

# Rodzina i szkoła a przeciwdziałanie zaangażowaniu młodych ludzi w ryzykowne zachowania online

JACEK PYŻALSKI

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*

Artykuł koncentruje się na problematyce zaangażowania młodych ludzi w zachowania ryzykowne online. Zaangażowanie to analizowane jest w kontekście funkcjonowania podstawowych środowisk socjalizacyjnych — rodziny i szkoły. Wyniki przeglądu badań wskazują na związek zaangażowania młodych ludzi zarówno z podstawowymi wskaźnikami jakości funkcjonowania tych środowisk (np. relacjami z dorosłymi, występowaniem sytuacji konfliktowych), jak i specyficznymi rozwiązaniami w tych środowiskach związanymi z szeroko rozumianą edukacją medialną. Artykuł zawiera także wnioski dotyczące generalnych założeń dotyczących wychowania w szkole i rodzinie w obszarze nowych mediów.

## SŁOWA KLUCZOWE:

CYBERPRZEMOC, INTERNET, MŁODZIEŻ, EDUKACJA MEDIALNA, NOWE MEDIA

## 1. Wprowadzenie

Analizując zagrożenia związane z użytkowaniem przez młodych ludzi mediów tradycyjnych (np. telewizji), zwykle mamy na myśli taką sytuację, w której młody użytkownik jest traktowany jako ofiara. Jego wiktymizacja rozumiana jest jako rezultat ekspozycji na niewłaściwe treści i związane z tym szkody psychologiczne czy społeczne. Młody człowiek jest więc w tym kontekście traktowany jako bierny odbiorca, który doświadcza szkód w wyniku kontaktu z niewłaściwymi treściami przekazywanymi w mediach (Lemish, 2008; Siemieniecki, 2007).

Inaczej będzie w świecie nowych mediów rozumianych głównie jako internet. Tutaj użytkownik ma znacznie poszerzone pole potencjalnej aktywności i może stać się nie tylko odbiorcą, ale także nadawcą komuni-

katów medialnych, a także komunikować się w sposób zapośredniczony z innymi ludźmi. W ten sposób potencjalne ryzyko staje się bardziej powiązane z **aktywnością własną** młodego człowieka. To jego działanie lub zaniechanie działania zwiększa prawdopodobieństwo wiktymizacji. W skrajnej sytuacji aktywność ta może być związana nie tylko z zagrożeniem dla niego samego, ale także może on stać się sprawcą takich działań realizowanych za pomocą nowych mediów, które są zagrażające, czy szkodliwe dla innych osób (np. kiedy będzie on realizował akty agresji elektronicznej lub umieszczał w internecie szkodliwe treści). Warto zauważyć, że ta ostatnia sytuacja była praktycznie niemożliwa w erze mediów tradycyjnych — młody użytkownik nie mógł zasadniczo

być przecież nadawcą komunikatów ani nie używał tych mediów do kontaktu z innymi. Właśnie takie działania podejmowane przez młodych ludzi online, które są zagrażające dla nich lub innych osób oraz ich korelaty związane z funkcjonowaniem ich środowiska rodzinnego i szkolnego są przedmiotem tego artykułu.

Należy zauważyć, że w zachowania ryzykowne online angażują się częściej ci młodzi ludzie, którzy doświadczają różnego rodzaju problemów w zakresie zdrowia psychicznego, które z kolei, jak potwierdzają badania, mają związek z jakością funkcjonowania podstawowych środowisk socjalizacyjnych (rodziny i szkoły) (Ostaszewski i in., 2006; Ostaszewski i in., 2009).

Szwedo, Mikami i Allen (2010) dokonali analizy dotychczas przeprowadzonych badań w tym obszarze i wykazali, iż młodzi ludzie przejawiający objawy depresji lub wysoki lęk społeczny częściej:

- preferowali komunikację zapośredniczoną zamiast komunikacji twarzą w twarz,
- poszukiwali wsparcia innych osób w środowisku online,
- poszukiwali nowych przyjaciół wśród osób ze środowiska online.

Jednocześnie młodzi internauci angażujący się w ryzykowne zachowania online znacząco częściej niż pozostali młodzi ludzie realizują tradycyjne zachowania ryzykowne. Ybarra i Mitchell (2004) ustaliły w ramach swoich szeroko zakrojonych badań, iż częste stosowanie substancji psychoaktywnych o 71% zwiększa ryzyko tego, iż młody człowiek stanie się sprawcą agresji realizowanej za pomocą nowych mediów. Co więcej — ponad jedna trzecia sprawców agresji internetowej podejmowała działania przestępcze, a prawie 40% doświadczało trudności szkolnych (Ybarra, Mitchell, 2004; Ybarra i in., 2010). Z kolei wśród polskich gimnazjalistów sprawcami rówieśniczej agresji elektronicznej było ponad 40% tych, którzy

przyznawali się do bycia sprawcami tradycyjnej agresji rówieśniczej w szkole (Pyżalski, 2012).

