania z urządzeń mobilnych i telewizji – wynika to zapewne z tego, że rano nieprzekraczalną granicę stanowi wyjście do przedszkola, wieczorem naturalną cezurą jest sen.

System kar i nagród

Choć mogłoby się wydawać, że limitowanie i dozorowanie czasu dostępu do technologii informacyjno-komunikacyjnych może być częstym elementem systemu rodzicielskich kar i nagród, to jednak w przeprowadzonym badaniu jakościowym wspominała o tym mniej niż połowa rodziców. Mimo to jest istotne, że – jeśli w ogóle – częściej i skuteczniej system ten funkcjonuje jako groźba kary. Doskonale obrazuje to cytat z jednego z wywiadów: *Zakaz komputera jest straszną karą, niech pani uwierzy, straszną karą. Bo jeśli zrobią, popełnią jakiś błąd – to nie trzeba krzyczeć, nie wiem, stawiać w kącie. Wystarczy powiedzieć, że w ten weekend zakaz komputera, zakaz zabawy na komputerze. Ogromna poprawa, rewelacyjna poprawa, dziecko nie do poznania*.

Karą może być nie tylko zakaz oglądania bajek albo grania w gry – przekładający się na zupełny brak kontaktu ze sprzętem ICT w objętym karą czasie – ale także zmiana oglądanych treści, na przykład z ulubionych bajek na film przyrodniczy. W tym konkretnym wypadku kara okazała się jednak nieskuteczna, ponieważ ukarana w ten sposób córka, ku zdumieniu mamy, polubiła programy przyrodnicze.

Internet zły? Co dopiero będzie, jak dzieci dorosną?

Analiza semantyczna materiału jakościowego w zakresie zagrożeń wynikających z korzystania z internetu potwierdziła ogólnopolskie obawy, o których można przeczytać między innymi w przywoływanym raporcie z badań Fundacji Dzieci Niczyje (Bąk, 2015).

Poniższa wiązka semantyczna zawiera właśnie taki zbiór największych obaw – nie zabrakło ani pornografii, ani agresji, ani uzależnienia.

ZAGROŻENIE

internet budzi obawy [wśród rodziców, którzy sami go nie obsługują], dziecko włącza stronę właściwą i nagle coś się pojawia, bajki z wulgarnym dubbingiem, ktoś wgrał przekleństwa, dziecko może się zszokować, gry online z agresją, ma się z nimi związane największe obawy, dziecko może się przestraszyć tego, co tam zobaczy, pedofile, narkomani i sekty, zagrożenia, dużo zagrożeń, strony porno różne, roznegliżowanie i pornografia, pornografia dziecięca, można trafić na rozbierające się panie, różne niebezpieczeństwa, dzieci mogą wejść na stronę, która totalnie nie jest dostosowana do ich wieku, zagrożeniem są, zagrożenie jest wiele, na każdym kroku są zagrożenia, dostęp jest ryzykowny, uzależnia, ma swoje wady i zalety, są opinie, że to tak otumania dzieci i nie jest rozwijające, powoduje u dziecka w jego psychice zmiany myślenia, nakierowuje go na całkiem inne emocje, gdzie jakby nie powinien ich w tym wieku mieć, dzieci byśmy chcieli uchronić od takich rzeczy, dlatego też wyuczyliśmy, że jak coś takiego usłyszy, to natychmiast ma nam pokazać, internet musi być pod czułą opieką rodziców i kontrolą

Udzielający wywiadów rodzice mają świadomość, że dopóki dziecko jest małe i mają nad nim pełną kontrolę, to *powiedzmy, w jakis tam granicach bezpieczeństwa to jest*. Badani wiedzą, że trudne sytuacje i problemy zaczną się wtedy, gdy obecne przedszkolaki podrosną i pójdą do szkoły. Wiązka semantyczna „słyszysz się” gromadzi zbiór obaw i wątpliwości o to, z jakimi zagrożeniami płynącymi z kontaktu z nowymi technologiami i internetem zetkną się dzieci.

SŁYSZY SIĘ

słyszysz się o portalach, gdzie dzieci coś na siebie obelżywego piszą i to po jakimś czasie znika [chodzi o Snapchat] – i to urasta do rangi problemu, w który zostaje zaangażowana policja, problem z nadużywaniem przez nastolatki, dochodzi do samobójstw, nastolatki tracą kontakt z rodziną, można mieć przez niego dziewczyny, zamyka się w nim, publikuje się w nim coś, co ośmiesza inne osoby, słyszysz się też o natógowych graczach, non stop przy komputerze, a szkoła nie ogranicza korzystania z telefonów, młodzież umie w niego wejść, nastolatki zamieszcza tam różne głupie rzeczy, młodzież to wyciąga telefony i klika, kuzyni nastoletni po prostu wrzucają telefon albo komputer i siedzą tak pół dnia i tyją, nastolatki rozmawiają ze sobą przez niego, te wszystkie podłączenia oni [młodzież] doskonale znają

Obie wiązki jednoznacznie wskazują, że rodzice czują się bezradni i osamotnieni – nie mają wiedzy i umiejętności niezbędnych do ochrony dzieci przed zagrożeniami czyhającymi na nie w sieci. Obecnie zagrożenie to – ze względu na wiek dzieci – w większości nie jest jeszcze realne, niemniej

pojawienie się wątków związanych z poczuciem zagrożenia jest ważne i warte przemyślenia.