Te przykłady pokazują, iż — analizując wpływ nowych mediów — warto odejść od tradycyjnego deterministycznego podejścia, gdzie media jednokierunkowo oddziałują na młodego człowieka. Szczególnie w przypadku nowych mediów, możemy mieć do czynienia z odwrotnym kierunkiem wpływu — to młodzi ludzie przez swoją aktywność tworzą media. W momencie kiedy przeżywają problemy, których źródło może tkwić w tradycyjnych relacjach z innymi ludźmi, ich aktywność może być dysfunkcyjna także w środowisku online. Oczywiście nie jest wykluczone, że działania online wtórnie przyniosą pogłębienie doświadczanych problemów. Możemy zatem w tej sytuacji mówić o rodzaju **błędnego koła** w funkcjonowaniu młodego człowieka przeżywającego problemy zarówno w środowisku online, jak i offline, które stanowią kontinuum, a nie dwa odrębne światy.

Poszukując przyczyn podejmowania przez młodych ludzi ryzykownych zachowań online warto sięgnąć do wyników wieloletnich badań dotyczących przyczyn zaangażowania w tradycyjne zachowania ryzykowne, np. używanie substancji psychoaktywnych. Funkcjonowanie tradycyjnych środowisk socjalizacyjnych ma potwierdzony wpływ na angażowanie się młodych ludzi w takie zachowania. Wcześniejsze badania wykazywały wiele związków między podejmowaniem zachowań ryzykownych a sytuacją rodzinną i szkolną młodych ludzi (McNeely, Falci, 2004; Ostaszewski i in., 2006; Ostaszewski i in., 2009). Udowodniono także, iż modyfikacja i efektywne wsparcie takich środowisk są skuteczne w zapobieganiu zaangażowania młodych ludzi w zachowania ryzykowne (np. Hawkins i in., 1999). Generalnie, w poszczególne zachowania ryzykowne, a często w całe ich zespoły, angażowali się jako sprawcy ci młodzi ludzie,

których sytuacja rodzinna lub szkolna była w jakiś sposób dysfunkcyjna (np. występowała w niej przemoc wobec dziecka lub relacje z dorosłymi w tych środowiskach były w inny sposób zaburzone).

Wraz z badaniami dotyczącymi zachowań ryzykownych online pojawiło się pytanie o to, czy sytuacja rodzinna i szkolna zaangażowanych w nie młodych ludzi będą w podobny sposób związane z tymi nowymi zjawiskami, jak było to w przypadku tradycyjnych zachowań ryzykownych. Warto zauważyć, iż pierwsze badania nad zachowaniami ryzykownymi w sieci<sup>1</sup> koncentrowały się głównie wyłącznie na funkcjonowaniu młodych ludzi online, pomijając szerszy kontekst ich funkcjonowania, także w świecie offline.

Rozpatrując tego typu powiązania, można przyglądać się charakterystyce tych dwóch środowisk na dwa sposoby, a więc zajmując się:

- 1) cechami głównymi, charakteryzującymi jakość socjalizacyjną i wychowawczą tych środowisk, np. charakterem relacji między dorosłymi a dziećmi, występowaniem przemocy, etc.
- 2) występowaniem w tych środowiskach specyficznych rozwiązań dotyczących zaangażowania młodych ludzi w wykorzystanie nowych mediów, np. monitorowania ich działań, wprowadzania norm i zakazów, dyskusowania o zagrożeniach, etc.

W przedstawianym artykule zostały podjęte obydwie aspekty. Artykuł ma charakter przeglądowy i wskazuje na istotne wyniki badań związane z zaangażowaniem młodych ludzi w różne zachowania ryzykowne realizowane w cyberprzestrzeni, w kontekście funkcjonowania dwóch tradycyjnych środowisk socjalizacyjnych — rodziny i szkoły.

## 2. Zaangażowanie w ryzykowne zachowania online a sytuacja rodzinna

Pomimo powszechnie przyjmowanego przekonania o tym, że nowe media stanowią samodzielnie potężną siłę wpływającą na socjalizację młodych ludzi, okazuje się, że sposób ich wykorzystania jest silnie uzależniony od wielu tradycyjnych czynników wpływających na szerzej rozumianą socjalizację (Bittman i in., 2011). Z jednej strony mamy tutaj do czynienia z generalnymi właściwościami środowiska rodzinnego, np. jakością relacji rodzic–dziecko. Z drugiej zaś — interesować nas będą specyficzne oddziaływania rodziców bądź opiekunów związane z wychowywaniem do funkcjonowania w świecie nowych mediów (np. monitorowanie działań dziecka online, czy rozmawianie z dzieckiem na temat jego aktywności online).

Przykładem badań potwierdzających pierwszy z opisanych wyżej mechanizmów

są wyrafinowane metodologicznie badania, które przeprowadzili Szwedo, Mikami i Allen (2010). Badacze ci dokonali dwukrotnych pomiarów dotyczących tej samej grupy młodych ludzi. Początkowo poddano ich badaniu, gdy mieli oni 13 lat, a drugi raz, gdy byli młodymi dorosłymi (20. r.ż.). Pierwszy pomiar obejmował kwestionariuszowe badania *self-report* dotyczące symptomów depresji i lęku społecznego oraz obserwację dyskusji między dziećmi a matkami dotyczących kwestii, które powodują między nimi kłótnie. Ten ostatni pomiar pozwolił określić występowanie zakłóceń komunikacyjnych między matkami a nastolatkami, wskazujących na takie postępowanie matki, które ograniczało autonomię dziecka oraz zaburzało jakość relacji rodzicielskich. Drugi pomiar obejmował symptomy depresji oraz

preferencje do komunikacji zapośredniczonej kosztem komunikacji offline, a także skłonność do poszukiwania przyjaciół wyłącznie w środowisku online. Dodatkowo w ramach drugiego pomiaru analizowano jakość kontaktów z rówieśnikami w portalach społecznościowych u tych uczestników badania, którzy posiadali konta na takich portalach i zgodzili się je udostępnić badaczom do analizy. Uwzględniano tutaj zarówno pozytywne aspekty relacji, takie jak liczba znajomych zamieszczających pozytywne komentarze czy zdjęcia przedstawiające osoby w tym samym wieku, jak i aspekty negatywne związane z agresywnymi komentarzami czy też komentarzami nawiązującymi do picia alkoholu lub używania narkotyków. Wyniki badań wykazały jasno, iż dzieci matek, które w okresie kiedy ich dzieci były w wieku 13 lat prezentowały postawy autorytarne, preferują w późniejszym okresie życia komunikację zapośredniczoną. Jednocześnie obserwowana na profilach młodych ludzi jakość relacji z innymi młodymi ludźmi była niska (m.in. mało pozytywnych komentarzy, sporo wypowiedzi dotyczących używania substancji psychoaktywnych). Preferowanie komunikacji zapośredniczonej autorzy badania tłumaczą obawami badanych przed komunikacją z innymi ludźmi, które powstały w wyniku negatywnych doświadczeń socjalizacyjnych w rodzinie. Komunikacja zapośredniczona poprzez redukcję kanału niewerbalnego może zmniejszać tego typu obawy, czyniąc nawiązywanie czy utrzymywanie kontaktów bezpieczniejszym.

Wyniki badań, które przeprowadziły Ybarra i Mitchell (2004) wskazują na silny związek postrzegania przez młodych ludzi relacji w rodzinie ze sprawstwem agresji elektronicznej. Aż 44% tych, którzy prześladowali inne osoby w sieci, określało swoją więź z rodzicami jaką słabą, a jedynie 16% jako bardzo silną. Analogiczne odsetki wynosiły w grupie młodych ludzi, którzy nie prześladowali innych w sieci 19% i 32%.

Sprawcy agresji elektronicznej wskazują także, iż rodzice stosują wobec nich regularnie rozwiązania dyscyplinujące (w postaci kar, odbierania przywilejów, etc.) (Ybarra, Mitchell, 2004).

Polskie badania przeprowadzone na dużej próbie uczniów trzecich klas gimnazjum (N=2143) potwierdzają zaangażowanie w niektóre zachowania ryzykowne online w kontekście funkcjonowania rodziny. Sprawcy agresji elektronicznej (zarówno wobec rówieśników, jak innych osób) wskazywali na większą częstotliwość występowania sytuacji konfliktowych w rodzinie oraz spędzali mniej czasu z rodzicami. Sprawcami byli także częściej ci, którzy wskazywali na brak domowych norm dotyczących wykorzystania internetu lub brak ich egzekwowania (Knol, 2012; Pyżalski, 2012).

We wszystkich przywołanych tu wynikach badań zaobserwowano powiązanie jakości funkcjonowania środowiska rodzinnego z postawami i zachowaniami, które należy rozumieć jako zachowania ryzykowne podejmowane w cyberprzestrzeni.