Podsumowanie

We współczesnych realiach powszechny kontakt dzieci w wieku przedszkolnym ze sprzętem ICT jest faktem. Zgodnie z danymi z badania *Diagnoza Społeczna* – w 91 proc. polskich gospodarstw domowych, w których mieszkają dzieci uczęszczające do przedszkola lub żłobka, znajduje się komputer z dostępem do internetu. Ponadto intensywność korzystania z nowych technologii przez dzieci rośnie z wiekiem – z technologii informacyjno-komunikacyjnych korzysta 10 proc. trzylatków, 37 proc. czterolatek i 50 proc. pięcioletków, w większości jednak pod nadzorem dorosłych (Batorski, 2013: 317–341). Biorąc pod uwagę powyższe dane, a także wyniki prowadzonych przez nas badań, można śmiało mówić o rodzicach nowej ery – pierwszym pokoleniu rodziców, którzy w swoje doświadczenie rodzicielstwa na stałe mogą wpisać obecność nowych technologii i konieczność ustosunkowania się do nich poprzez wybór ścieżki wprowadzania dzieci w cyfrowy świat. W naszym odczuciu w dyskursie publicznym dominują obecnie dwie narracje dotyczące kontaktu dzieci z nowymi technologiami – huraoptymistyczna, kładąca nacisk na możliwości rozwojowo-poznawcze i aspekty edukacyjne, oraz mroczna, odwołująca się do rozmaitych badań z zakresu psychologii rozwojowej, wskazująca na negatywne konsekwencje i zaburzenia wynikające z kontaktu dzieci ze sprzętem ICT. Zaprezentowane w niniejszym artykule wiązki semantyczne wyraźnie pokazują, że współcześni rodzice są rozdarci pomiędzy tymi dwoma stanowiskami. Z jednej strony intuicyjnie czują, że nowe technologie powinny być wykorzystywane raczej w celach edukacyjnych, z drugiej zauważają, że to nieunikniony aspekt życia i prędzej czy później każde dziecko się z nimi zetknie. Dodatkowo w wypadku technologii cyfrowych rodzice muszą się zmierzyć z dużym wyzwaniem. Przyzwyczajeni do tego, że kwestie edukacyjne spoczywają na instytucji, nie traktują nowych technologii jako obszaru, w który powinni swoje dzieci wprowadzić inaczej, niż tylko poprzez udostępnienie sprzętu ICT. Ponadto, co potwierdzają przywoływane badania Fundacji Dzieci Niczyje – według których aż 69 proc. rodziców udostępnia dzieciom urządzenia mobilne, gdy muszą zająć się własnymi sprawami – dzieci korzystają ze sprzętu ICT w znacznej mierze na własną rękę (Bąk, 2015: 7). A to na dorosłych spoczywa odpowiedzialność za staranny i odpowiedni do wieku dobór sprzętu i aplikacji (Hatch, 2011). Na to samo zwrócili uwagę Pyzalski i Klichowski:

O tym, czy dany instrument przyniesie korzyści, czy też będzie szkodliwy dla dziecka, decydują nie tylko same cechy tego instrumentu, ale szereg innych dodatkowych czynników. Bez trudu można wyobrazić sobie dokładnie ten sam instrument TIK, który przez jedno dziecko wykorzystywany jest konstruktywnie, a przez drugie dysfunkcyjnie. (Pyzalski, Klichowski, 2014: 11)

Nie należy też pomijać aspektu nauki poprzez obserwację. Według tak zwanego podejścia ekokulturalnego dzieci w wieku przedszkolnym zaczynają z powodzeniem nabywać kompetencje cyfrowe poprzez obserwację dorosłych

czy starszego rodzeństwa. Trudno więc poruszać temat wykorzystywania nowych technologii przez dzieci w oderwaniu od cyfrowych aktywności ich rodziców (McPake, Plowman, Stephen, 2012: 421–431). Rola rodzica jako znaczącego innego jest niebywale ważna. Dorosli (nie tylko rodzice, ale też starsze rodzeństwo i nauczyciele) powinni być dla młodszych wsparciem, przewodnikiem, zabezpieczeniem w samodzielnych eksploracjach nowych obszarów wiedzy czy aktywności związanych z wykorzystaniem technologii cyfrowych. Nauka w bezpiecznym środowisku rodzinnym ma także wymiar społeczno-emocjonalny, pomaga dzieciom kształtować umiejętności miękkie – rozwijać wytrwałość, cierpliwość, budować wiarę we własne siły, ćwiczyć umiejętność dzielenia się, panowania nad sobą (na przykład w relacjach z rodzeństwem). Pyżalski i Klichowski również zwracają uwagę na możliwość wykorzystywania nowych technologii w celu wzmacniania kompetencji miękkich oraz facylitacji interakcji społecznych, przytaczając fragment raportu UNESCO: „Większość dzieci ze względu na swoją naturę, chce się dzielić, prezentować i używać nowych technologii z innymi” (Kalaš, 2010: 71, cyt. za: Pyżalski, Klichowski 2014: 1). Ponadto rodzice powinni nie tylko pokazać dzieciom, jak „właściwie” korzystać ze sprzętu ICT, ale także stworzyć im warunki do samodzielnej kreatywnej nauki. Jak zauważa Eagle, rodzice często nie biorą pod uwagę tego, że dzieci mogą wykorzystywać technologie cyfrowe w sposób, jaki im nie przyszedłby do głowy (Eagle, 2012: 38–49).