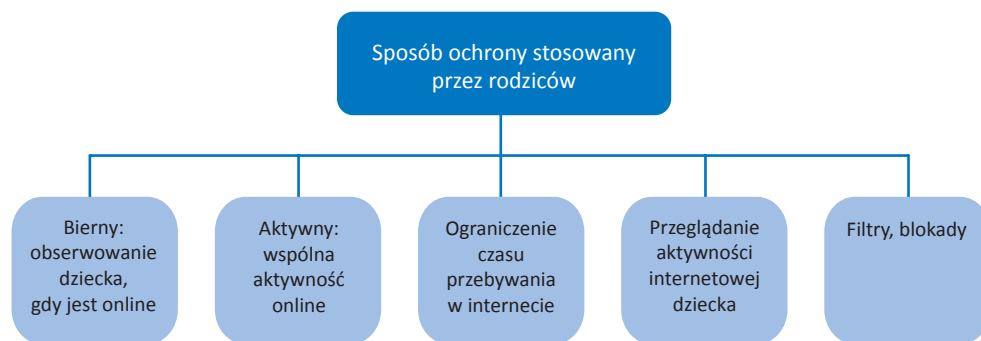
Spoglądając wężej na problem związku środowiska rodzinnego z zaangażowaniem młodych ludzi w zachowania ryzykowne online, powinniśmy przyrzeć się temu, w jaki sposób rodzice mogą stanowić wzór czy źródło szeroko rozumianej edukacji medialnej. Okazuje się bowiem, że w znaczący sposób na to, czy wykorzystanie nowych mediów przez młodego człowieka ma charakter korzystny czy ryzykowny, ma bezpośredni związek z kapitałem kulturowym rodziny, w której dziecko się wychowuje. To właśnie postawa rodziców, działająca zarówno poprzez przykład własny, jak i określone oddziaływania wychowawcze związane z korzystaniem przez dzieci z mediów, współdecyduje o tym, jaki jest poziom kompetencji medialnych dzieci, które w dzisiejszym społeczeństwie bezpośrednio wiążą się z potencjałem uczestnictwa społecznego. Jest bowiem tak, że ci, którzy z nowych mediów

nie potrafią konstruktywnie korzystać mają w dzisiejszym świecie relatywnie mniejsze możliwości społecznego, kulturalnego, politycznego i ekonomicznego zaangażowania (Bittman i in., 2011; Hollingworth i in., 2011). Czasami rodzice mają poważne trudności związane z wychowaniem dzieci w obszarze stosowania nowych mediów ze względu na fakt, iż sami wcale z nich nie korzystają. Dzieje się tak czasami nawet wtedy, gdy gospodarstwo domowe, w którym zamieszkują posiada dostęp do internetu. Warto tu przytoczyć reprezentatywne dane z 2011 roku wskazujące, iż prawie co piąty Polak mający w domu dostęp do sieci w ogóle z niej nie korzysta. Co ważne w kontekście wychowawczym, z internetu nie korzysta aż 22% dorosłych, których gospodarstwa domowe posiadają dostęp do internetu, zamieszkujących z młodymi ludźmi w wieku 10–13 lat. Jednocześnie posiadanie dzieci w wieku szkol-

nym to jeden z najistotniejszych czynników wpływających na posiadanie internetu i komputera w domu (Batorski, 2011). Generalnie dzieci mają dostęp do sieci w domu — aż 80% polskich dzieci w każdym roczniku posiada dostęp do internetu w miejscu zamieszkania. Jednak wsparcie rodziców i ich kompetencje komputerowe i wychowawcze w zakresie nowych mediów są zróżnicowane. Warto zauważyć, iż domowa socjalizacja w tym obszarze dla wielu dzieci rozpoczyna się bardzo wcześnie.

Badacze realizujący projekt EU Kids Online II (Kirwil, 2011) proponują przyjęcie typologii obejmującej pięć rodzajów działań rodziców, które mogą chronić dziecko przed zagrożeniami (także tymi polegającymi na tym, że to dziecko podejmuje działania niewłaściwe online, np. jest sprawcą agresji elektronicznej). Typologię tę przedstawiono na rysunku 1.

**Rysunek 1.** Sposoby ochrony stosowane przez rodziców w celu ochrony dzieci przed zagrożeniami internetowymi.



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Kirwil, 2011, s. 32.

Jak widać paleta działań podejmowanych przez rodziców jest dość szeroka. Nie są one jednak stosowane równie często. Kirwil (2011) wskazuje, iż zarówno w Polsce, jak i w innych europejskich krajach rodzice stosują najczęściej bierne sposoby ochrony ograniczające się do obserwacji działań dziecka w cyberprzestrzeni. Z drugiej strony ba-

dania wskazują, iż najskuteczniejsze w przeciwdziałaniu zagrożeniom online są właśnie te działania rodziców, które stosowane są najrzadziej (np. wspólna aktywność online rodziców i dzieci) (Kirwil, 2011).

Warto zauważyć, iż jedną z przeszkód w skutecznym działaniu rodziców może być niewiedza dotycząca tego, jakiego rodza-

ju zagrożenia stały się udziałem ich dzieci. Przykładowo aż „54% rodziców w Polsce, a 61% w Europie, których dzieci spotkały się osobiście z kimś poznanym w internecie, ma przekonanie, że takie spotkanie nie miało miejsca” (Kirwil, 2011, s. 44). Okazuje się więc, iż dla części rodziców obszar funkcjonowania online ich dzieci nie jest dobrze rozpoznany. Próbują oni zatem chronić dzieci przez stosunkowo najprostsze działania, tj. ograniczanie czasu przebywania w internecie, nie posiadając jednocześnie wiedzy dotyczącej tego, jakie działania ich dzieci w internecie podejmują.

Polskie badania przeprowadzone przez Łukasza Wojtasika (2008) wskazują, iż spory odsetek rodziców deklaruje stosowanie różnego rodzaju rozwiązań mających na celu ochronę dzieci przed zagrożeniami, w tym cyberprzemocą. Ponad połowa rodziców (54%) zadeklarowała ustawienie komputera w pomieszczeniu, gdzie inne osoby mogą obserwować ekran, a prawie połowa (48%) wskazuje na sprawdzanie listy odwiedzanych przez dziecko stron. Oczywiście te rozwiązania mogą służyć zarówno ochronie przed sprawstwem, jak i wiktylizacją, związaną z agresją elektroniczną.

Warto zauważyć, iż tego typu rozwiązania są coraz trudniejsze do wdrażania. Jest to

związane przede wszystkim z rozwojem dostępu do internetu możliwym choćby dzięki urządzeniom mobilnym oraz publicznym dostępem do internetu bezprzewodowego. W tym kontekście istotny jest także aspekt rozwojowy — tego typu rozwiązania mogą okazać się w pewnym stopniu skuteczne w odniesieniu do bardzo młodych użytkowników (przedszkolaków czy uczniów szkoły podstawowej). Nie wydaje się jednak, iż pozwoliłyby one ochronić nastoletnich internautów, którzy w znacznym stopniu mogą korzystać z innych możliwości korzystania z sieci.

Ważne jest także to, by na problemy kontroli rodzicielskiej spojrzeć w kontekście wyników dotyczących wykorzystania internetu przez młodzież w naszym kraju. Kirwil (2011, s. 11), referując wyniki polskiej części badań EU Kids Online II, wskazuje, iż „w Polsce wgląd innych, zwłaszcza osób dorosłych w to, jak dzieci korzystają z internetu w domu, jest mniejszy niż w innych krajach Europy”. Ma to związek z częstszym korzystaniem przez polskie dzieci z „prywatnych” sposobów łączenia się z internetem. Przykładowo w Polsce tylko 27% dzieci w wieku 9–16 lat korzysta z internetu we wspólnym pokoju we własnym domu — podczas gdy w pozostałych krajach europejskich korzysta w ten sposób aż 62% młodych ludzi.

### 3. Zachowania ryzykowne online a środowisko szkolne

Podobnie jak w przypadku rodziny, zaangażowanie młodych ludzi w zachowania ryzykowne online ma związek z pewnymi generalnymi charakterystykami funkcjonowania środowiska szkolnego, np. klimatem społecznym szkoły. Z drugiej zaś strony interesować nas będzie to, w jakie działania bezpośrednio nakierowane na profilaktykę lub interwencję w przypadku realizowania przez uczniów zachowań ryzykownych online będą podejmowane w szkole.

Zasadniczo oczekuje się od nauczycieli, że będą przewodnikami młodych ludzi po nowych technologiach informacyjno-komunikacyjnych (dalej: „TIK”) w dwóch głównych obszarach: z jednej strony — technologicznie te znaleźć mają zastosowanie w dydaktyce, służąc do budowania atrakcyjnego i angażującego środowiska nauczania, uczenia się, z drugiej zaś — nauczyciele mają być przewodnikami uczniów w zakresie społecznych aspektów funkcjonowania w erze nowych mediów, sprawiać, by umieli pora-

dzić oni sobie z nowymi zjawiskami, takimi jak zapośredniczone relacje społeczne, budowanie własnej reputacji (wizerunku) online, czy radzenie sobie z zagrożeniami specyficznymi dla cyberprzestrzeni (np. agresją elektroniczną).

Pewną przeszkodą w byciu przewodnikiem po nowych mediach może być brak po stronie nauczycieli wystarczających kompetencji i doświadczeń w zakresie wykorzystania TIK (Bilski, Bilaska, 2012). Badania wskazują, że kompetencje nauczycieli są silnie powiązane z tym, jakie zadania wymagające wykorzystania TIK zadają oni swoim uczniom. Przykładowo Hsu (2011) na dużej próbie tajwańskich nauczycieli wykazał, że ci, którzy sami korzystają jedynie z edytora tekstu i prostych poszukiwań w internecie, żeby przygotować się do lekcji, zadają swoim uczniom podobnie proste zadania. Nie wykorzystują oni z kolei narzędzi wymagających komunikacji zapośredniczonej oraz nie tworzą z uczniami treści multimedialnych. Jest to spory problem, gdyż właśnie przy tych ostatnich zadaniach może pojawić się najwięcej problemów związanych z bezpieczeństwem online czy doświadczaniem zagrożeń (Pyżalski, 2012).