Kwestia odpowiedzialnego wprowadzania dzieci w cyfrowy świat jest złożona i wymaga od współczesnych rodziców wiedzy oraz kompetencji, których ich poprzednicy nie musieli posiadać. Naszym zdaniem podstawą do formułowania odpowiedzi na pytanie o to, jak rozwijać kompetencje cyfrowe u dzieci, powinno być jak najgłębsze rozpoznanie faktycznych praktyk w tym zakresie. Wątek cyfrowego rodzicielstwa, który pojawił się niejako przy okazji ewaluacji pilotażowej edycji Mistrzów Kodowania Junior, wybrzmiał bardzo mocno, co wyraźnie pokazuje, jak jest on ważny i złożony. W naszej ocenie istnieje potrzeba badań skoncentrowanych przede wszystkim na tej tematyce, które dostarczyłyby ważnej wiedzy, jak również pozwoliły z innej niż opisane wcześniej perspektywy przyjrzeć się wyzwaniom stawianym współczesnym rodzicom przez rozwój nowych technologii.

BIBLIOGRAFIA:

- Batorski D. (2013). Polacy wobec technologii cyfrowych – uwarunkowania dostępności i sposobów korzystania, [w:] *Diagnoza Społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków – Raport*.
- Bąk A. (2015). Korzystanie z urządzeń mobilnych przez małe dzieci w Polsce. Wyniki badania ilościowego, http://www.mamatatatablet.pl/wp-content/uploads/2015/11/Korzystanie_z_urzadzen_mobilnych_raport_final.pdf.
- Blackwell C.K., Lauricella A.R., Wartella E. (2014). Factors influencing digital technology use in early childhood education. „Computers & Education”, 77, (82–90).
- Blackwell C.K., Lauricella A.R., Wartella E., Robb M., Schomburg R. (2013). Adoption and use of technology in early education. The interplay of extrinsic barriers and teacher attitudes. „Computer & Education”, 69, (310–319).
- Buchner A., Kisilowska M., Wierzbicka M. (2016). Mistrzowie Kodowania Junior. Raport końcowy, <http://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/2016/03/Mistrzowie-Kodowania-Junior-raport-ko%C5%84cowy.pdf>.

- Eagle S. (2012). Learning in the early years: Social interactions around picture books, puzzles and digital technologies. „Computers & Education”, 59, (38–49).
- Haddon L, Livingstone S. (2009). Podsumowanie programu EU Kids Online: Raport końcowy, http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20%282006-9%29/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/pl_summary.pdf.
- Hatch K.E. (2011). Determining the effects of technology on children, <http://digitalcommons.uri.edu/srhonorsprog/260>.
- Lidström H., Ahlsten G., Hemmingsson H. (2011). The influence of ICT on the activity patterns of children with physical disabilities outside school. „Child: Care, Health & Development”, 37.
- Lindstrand P., Brodin J. (2004). Parents and children view ICT. „Technology & Disability”, 16.
- Mawson B. (2011). Technological funds of knowledge in children’s play: Implications for early childhood educators, „Australasian Journal of Early Childhood” 36, 1, (30–35).
- McPake J., Plowman L., Stephen Ch. (2012). *Pre-school children creating and communicating with digital technologies in the home*. London.
- Robin, R. (1980). Badanie pól semantycznych: doświadczenia Ośrodka Leksykologii Politycznej w Saint-Cloud, [w:] Głowiński M. (red.), *Język i społeczeństwo*. Warszawa.
- Parette P.H., Blum C., Boeckmann N. (2009). Evaluating assistive technology in early childhood education: The use of a concurrent time series probe approach. „Early Childhood Education”, 37, (5–12).
- Pyżalski J., Klichowski M. (2014). Technologie informacyjno-komunikacyjne a dzieci w wieku przedszkolnym - model szans i zagrożeń, http://edukacja.oeiizk.waw.pl/wp-content/uploads/2016/04/Technologie_informacyjno-komunikacyjne_Pyzalski.pdf.
- Saçkes M., Trundle K.C., Bell R.L. (2011). Young children’s computer skills development from kindergarten to third grade. „Computers & Education”, 57, (1698–1704).