Od nauczycieli we współczesnym świecie oczekuje się, że będą potrafili wspierać uczniów w taki sposób, aby potrafili oni rozumieć i wykorzystywać narzędzia oraz procesy związane z wykorzystaniem TIK, a wężziej — z nowymi mediami. Z jednej strony oznacza to wykorzystanie TIK w procesach nauczania (sprawieniu, by procesy te były bardziej atrakcyjne, angażujące, etc.). Z drugiej strony zaś pojawia się cała sfera związana z socjalizacją, obejmująca takie sprawy, jak etyczne działanie online, zapośredniczone relacje międzyludzkie, czy radzenie sobie z nowymi zagrożeniami związanymi z cyberprzestrzenią (Hsu, 2011). Chociaż oba te obszary są powiązane, to wydaje się, iż w codziennym życiu szkolnym bardziej obecne jest „techniczne” wykorzystanie nowych

mediów, zaś obszar związany ze społecznym ich wykorzystaniem (socjalizacja) jest podejmowany w niewystarczającym stopniu.

Rozpatrując kompetencje nauczycieli w zakresie wykorzystania TIK można analizować dwa zakresy:

- 1) jak nauczyciele potrafią wykorzystywać TIK w pracy z uczniami,
- 2) jak nauczyciele potrafią wykorzystywać TIK w celach prywatnych.

Podział ten wydaje się być sensowny, gdyż z łatwością możemy wyobrazić sobie nauczyciela, który potrafi bardzo wiele, wykorzystując TIK w celach prywatnych, nie ma natomiast umiejętności i pomysłów dotyczących tego, jak technologie te może wykorzystać w swojej pracy. Warto zauważyć, iż w środowisku szkolnym działania nauczycieli związane z wykorzystaniem nowych mediów do dydaktyki i implementacja treści wychowawczych są właściwie nierozłączne.

Kolejną przeszkodą szczególnie w obszarze reagowania wychowawczego dotyczącego zagrożeń związanych z zaangażowaniem młodych ludzi w zachowania ryzykowne online może być brak wystarczającej wiedzy o charakterze i skali tych zagrożeń lub uproszczona wizja ich dotycząca. Okazuje się bowiem, iż nauczyciele często *a priori* wskazują zagrożenia online jako bardziej poważne niż ich tradycyjne odpowiedniki (Dunkels, Franberg, Hällgren, 2011; Pyżalski, 2012). Dobrą egzemplifikacją są wyniki badań polskich nauczycieli i gimnazjalistów. Prawie połowa tych pierwszych była zdania, że konsekwencje agresji elektronicznej są poważniejsze od tej, której uczniowie dokonują w sposób tradycyjny. Uczniów podzielających taki pogląd było mniej niż 13%. Bazując na takich danych, warto wskazać, iż istnieje ryzyko, że planując działania profilaktyczne lub interwencyjne dotyczące zachowań ryzykownych online możemy pomijać perspektywę samych młodych ludzi oraz kon-

tekst jaki nadają oni tego typu działaniom (Dunkels, Franberg, Hällgren, 2011).

Dla zilustrowania przywołanego wcześniej powiązania zachowań ryzykownych online z generalnymi cechami środowiska szkolnego warto przywołać wyniki polskich badań dotyczących sprawstwa agresji elektronicznej. Wykazano w nich, iż adolescenti będący sprawcami agresji elektronicznej istotnie częściej przejawiali zgeneralizowaną negatywną postawę wobec szkoły (rozumianą m.in. jako złe relacje z nauczycielami, uzyskiwanie gorszych wyników w nauce wyrażonych niższą średnią ocen) (Pyżalski, 2012).

Jednak zaangażowanie w ryzykowne zachowania online jest także związane ze specyficznymi działaniami wychowawczymi szkoły odnoszącymi się do nowych mediów. Sprawcami agresji elektronicznej byli częściej ci gimnazjaliści, którzy wskazywali,

że szkoła nie wyznaczyła i nie egzekwowała norm dotyczących wykorzystywania nowych mediów (Knol, 2012; Pyżalski, 2012). Z drugiej strony — w wywiadach nastolatki podkreślają często potrzeby związane z edukacją medialną realizowaną w szkole (Plichta, 2009).

Kolejny istotny aspekt dotyczy tego, kiedy dorośli podejmują działania wychowawcze związane z zaangażowaniem młodych ludzi w zachowania ryzykowne online. Okazuje się, że działania takie są często podejmowane dopiero wtedy, gdy określone zachowania młodych ludzi już wystąpią, np. gdy w szkole pojawi się poważny przypadek agresji elektronicznej (Pyżalski, 2012). Tego typu „reaktywne” działania wychowawcze wydają się być niewystarczającym sposobem przeciwdziałania zaangażowaniu młodych ludzi w zachowania ryzykowne online.

#### 4. Podsumowanie

Przegląd badań dotyczących związków pomiędzy środowiskiem rodzinnym i szkolnym a zaangażowaniem młodych ludzi w zachowania ryzykowne online pozwala na sformułowanie kilku istotnych wniosków i założeń dotyczących tego, jak środowiska te powinny oddziaływać, aby zmniejszyć ryzyko podejmowania przez młodych ludzi zachowań ryzykownych online.

1. Ryzykowne zachowania online dotyczą najczęściej tych młodych ludzi, którzy przejawiają takie zachowania także w środowisku offline. Co więcej, prowadzi do nich często oddziaływanie podobnych negatywnych czynników obecnych w środowisku rodzinnym i szkolnym. Warto zatem w działaniach wychowawczych czy profilaktycznych nie koncentrować się w sztuczny sposób jedynie na tym wycinku funkcjonowania młodego człowieka, który dotyczy przestrzeni online. W świetle wyników badań tego

typu podejście skazane jest raczej na niepowodzenie, gdyż problemy młodego człowieka i jego środowisk socjalizacyjnych mają z reguły bardziej uniwersalny i globalny charakter. Zrealizowane dotychczas badania wskazują, iż wsparcie tradycyjnych środowisk socjalizacyjnych (rodziny i szkoły) może stanowić uniwersalny środek profilaktyczny dla zachowań ryzykownych bez względu na to, czy są one realizowane przez młodzież online czy w środowiskach tradycyjnych. Warto zatem **zrezygnować w filozofii działań profilaktycznych i wychowawczych ze sztucznej dychotomii online–offline**, koncentrując się raczej na redukcji czynników ryzyka i wzmacnianiu czynników chroniących w obu kontekstach.

2. Większość młodych ludzi korzysta z nowych mediów w sposób konstruktywny. Można odnieść wrażenie, iż wbrew



temu ustaleniu większość oddziaływań nastawiona jest na edukację dotyczącą zagrożeń. Warto zatem zrównoważyć oddziaływania nastawione na zagrożenia z tymi, które nastawione są na promocję konstruktywnego wykorzystania nowych mediów (Kaczmarek-Śliwińska, 2012). Właśnie te drugie działania wydają się być kluczowe dla oddziaływań — warto zatem wspierać środowiska socjalizacyjne tak, by rodzice i nauczyciele posiadali szeroką paletę rozwiązań i potrafili towarzyszyć młodym ludziom w pozytywnych działaniach online oraz stymulować tego typu działania. Oczywiście nie oznacza to nawoływania do rezygnacji z działań edukacyjnych dotyczących zagrożeń. Nie powinny być one jednak prowadzone z perspektywy strachu, który podpowiada często nieadekwatne rozwiązania (Dunkels, Franberg, Hällgren, 2011). Nauczyciele i rodzice zajmujący się zachowaniami ryzykownymi online muszą najpierw znać ich rzeczy-

wiste przejawy, przyczyny i konsekwencje, tak aby ich działania wychowawcze nie opierały się o stereotypowe przesłanki. Taką filozofię działania można podsumować zdaniem: **zrezygnujmy z paradygmatu zagrożeń na rzecz paradygmatu szans.**

3. Istotnym składnikiem każdego procesu wychowania jest **towarzyszenie**. Najbardziej skutecznie wychowywać do odpowiedzialnego wykorzystania nowych mediów będziemy zatem w działaniu — gdy rodzice lub nauczyciele będą wspólnie wykorzystywać nowe media. Z pewnością w czasie takich działań pojawi się sporo dylematów, problemów etycznych czy może nawet zachowań dysfunkcyjnych. To właśnie one staną się laboratorium do trenowania wartościowego wykorzystania nowych mediów, które przygotowuje młodych ludzi do samodzielnego ich wykorzystania w taki sposób, by nie szkodzili oni sobie i innym ludziom.

## Bibliografia

- Batorski, D. (2011). Korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych. Diagnostyka Społeczna 2011 Warunki i Jakość Życia Polaków — Raport. *Contemporary Economics*, 5(3), 299–327.
- Bilski, D., Bilska, A. (2012). *Nauczyciel z internetem – nauczyciel w internecie*. W: J. Pyżalski (red.). *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, Łódź: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J. E. & Unsworth, L. (2011). 'Digital natives? New and old media and children's outcomes. *Australian Journal of Education*, 55 (2), 73–87.
- Cassidy, W., Brown, K., Jackson, M. (2011). Moving from cyber-bullying to cyber-kindness: What do students, educators and parents say? W: C. Hällgren, E. Dunkels, & G.-M. Frinberg (red.). *Youth culture and net culture: Online social practices* (s. 256–277). Hershey, PA: IGI Global.
- Dunkels, E., Franberg, G.-M., Hällgren, C. (2011). Young people and online risks. W: C. Hällgren, E. Dunkels, & G.-M. Frinberg (red.). *Youth culture and net culture: Online social practices* (s. 1–17). Hershey, PA: IGI Global.
- Englander, E. K. (2012). Responding to cyberbullying. Advice for educators and parents. W: J. W. Patchin, S. Hinduja, *Cyberbullying prevention and response. Expert perspective* (s. 149–160). Londyn, Nowy Jork: Routledge.

- Hawkins, J.D., Catalano, R.F., Kosterman, R., Abbott, R., Hill, K.G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 153, 226–234.
- Hollingworth, S., Mansaray, A., Allen, K. & Rose, A. (2011). Parents' perspectives on technology and children's learning in the home: social class and the role of the habitus, *Journal of Computer Assisted Learning, Special Issue*, 27, 347–360.
- Hsu, S. (2011). Who assigns the most ICT activities? Examining the relationship between teacher and student usage. *Computers & Education*, 56(3), 847–855.
- Jaszczak, A. (2011). *Nowe media w życiu szkolnym z perspektywy uczniów*. W: B. Szmigielska (red.), *Edukacja w dwóch światach offline i online* (s. 102–136). Kraków: WiR Partner.
- Kaczmarek–Śliwińska, M. (2012). Możliwości edukacyjne instrumentów nowych mediów na przykładzie lip duba. *Studia Edukacyjne*, 23.
- Kirwil, L. (2011). Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9–16 lat i ich rodziców. Warszawa: SWPS – EU Kids Online – PL.
- Knol, K. (2012). *Świat bez zasad? – normatywność online*. W: J. Pyżalski (red.). *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie* (s. 151–184), Wydawnictwo Naukowe WSP: Kraków.
- Lemish, D. (2008). *Dzieci i telewizja. Perspektywa globalna*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- McNeely, C. A. & Falci, C. (2004). School Connectedness and the Transition Into and Out of Health Risk Behavior among Adolescents: A Comparison of Social Belonging and Teacher Support. *Journal of School Health*, 74(7), 284–292.
- Ostaszewski, K., Bobrowski, K., Borucka, A., Kocoń, K., Okulicz–Kozaryn, K., Pisarska, A. (2006). *Adaptacja skal do pomiaru czynników ryzyka i czynników chroniących związanych z rozwojem zachowań problemowych oraz do pomiaru zachowań*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, Zakład Psychologii i Promocji Zdrowia Psychicznego, Pracownia Profilaktyki Młodzieżowej „Pro-M”.
- Ostaszewski, K., Bobrowski, K., Borucka, A., Cybulska, M., Kocoń, K., Okulicz–Kozaryn, K., Pisarska, A. (2009). *Raport techniczny realizacji projektu badawczego p.n. Monitorowanie zachowań ryzykownych młodzieży. Badania mokotowskie*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, Zakład Psychologii i Promocji Zdrowia Psychicznego, Pracownia Profilaktyki Młodzieżowej „Pro-M”.
- Plichta, P. (2009), Młodzież upośledzona umysłowo w świecie nowoczesnych technologii komunikacyjnych. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4 (214), 107–120.
- Plichta, P. (2010). Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno–komunikacyjnych przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną. W: Z. Melosik, B. Śliwerski (red.). *Pedagogika alternatywna w XXI wieku*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Siemieniecki, B. (2007). *Media a patologie*. W: B. Siemieniecki (red.). *Pedagogika medialna, t. 1*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Smith, P. K. (2010). *Cyberbullying: the European perspective*. W: J. A. Mora–Merchán, & T. Jäger (red.). *Cyberbullying: A cross-national comparison*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Szwedo, D. E., Mikami, A. Y., & Allen, J. P. (2010). Qualities of peer relations on social networking websites: Predictions from negative mother–teen interactions. *Journal of Research on Adolescence*, 595–607.

- Wojtasik, Ł. (2008). *Rodzice wobec zagrożeń dzieci w internecie*. Pobrano z: [http://www.saferinternet.pl/raporty/raport\\_-\\_rodzice\\_wobec\\_zagrozen\\_dzieci\\_w\\_internecie.html](http://www.saferinternet.pl/raporty/raport_-_rodzice_wobec_zagrozen_dzieci_w_internecie.html)
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27, 319–336.
- Ybarra, M. L. & Mitchell, K. J., Lenhart A. (2010). Cyberbullying research in the United States. W: J.A. Mora–Merchán, & T. Jäger, T. (red.), *Cyberbullying: A cross-national comparison*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

## Family and school in prevention of online risk behaviours in young people

The article focuses on engagement of young people in online risk behaviours. Such engagement is analyzed from the perspective of two main socialization environments – school and a family. The overview of existing research data confirms the importance of those environments as factors influencing involvement in various online risk behaviours through two mechanisms: general quality of schools and families (relations with adults, conflicts, etc.) and specific measures in the field of media education. The article presents conclusions on general directions in media education conducted in schools and families.

### KEYWORDS:

CYBERBULLYING, INTERNET, ADOLESCENTS, EDUCATION, NEW MEDIA

### CYTOWANIE:

Pyżalski, J. (2013). Rodzina i szkoła a przeciwdziałanie zaangażowaniu młodych ludzi w ryzykowne zachowania online. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 12(1), 99–109.



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska.