FOLIA 205

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura VIII (2) 2016
ISSN 2083-7275

Agnieszka Ogonowska
Katedra Mediów i Badań Kulturowych IFP
Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Kompetencje cyfrowe we współczesnej cywilizacji medialnej

Wstęp

Dynamiczny rozwój nowych mediów, a tym samym całej cywilizacji medialnej określanej przez takie słowa klucze, jak: społeczeństwo sieci, społeczeństwo ekranów, społeczeństwo wiedzy czy społeczeństwo kolektywnej inteligencji, stawia przez jednostką kolejne wyzwania edukacyjne, egzystencjalne, rozwojowe (Ogonowska 2010b). Część z nich dotyczy konieczności systematycznego rozwoju kompetencji cyfrowych (Lau 2011), które obejmują umiejętności niezbędne do aktywnego korzystaniu z technologii cyfrowych, swobodnego i krytycznego posługiwania się nimi we wszystkich kluczowych sferach życia, tzn. w pracy, czasie wolnym, edukacji i kształceniu, komunikacji oraz korzystaniu z szerokiej gamy e-usług oferowanych przez różne organizacje i instytucje[1]. Procesy komunikacji zapośredniczonej przez nowe technologie pełnią w tych działaniach funkcję prymarną, ponieważ stanowią fundament kontaktów społecznych inicjowanych i rozwijanych zarówno w środowisku sieci, jak i poza nim, w tzw. rzeczywistości *offline*. Teza ta stanowi rozszerzenie koncepcji interakcjonizmu symbolicznego w przestrzeniach nowych mediów (Hałas, Konecki 2005). Celem artykułu jest ukazanie roli kompetencji cyfrowych w świetle wybranych dyrektyw i wskazań UE oraz w odniesieniu do ich modelowego ujęcia zaprezentowanego w polskim Ramowym Katalogu Mediów Cyfrowych z 2014 roku[2].

Media cyfrowe jako jedne z centralnych elementów życia społecznego, kreują nie tylko infrastrukturę dla działań komunikacyjnych, lecz także narzucają swoim

[1] Kompetencje cyfrowe, Dokument roboczy Komisji Europejskiej; Raport dotyczący kompetencji cyfrowych: przegląd dla Inicjatywy na rzecz e-Integracji i2010; W raporcie zostały przedstawione rezultaty Przeglądu Kompetencji Cyfrowych, który Komisja Europejska zrealizowała w ramach zobowiązań przyjętych w Deklaracji z Rygi w 2006 r. i w Komunikacie w sprawie e-Integracji z 2007 r. (COM(2007) 694 final).

[2] Ramowy Katalog Kompetencji Cyfrowych, opracowany przez zespół autorów w składzie: dr Justyna Jasiewicz, dr hab. prof. SWPS Mirosław Filiciak, dr Anna Mierzecka, Kamil Śliwowski, Andrzej Klimczuk, dr hab. Małgorzata Kisilowska, dr Alek Tarkowski, Jacek Zadrożny, liczy 68 stron i składa się z 7 powiązanych ze sobą części (o czym w dalszej części artykułu). Ramowy Katalog został mi przekazany do recenzji w październiku 2015 roku.

użytkownikom pewną logikę, estetykę i kulturę zachowań w odniesieniu do podejmowanych przez nich działań społecznych. Jak pisał Jay D. Bolter: „W każdej epoce technologia stanowi atrakcyjne okno, przez które myśliciele mogą widzieć swoje fizyczne i metafizyczne światy" (Bolter 1990: 39). W tym ostatnim kontekście wyraźnie zaznacza się choćby wpływ komunikacji cyfrowej na komunikację bezpośrednią aktywnych użytkowników mediów, co przejawia się m.in. w skrótowości form komunikacji czy też upośledzeniu niektórych umiejętności generowania i prawidłowego odczytywania komunikatów niewerbalnych (Ogonowska, Skowronek 2005; Ogonowska 2015c). Wpływ nowych technologii na rozwój poznawczy dotyczy zwłaszcza dzieci w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym (Cieszyńska-Rożek 2014).

Każde medium, w tym media cyfrowe, wpływają krótko- i długofalowo na swoich użytkowników, co stanowiło jedną z głównych tez deterministów technologicznych; niezależnie jednak od ich ustaleń współcześnie konfrontujemy się zarówno z pozytywnymi, jak i negatywnymi skutkami tego wpływu na różnych poziomach (Ogonowska 2014a; 2014b). Np. w odniesieniu do najmłodszego pokolenia użytkowników (*pokolenie Google*, *cyfrowi tubylcy* według Prensky'ego) skutki te mają także wymiar neurobiologiczny – zmienia się struktura połączeń nerwowych w mózgu oraz budowa niektórych jego komponentów odpowiedzialnych za komunikację, nabywanie mowy i umiejętności posługiwania się językiem werbalnym oraz niewerbalnym (Small, Vorgan 2011; Spitzer 2013; Pinker 2015). Jednocześnie stadium rozwoju cywilizacyjnego, świat, w którym żyjemy, jest ufundowany na tych technologiach, których trwała obecność w przestrzeni społecznej wymusza globalne zmiany w myśleniu, m.in. na temat strategii, form i treści „uczenia się" nowych technologii oraz powiązanych z nimi kompetencji (umiejętności, postaw i wiedzy). W procesie projektowania reform edukacyjnych istotne jest zatem z jednej strony uwzględnianie wymogów cyfrowego świata, z drugiej indywidualnych preferencji poznawczych ucznia, w zgodzie z głównymi założeniami neurodydaktyki (Żylińska 2013) i prawami psychologii różnic indywidualnych (Strelau 2002). Szkoła, uczelnia, uniwersytet jawi się w tym kontekście jako miejsce spotkania podmiotów o różnym poziomie kompetencji cyfrowych, często odmiennych doświadczeniach życiowych i strategiach wartościowania świata; poszczególnych uczestników rozmaitych sytuacji edukacyjnych łączy współbytowanie w świecie nasyconym technologiami, których umiejętna obsługa warunkuje jakość życia ich użytkowników oraz jakość rozwijających się między nimi kontaktów społecznych.

Warto pamiętać – w kontekście podjętej dyskusji – iż kompetencje cyfrowe znalazły się wśród ośmiu niezbędnych w „Zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady z Europy" z dnia 18 grudnia 2006 dotyczących kompetencji kluczowych podlegających kształceniu przez całe życie (idea edukacji ustawicznej). Standaryzacja i unifikacja tych zaleceń w poszczególnych państwach UE nie jest procesem łatwym z uwagi na odmienne koncepcje i systemy nauczania w każdym z krajów członkowskich. Pomimo jednak istniejących różnic w zakresie realizowanych lokalnie „polityk oświatowych", koncepcja kompetencji kluczowych jako ogólnoeuropejskiego standardu edukacyjnego nabiera w ostatnich latach w Europie coraz większego znaczenia i to mimo sporu między zwolennikami tzw. podejścia ewolucjonistycznego (globalistycznego) a rzecznikami podejścia dyfuzjonistycznego. O ile ci pierwsi

deklarują konieczność wprowadzania, zresztą w różnych dziedzinach życia, praktyk ujednolicających codzienne funkcjonowanie wszystkich mieszkańców UE (idea asymilacji), o tyle drudzy akcentują potrzebę uwzględniania kategorii „różnicy" przy projektowania takich rozwiązań; owe indywidualne trajektorie rozwoju poszczególnych krajów wynikałyby – zdaniem dyfuzjonistów (do których należy m.in. Zygmunt Bauman) ze specyfiki ich kapitału pamięci historycznej[3]. Jak wspomniano wcześniej, niezależnie od toczących się dyskusji (głównie na gruncie socjologicznej, kulturowej i politologicznej refleksji naukowej oraz publicystycznej), współcześnie media cyfrowe wykształciły globalne jednak w swej rudymentarnej strukturze media komunikacji, które narzucają poszczególnym krajom pewną logikę rozwoju technologicznego, ekonomicznego, społecznego i kulturowego. Na te zależności, tzn. na wyraźne związki między rozwojem społecznym a wpływem tzw. technologii dominujących na kierunki i tempo tegoż rozwoju współcześnie najsilniej wskazują teorie zaliczane do tzw. determinizmu technologicznego. Owe technologie, stanowiąc materializację ludzkiej inteligencji, innowacyjności i kreatywności, zarazem narzucają obywatelom, członkom społeczeństwa informacyjnego, konieczność przyswojenia pewnych standardowych kompetencji cyfrowych, umożliwiających wykorzystywanie przynajmniej części potencjału tychże technologii. Jest to szczególnie ważne w kontekście zmieniającego się rynku pracy, na którym coraz większą rolą odgrywają właśnie kompetencje cyfrowe.

Przełożenie to jest także widoczne m.in. w ogłoszonej w listopadzie 2012 r. przez Komisję Europejską strategii pod hasłem „Nowe podejście do edukacji", w której wyraźnie wskazuje się na konieczność przeprowadzania zmian w systemach kształcenia i szkolenia państw członkowskich UE. Zmiany te powinny podążać w takim kierunku, aby młodzi ludzie (na różnych etapach edukacji formalnej) mieli możliwość rozwijania tych umiejętności, kompetencji i postaw, których wymaga od potencjalnych pracowników współczesny (także pozaeuropejski) rynek pracy[4]. Kompetencje cyfrowe pozwalają również wdrażać profilaktykę zdrowotną (związaną m.in. z przeciwdziałaniem skutkom patologicznego użytkowania mediów, por. Ogonowska 2014b) oraz edukację społeczną (np. w odniesieniu do działań antydyskryminacyjnych) i psychologiczną (np. w odniesieniu do nabywania tzw. kompetencji miękkich). Z kolei autorzy koncepcji badania ICILS[5] opierali się na założeniu, iż w ramach ponowoczesnej cywilizacji medialnej wyznaczanej przez media cyfrowe

[3] *Miłość, Europa, świat Zygmunta Baumana*, 2011, w reż. K. Rzączyńskiego; film dokumentalny zrealizowany na zlecenie Narodowego Instytutu Audiowizualnego.

[4] Zgodnie z notowaniami Eurostat bezrobocie w strefie euro wyniosło w sierpniu 2015 11%. Krajem o najniższym bezrobociu były Niemcy (4,5%), na drugim miejscu uplasowały się Czechy (5%), najwyższy odsetek bezrobotnych był w Hiszpanii (22,2%), w Polsce stopa bezrobocia wyniosła 7,2% http://www.money.pl/gospodarka/unia-europejska/wiadomosci/artykul/bezrobocie-w-ue-zobacz-w-ktorym-kraju-jest,146,0,1916562.html (22.11.15); w tym kontekście por. też: Europejski rynek cyfrowy, umiejętności, gospodarka, praca – wyniki badania Koalicji „Dojrz@łość w sieci" http://dojrzaloscwsieci.pl/kompetencje-cyfrowe-polakow-a-rynek-pracy-wyniki-badania-koalicji-dojrzlosc-w-sieci.html (27.11.2015).

[5] Międzynarodowego Badania Kompetencji Komputerowych i Informacyjnych ICILS 2013.

kluczowe są kompetencje CIL (*computer and information literacy*), a zatem indywidualne kompetencje, niezbędne do używania komputerów i sieci w celu docierania, tworzenia i komunikowania; technologie te umożliwiają efektywną partycypację w kontekście domowym, szkolnym, w miejscach pracy etc.[4].

W kontekście edukacji medialnej, nakierowanej na kompetencje cyfrowe, nie chodzi jedynie o przystosowanie jednostki do efektywnego działania w środowisku pracy, lecz także, a może przede wszystkim, o tworzenie w różnych sytuacjach edukacyjnych płaszczyzny dla nabywania umiejętności, postaw i wiedzy niezbędnych do sukcesywnego pomnażania jego potencjału rozwojowego oraz wzbogacania osobowości. W tym znaczeniu kompetencje cyfrowe stanowią istotny zasób współczesnego człowieka, aktywnego obywatela cywilizacji medialnej, który rozwijając siebie, przyczynia się jednocześnie do rozwoju formacji społecznej, której jest członkiem. Nowe technologie cyfrowe stają się w tym kontekście narzędziem umożliwiającym ten rozwój (indywidualny i społeczny), ich użytkownicy kreują bowiem nowe zasoby cyfrowe oraz wykorzystują i rozwijają istniejącą infrastrukturę komunikacyjną. Sposób i zakres wykorzystania nowych mediów oraz perspektywy ich dalszego rozwoju zależą w dużym stopniu od samych użytkowników, od ich postaw względem nowych technologii, motywacji do ich użytkowania oraz poziomu kultury osobistej, która wpływa m.in. na formy komunikacji i interakcji z innymi użytkownikami przestrzeni sieciowej (Ogonowska 2010a).

Kompetencje kluczowe są w tych rekomendacjach unijnych definiowane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw niezbędnych do funkcjonowania w roli aktywnego obywatela, do samorealizacji i rozwoju (potencjału) osobistego, integracji społecznej i zatrudnienia. Kompetencje cyfrowe odgrywają zatem podstawową rolę w procesie nabywania i wypełniania ról społecznych wynikających z wieku rozwojowego i biologicznego jednostki. Ponieważ pod pojęciem „dobre funkcjonowanie jednostki" psychologowie rozumieją „zdolność do pracy i utrzymywania satysfakcjonujących kontaktów z innymi ludźmi" (Rosenhan, Seligman 1994: 11), a wśród elementów optymalnego życia wymienia się m.in. wzrost i rozwój osobisty, adekwatne spostrzeganie rzeczywistości i kompetencje w działaniu (Rosenhan, Seligman 1994: 23), to wyraźnie widać, jak ważna w tym kontekście jest umiejętność posługiwania się nowymi technologiami, pozwalająca nie tylko przystosowywać się do warunków ponowoczesnego, silnie stechnologizowanego świata, lecz także aktywnie współtworzyć kulturę Web 2.0 opartą na idei partycypacji, dzielenia się wiedzą i umiejętnościami, wytwarzania informacji i obiektów kulturowych w różnych formach networkingu.

Obok kompetencji cyfrowych do grupy kompetencji kluczowych zalicza się: (1) kompetencję porozumiewania się w języku ojczystym, (2) kompetencję porozumiewania się w językach obcych, (3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, (4) kompetencje informatyczne, (5) kompetencje w zakresie umiejętności uczenia się, (6) kompetencje społeczne i obywatelskie, (7) inicjatywność i przedsiębiorczość oraz (8) świadomość i ekspresję kulturalną. W kontekście idei edukacji ustawicznej, której powinny podlegać kompetencje cyfrowe, na szczególną uwagę zasługuje piąta kompetencja kluczowa w zakresie umiejętności uczenia się. Obejmuje ona zdolności jednostki do konsekwentnego

i wytrwałego organizowania własnego procesu uczenia się, m.in. poprzez efektywne zarządzanie własnym czasem oraz posiadanymi i pozyskiwanymi informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach zadaniowych. Wszystkie zresztą wymienione kompetencje znajdujące się na liście tzw. kluczowych są ze sobą powiązane, a jak się wydaje, ich wyodrębnienie służyć ma m.in. celom poglądowym oraz projektowaniu takich programów kształcenia, które uwzględniałyby w określonym zakresie rozwój każdej z tych kompetencji. Ich zakres wskazuje również na konieczność interdyscyplinarnej współpracy specjalistów z zakresu m.in. językoznawstwa, psychologii, pedagogiki, informatyki, matematyki, socjologii i politologii, a nawet medioznawstwa przy tworzeniu programów nauczania (w ramach systemu edukacji formalnej) na każdym etapie kształcenia.

W wielu zaleceniach Unii Europejskiej akcentuje się fakt, iż kompetencje cyfrowe w coraz większym stopniu stają się umiejętnością niezbędną w życiu indywidualnym i społecznym, a brak dostępu lub niezdolność czy nieumiejętność korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych stanowi poważne utrudnienie dla procesu pełnej integracji społecznej (i e-integracji), jak również istotną barierę w rozwoju osobistym.

We współczesnym systemie (głównie w krajach UE), zwanym również informacjonalizmem lub kapitalizmem informacjonalistycznym, to właśnie informacja staje się podstawowym zasobem, na którym budować można kapitał indywidualny i rozwijać kapitał społeczny; w związku z tym umiejętności w zakresie pozyskiwania, analizowania, porównywania, oceniania rzetelności i wiarygodności różnych źródeł informacji (przy wykorzystaniu nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych) staje się sprawą kluczową w rozwoju społeczeństwa demokracji komunikacyjnej, czyli społeczeństwa, w którym obywatele nie tylko mają względnie swobodny dostęp do nowych mediów, lecz także dzięki posiadanym kompetencjom cyfrowym potrafią z nich korzystać (Ogonowska 2003). Zarówno na poziomie jednostkowym, jak i społecznym jest to niezwykle ważne, gdyż dzięki temu rozwija się nie tylko potencjał informacyjny konkretnego człowieka i społeczeństwa, lecz również dynamicznie rozwija się społeczeństwo obywatelskie w warunkach cywilizacyjnych określanych jako trzecia rewolucja przemysłowa. Określenie to występuje w dokumentach UE od 2007 roku, a ONZ od 2011; poprzedniczkami ostatniej rewolucji, która rozgrywa się na naszych oczach, są te, które doprowadziły przede wszystkim do wzrostu potencjału energetycznego człowieka (przypomnijmy: epoka pary i węgla oraz epoka paliw płynnych stosowanych do napędzania silników spalinowych). Dla trzeciej rewolucji przemysłowej charakterystyczny jest systematyczny wzrost właśnie potencjału informacyjnego człowieka. Nowe technologie (ujmując to językiem deterministów technologicznych, z Marshallem McLuhanem na czele) funkcjonują w roli ekstensji naszych zmysłów; służą w równym stopniu procesom usprawniania komunikacji międzyludzkiej, jak przechowywaniu, przetwarzaniu i analizowaniu informacji zgodnie z wcześniej zaprogramowanymi celami strategicznymi. W tym kontekście warto przypomnieć futurystyczne projekty Paula Virilio, w których maszyna widzenia zakładała swoistą synergię i konektywność człowieka i technologii (Virilio 2001). Współcześnie automatyzacja wielu procesów cyfrowego przetwarzania informacji jest praktycznym dowodem

na istnienie tych związków, choć – poza kontekstami medycznymi – cyborgizacja człowieka nie przybiera aż tak inwazyjnej postaci, jak wynikałoby to z prac francuskiego filozofa mediów. Niemniej jednak problem ciągłego powiększania się zasobu informacji staje się coraz poważniejszy, zwłaszcza w obliczu tzw. *big data*, określanego przez takie kluczowe parametry, jak objętość (ang. *volume*) prędkość przyrastania nowych informacji (ang. v*elocity*) oraz różnorodność (ang. v*ariety*), związana m.in. z ich wielokodowym, multimedialnym charakterem). Definicja *big data* oparta na trzech V, stworzona w 2001 roku przez analityka Douga Laneya, została z czasem rozszerzona przez kolejne parametry, które pośrednio oddają także charakter trzeciej „zwycięskiej" (od litery „V" symbolizującej Victorię) rewolucji przemysłowej. Są one ujęte w formie takich określeń, jak: (1) wiarygodność (ang. *veracity)*, (2) wartość użytkowa (ang. *value*), (3) wirtualność (ang. *virtual*) oraz (4) zmienność (ang. *variability*). Ostatnia cecha dotyczy właśnie wspomnianej możliwości różnej interpretacji danych, w zależności od przyjętych celów strategicznych.

Te wstępne analizy współczesnej sytuacji socjokulturowej pokazują, iż brak lub też niewystarczający poziom kompetencji cyfrowych w relatywnie krótkim czasie skutkuje m.in. (samo)wykluczeniem cyfrowym. Z kolei brak systematycznego rozwijania posiadanych już kompetencji w tym zakresie powoduje zjawisko wtórnego analfabetyzmu medialnego, które także prowadzi do wspomnianego wykluczenia. Zgodnie z ustaleniami autorów „Ramowego Katalogu Kompetencji Cyfrowych" (2014) w naszym kraju funkcjonuje 12 mln osób niekorzystających z nowych technologii, czyli osób wykluczonych cyfrowo, niepotrafiących korzystać z możliwości, jakie oferują technologie cyfrowe, jedynie niewielka część z nich korzysta z usług sieciowych w sposób zapośredniczony, tzn. korzystając z pomocy osoby posiadającej odpowiednie kompetencje cyfrowe. Wykluczenie cyfrowe staje się więc poważnym problemem społecznym, ponieważ nie tylko upośledza codzienne funkcjonowanie poszczególnych osób, ale blokuje rozwój społeczny w dziedzinie gospodarki, polityki, edukacji i kultury.

Komponenty kompetencji cyfrowych

W związku z postępującą rewolucją cyfrową związaną z systematycznym wypieraniem mediów analogowych przez media cyfrowe, które wspomagają procesy digitalizacji różnych przekazów, zasobów informacyjnych i dobór kultury poprzednich epok – kategoria kompetencje medialne i informacyjne została stopniowo wyparta przez termin kompetencje cyfrowe. Pod tym pojęciem (niezależnie od wcześniej przyjętych ustaleń) rozumie się zwykle zbiór umiejętności potrzebnych do obsługi komputerów i sieci, wyszukiwania i selekcjonowania informacji, wykorzystywania ich do własnych celów oraz zaspokajania potrzeb (np. informacyjnych, edukacyjnych, rozrywkowych, towarzyskich, eskapistycznych, etc.). Aby rozwój tychże kompetencji uczynić bardziej efektywnym, zwłaszcza w kontekście formułowania zaleceń oraz projektowania określonych programów edukacyjnych, zwykło się rozróżniać w ich obrębie następujące komponenty: (1) umiejętności operacyjne, które umożliwiają obsługę sprzętu i programów komputerowych, (2) umiejętności informacyjne niezbędne do wyszukiwania, selekcjonowania i przetwarzania

informacji pobranych z komputera lub sieci oraz oceny ich wiarygodności i rzetelności oraz (3) umiejętności strategiczne (użytkowe) pozwalające na wykorzystanie tych technologii i związanych z nimi przekazów, aplikacji oraz kanałów komunikacyjnych jako środków do realizacji określonych podmiotowo celów oraz do podniesienia własnej pozycji w społeczeństwie (w takich kluczowych obszarach jak: praca, edukacja, gospodarstwo domowe czy relacje społeczne).

Powiązanie kompetencji cyfrowych z możliwością zaspokajania przez użytkowników podstawowych i bardziej złożonych potrzeb (zagadnienie: media–kompetencje cyfrowe użytkownika–typy potrzeb i zakres ich gratyfikacji) pozwala ujmować proces nabywania tychże kompetencji za pomocą tzw. języka korzyści, nie zaś przymusu i obligacji. W Ramowym Katalogu Kompetencji Cyfrowych zwraca się uwagę na trzy rodzaje powiązanych ze sobą kompetencji: informatycznych, informacyjnych i funkcjonalnych. Kompetencje funkcjonalne są oparte na kompetencjach informatycznych i informacyjnych, które z kolei stanowią podłoże do realizacji konkretnych działań i osiągania korzyści dzięki stosowaniu technologii cyfrowych. Kompetencje informatyczne są więc fundamentem dla kompetencji informacyjnych, które z kolei są niezbędne do nabywania kompetencji funkcjonalnych. Autorzy Katalogu definiują kompetencje cyfrowe jako

> zespół kompetencji informacyjnych obejmujących umiejętności wyszukiwania informacji, rozumienia jej, a także oceny jej wiarygodności i przydatności oraz kompetencji informatycznych, na które składają się umiejętności wykorzystywania komputera i innych urządzeń elektronicznych, posługiwania się Internetem oraz korzystania z różnego rodzaju aplikacji i oprogramowania, a także tworzenia treści cyfrowych.

Zwłaszcza w ostatnim fragmencie definicji autorzy bezpośrednio odnoszą się do wyzwań związanych z kulturą partycypacji oraz aktywną rolą użytkownika nowych technologii w roli producenta treści (prosumenta, używając pojęcia wprowadzonego przez Alvina Tofflera).

Bariery w nabywaniu kompetencji cyfrowych i strategie ich pokonywania

Jan van Dijk w pracy *Społeczne aspekty nowych mediów* (2010) opisuje cztery główne rodzaje dostępu do nowych mediów: dostęp motywacyjny, dostęp materialny lub fizyczny, dostęp kompetencyjny, dostęp użytkowy, oraz związane z nimi bariery, które uniemożliwiają nabywanie kompetencji cyfrowych. Znaczna część z nich dotyczy barier mentalnych, działających potencjalnie demotywująco na użytkownika, zniechęcających go do korzystania z nowych technologii, a nawet blokujących chęć ich zakupu. Pobudzanie motywacji do uczenia się korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych znalazło się w centrum zainteresowania wielu inicjatyw UE w zakresie rozwoju kompetencji cyfrowych wśród obywateli krajów członkowskich. Dla przykładu: od 2000 roku Unia intensyfikuje działania na rzecz doskonalenia e-kształcenia (*e-learning*) i rozwoju umiejętności poruszania się w środowisku sieciowym postrzeganym jako platforma komunikacji i współpracy oraz zespół specjalistycznych aplikacji i zasobów informacyjnych.

W tym kierunku podąża również nowa Agenda Lizbońska, gdzie kompetencje cyfrowe są postrzegane jako kluczowy obszar działań politycznych[6]. Polityka edukacyjna w odniesieniu do kompetencji cyfrowych zmierza do osiągnięcia trzech celów priorytetowych: (1) umożliwienia dostępu i podłączenia do sieci (*connectivity*) „niepodłączonych"; (2) promowania, np. w formie kampanii społecznych, umiejętności podstawowej obsługi komputera i korzystania z Internetu, (3) budowania na tym fundamencie bardziej zaawansowanych, specjalistycznych i zrównoważonych umiejętności cyfrowych. Formułowanie postulatów i działań na rzecz promowania kompetencji cyfrowych, a tym samym zapobiegania powiększaniu się grupy osób cyfrowo wykluczonych, polega również na ukazywaniu pozytywnych stron korzystania z nowych technologii (wspomniany wcześniej „język korzyści"). W tym kontekście łączy się zagadnienie posiadania tychże kompetencji z takimi podstawowymi obszarami codziennego funkcjonowania, jak oszczędność czasu i pieniędzy poprzez załatwianie spraw za pośrednictwem sieci, większa, lepsza i szybsza dostępność do zasobów informacyjnych i aplikacji wspomagających i umożliwiających kształcenie formalne i nieformalne, lepszy, ściślejszy i bardziej elastyczny kontakt z rodziną, przyjaciółmi i znajomymi (co stanowi szczególnie istotny argument dla imigrantów i osób starszych w komunikacji z dziećmi/wnukami), dostęp do informacji o historii rodziny, biznesie, rozrywce czy kluczowych wydarzeniach, większa elastyczność w korzystaniu z usług publicznych (e-usług oferowanych przez np. instytucje publiczne, także w odniesieniu do seniorów oraz osób dotkniętych niepełnosprawnością). Ogólnym celem wielu inicjatyw jest zatem e-integracja oraz dialog społeczny oparte na zasadach szacunku, tolerancji, akceptacji oraz promowania wartości społeczeństwa obywatelskiego.

Ważną barierą w korzystaniu z nowych technologii jest również brak dostępu fizycznego i materialnego; przy czym ten pierwszy (dostęp fizyczny) jest rozumiany nie tylko jako możliwość korzystania z komputerów i Internetu w określonym miejscu, ale również odnosi się do dostępności określonych kanałów, programów i źródeł informacji. Nie jest tajemnicą, iż wielu obywateli UE nie korzysta z nowych technologii z powodu ubóstwa, jak również dlatego, iż przeszacowują oni koszt dostępu do nowych mediów i powiązanych z nimi usług (postrzegając je jako dobra luksusowe, pozostające poza zasięgiem ich możliwości finansowanych). W odpowiedzi na tę barierę w krajach UE podejmuje się m.in. działania na rzecz: (1) korzystania z darmowego oprogramowania (*open source*), (2) uruchamiania bezpłatnych zasobów w sieci, (3) pozyskiwania używanego /nowego sprzętu komputerowego od sponsorów i dostarczania sprzętu dostosowanego do potrzeb uczestników niepełnosprawnych.

Ramowy Katalog Kompetencji Cyfrowych – spostrzeżenia recenzentki

Kompozycja Katalogu, jak również struktura i zawartość poszczególnych części jest logiczna i względnie spójna merytorycznie, a także przystępna w odbiorze

[6] Kompetencje cyfrowe. Dokument roboczy Unii Europejskiej. Raport dotyczący kompetencji cyfrowych: przegląd dla Inicjatywy na rzecz e-Integracji i2010, Tarnów grudzień 2009.

(z uwagi na prosty, komunikatywny język oraz całościową formułę przekazu, która bazuje także na elementach graficznych).

Niezależnie od wspomnianych walorów stylistycznych warto podkreślić, iż autorzy przedstawiając swoją koncepcję kompetencji cyfrowych posługują się tzw. językiem korzyści, jakie mogą uzyskać użytkownicy TIK w kluczowych obszarach życia, a nie obligacji („musi", „powinien", „nie można"). Ten ostatni bowiem, i to niezależnie jakiego obszaru dotyczy, rodzi u odbiorcy naturalny sprzeciw, opór i bunt, ponieważ jest sztandarowym przykładem tzw. niekonstruktywnej komunikacji (Ogonowska 2015a). Język korzyści ma również tę zaletę, że nie stygmatyzuje osób, które kompetencji cyfrowych nie posiadają, a tym samym zaliczają się do (zresztą dosyć licznej, bo dwunastomilionowej) części społeczeństwa polskiego, która podlega cyfrowemu wykluczeniu.

Autorzy Katalogu jednocześnie dostrzegają, iż za sprawą Internetu i technologii cyfrowej ludzie mogą zaspokajać różnorodne potrzeby (m.in. w zależności od wieku, poziomu wykształcenia, zainteresowań czy wykonywanego zawodu, co zresztą koresponduje z głównymi tezami psychologii różnic indywidualnych odnośnie do możliwości i preferencji jednostki). Uwzględnienie tej różnorodności nie przeszkadza autorom stworzyć spójnego katalogu kompetencji, który – co postrzegam jako dodatkową jego zaletę – ma charakter modułowy i może ulegać dalszemu profilowaniu w zależności od charakterystyki grupy (np. zawodowej), której miałby w praktyce dotyczyć. Ten atrybut sprawia, że katalog może być rozbudowany o kolejne bardziej specjalistyczne moduły, w których możliwe jest uwzględnienie kompetencji bardziej zaawansowanych, związanych np. z określonym sektorem usług. Opracowana przez autorów koncepcja jest relatywnie łatwa do adaptowania w konkretnych przypadkach, a przy tym na tyle uniwersalna, że obejmuje całe społeczeństwo, niezależnie od zmiennych socjodemograficznych. Uniwersalny charakter tego katalogu wyraża się także i w tym, że uwzględnia on szeroki zakres kompetencji związanych ze wszystkimi sferami życia. „Praktyczne nachylenie" tej koncepcji, jak przyznają autorzy, jest wynikiem połączenia doświadczeń dydaktycznych, trenerskich i naukowych.

Ramowy Katalog Kompetencji Cyfrowych jest również efektem refleksji jego autorów nad innymi podobnymi katalogami, takimi jak „Cyfrowa przyszłość. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych" (Fundacja Nowoczesna Polska), katalog kompetencji i inne materiały, opracowane w ramach projektu DIGCOMP (Institute for Prospective Technological Studies, Oxford Internet Institute), ekspertyza „Taksonomia funkcjonalnych kompetencji cyfrowych oraz metodologia pomiaru poziomu funkcjonalnych kompetencji cyfrowych osób z pokolenia 50+" (Centrum Cyfrowe Projekt: Polska na zamówienie Stowarzyszenia Miasta w Internecie). To „zakotwiczenie" sprawia, że recenzowany katalog jest z jednej strony „tworem" komplementarnym wobec tych wcześniejszych (np. katalogu „Cyfrowa przyszłość. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych", wraz z aktualizacjami, przygotowanego przez Fundację Nowoczesna Polska), z drugiej strony – pogłębia i rozwija on myślenie na temat znaczenia tychże kompetencji dla rozwoju społeczeństwa cyfrowego i społeczeństwa obywatelskiego. Omawiamy Katalog jest zatem kontynuacją bliskiego recenzentce myślenia o praktycznych (pragmatycznych) zastosowaniach

kompetencji cyfrowych w różnych obszarach codziennego życia w odniesieniu do przeciętego człowieka. Tak funkcjonalnie ujęte kompetencje cyfrowe bazują przede wszystkim na węższych kompetencjach informatycznych i informacyjnych. Katalog stanowi także dobry punkt wyjścia (ze względu na swoją modułowość, przejrzystość i elastyczność (adaptowalność)) do opracowania narzędzi i standardów walidacji i certyfikacji kompetencji w powiązaniu z Krajowymi Ramami Kwalifikacji. Taki zamysł deklarują również jego autorzy.

Warty podkreślenia jest również fakt, iż w Katalogu uwzględniono zagadnienia i kompetencje związane z bezpiecznym użytkowaniem sieci, profilaktyką uzależnień, korzystaniem z e-usług oraz dostępnością dla osób o różnych ograniczeniach korzystania (np. związanych z niepełnosprawnością). Tym samym jego założenia wpisują się w ideę budowania nowoczesnego społeczeństwa obywatelskiego opartego na e-integracji i solidarności społecznej (jako przeciwieństwa cyfrowego wykluczenia). W tym kontekście autorzy słusznie rozgraniczają umiejętności umożliwiające sprawne korzystanie z technologii cyfrowych od kompetencji niezbędnych do realizowania różnorodnych celów życiowych z pomocą technologii cyfrowych. W tym ujęciu umiejętność korzystania z TIK nie jest osobnym wyizolowanym obszarem aktywności człowieka, lecz kompetencją niezbędną do aktywnego, twórczego działania w podstawowych sferach życia społecznego, działania, które prowadzi do gratyfikacji różnych potrzeb społecznych.

Nowe technologie i powiązane z nimi technologie cyfrowe funkcjonują jako rodzaj zasobu i wsparcia dla rozwoju społecznego i indywidualnego (z których każdy człowiek korzysta w różny sposób). Autorzy Katalogu w tym kontekście, zresztą słusznie, odwołują się do tzw. perspektywy możliwości A. Sena, wyprowadzonego ze wskaźnika rozwoju społecznego oraz teorii nierówności społecznych, nieklasycznego teoretyka władzy Pierre'a Bourdieu. Zasygnalizowane powyżej inspiracje teoretyczne są wykorzystywane przez autorów praktycznie; m.in. ich celem jest odpowiedź na dwa powiązane ze sobą pytania o ogromnej wadze społecznej, ekonomicznej i politycznej: dlaczego pomimo zaangażowania środków publicznych poziom kompetencji medialnych Polaków w ostatnich latach niemal nie rośnie? „jak ten stan rzeczy zmienić?

Jak można zauważyć, słowem kluczem (które także występuje w tytule recenzowanego dokumentu) jest „kompetencja", definiowana następująco przez autorów Katalogu: „Kompetencje należy rozumieć szeroko: jako powiązaną ze sobą wiedzę, umiejętności, motywacje i świadomość". W innym miejscu czytamy: „Przez kompetencje rozumiemy wiązkę umiejętności, wiedzy i postaw, które pozwalają efektywnie wykorzystywać technologie cyfrowe". Wydaje się, iż ostatnia definicja jest bardziej „ścisła", ponieważ wszystkie użyte w niej kategorie stosunkowo łatwo jest zoperacjonalizować (stworzyć obiektywne wskaźniki do ewentualnego pomiaru poziomu określonych umiejętności).

Czytelne natomiast są ramy kompetencji informatycznych i informacyjnych (Digital Competence Framework), ponieważ (1) obejmują one wszystkie kluczowe obszary kompetencji warunkujących efektywne korzystanie ze sprzętu i z oprogramowania w zakresie TIK, (2) odwołują się do założeń wcześniejszych modeli kompetencji cyfrowych (uwzględniając ich mocne strony). Wydaje się również sensowny

podział ram kompetencji cyfrowych na pięć ogólnych obszarów (informacja, komunikacja, tworzenie treści, bezpieczeństwo, rozwiązywanie problemów) oraz na dwadzieścia jeden kompetencji wyróżnionych w tych obszarach (*dimension 2*), które następnie podlegają ocenie na trzech poziomach: podstawowym, średnim i zaawansowanym (*dimension 3*), z uwzględnieniem przykładów (*dimension 4*) i zastosowań do konkretnych celów (*dimension 5*). Takie całościowe ujęcie sprzyja lepszemu rozumieniu opisywanych w dokumencie zależności pomiędzy kompetencjami a praktycznym ich zastosowaniem, a także w perspektywie umożliwia stworzenia (na bazie Ramowego Katalogu) narzędzia oceniającego poziom tychże kompetencji u konkretnego użytkownika TIK (o czym była mowa wcześniej).

Podsumowując, podejmowane działania na rzecz rozwoju kompetencji cyfrowych wśród polskich obywateli oraz obywateli innych krajów członkowskich UE są niezwykle ważne dla dalszego rozwoju obywatelskiego społeczeństwa planetarnego opartego na zasadach tolerancji, solidarności społecznej, integracji oraz poszanowania prawa dla odmienności. Jednocześnie realizowane w powiązaniu z nimi projekty edukacyjne wskazują na istnienie silnych barier (o czym wspomniano wcześniej), które skutecznie paraliżują możliwość przeprowadzenia dogłębnych reform i działań nastawionych na przyrost tychże kompetencji, zwłaszcza u osób w średnim wieku i dotkniętych w jakimś zakresie już wykluczeniem (np. ze względu na brak pracy, niepełnosprawność czy miejsce zamieszkania)[7]. Okazuje się również, iż nierzadko wykluczenie cyfrowe jest pokłosiem innych form wykluczenia, co niestety nie sprzyja rozwojowi jednostkowemu i społecznemu. Prowadzone na skalę europejską i krajową badania pozwalają na zidentyfikowanie podstawowych obszarów społecznych deficytów i stopniowe rozwiązywanie istniejących problemów.

Bibliografia

Arendt Łukasz. 2010. Wykluczenie cyfrowe – zagadnienia teoretyczno-empiryczne. W *Wykluczenie cyfrowe na rynku pracy*, Elżbieta Kryńska, Łukasz Arendt (red.). Warszawa.

Bolter David J. 1990. *Człowiek Turinga. Kultura Zachodu w wieku komputera*, Tomasz Goban-Klas (przeł. i wstępem opatrzył). Warszawa.

Cieszyńska-Rożek Jagoda. 2014. Wpływ wysokich technologii na rozwój poznawczy dzieci w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym. W *Człowiek – technologia – media. Konteksty kulturowe i psychologiczne*, Agnieszka Ogonowska, Grzegorz Ptaszek (red.). Kraków: Impuls.

Ferrari Anusca. 2013. *A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fraillon Julian, Wolfram Schulz, John Ainley. 2013. *International Computer and Information Literacy Study: Assessment Framework*, IEA Secretariat. Amsterdam.

Gwóźdź Andrzej (red.). 2001. *Widzieć. Myśleć. Być. Technologie mediów.* Kraków: Universitas.

[7] W tym kontekście por. doniesienia Fundacji Orange nt. Postrzeganie Internetu i nowoczesnych technologii w Polsce. Badanie sondażowe przeprowadzone na reprezentatywnej próbie 1100 Polaków powyżej 18 roku życia (13 października 2015 Warszawa) http://fundacja.orange.pl/badania.html. Dostęp 9 listopada 2015.

Hałas Elżbieta, Krzysztof T. Konecki. 2005. *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*. Warszawa: Scholar.

Heidegger Martin. 1977. Pytanie o technikę, K. Wolicki (przeł.). W *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane.* Warszawa: Czytelnik : 231–232.

Jasiewicz Justyna, Mirosław Filiciak, Anna Mierzecka, Kamil Śliwowski, Andrzej Klimczuk, Małgorzata Kisilowska, Alek Tarkowski, Jacek Zadrożny (red.). 2014. *Ramowy katalog kompetencji cyfrowych.*

Kompetencje cyfrowe. Dokument roboczy Komisji Europejskiej. Raport dotyczący kompetencji cyfrowych: przegląd dla Inicjatywy na rzecz e-Integracji i2010. 2009, Tarnów.

Lau Jesus. 2011. *Kompetencje informacyjne w procesie uczenia się przez całe życie*, Ewa Hajdasz, Matylda Filas, Justyna Jasiewicz, Renata Piotrowska, Ewa Rozkosz, Grzegorz Winnicki, Zuza Wiorogórska (przeł.). IFLA.

Ogonowska Agnieszka. 2003. *Edukacja medialna. Klucz do rozumienia społecznej rzeczywistości*. Kraków: Towarzystwo Naukowe Societas Vistulana.

Ogonowska Agnieszka. 2010a. Performatyzacja zachowań odbiorczych w epoce konwergencji mediów (na podstawie analizy polskiej rzeczywistości medialnej po 1989 roku). W *Demokratyczne przemiany polskich mediów latach 1989–2009*, Kazimierz Wolny-Zmorzyński, Wojciech Furman, Bogusław Nierenberg, Joanna Marszałek-Kawa (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Ogonowska Agnieszka. 2010b. *Twórcze metafory medialne*. Kraków: Universitas.

Ogonowska Agnieszka. 2014a. *Uzależnienia medialne, czyli o patologicznym korzystaniu z mediów*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

Ogonowska Agnieszka. 2014b. *Współczesna edukacja medialna: obraz i rzeczywistość*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

Ogonowska Agnieszka (red.). 2015. *Studia de Cultura* 5.

Ogonowska Agnieszka, Grzegorz Ptaszek (red.). 2015. *Studia de Cultura* 6.

Ogonowska Agnieszka. 2015a. „Kompetencje medialne i informacyjne: wybrane modelowe ujęcia i koncepcje". *Zeszyty Prasoznawcze* 1 (221) : 72–88.

Ogonowska Agnieszka. 2015b. *Komunikacja i porozumienie*. *Sztuka bycia razem, tworzenia więzi i rozwiązywania konfliktów.* Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

Ogonowska Agnieszka. 2015c. *Komunikacja i porozumienie*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

Ogonowska Agnieszka, Bogusław Skowronek. 2005. „Język na nielegalu", czyli wpływ multimediów na komunikację werbalną młodego pokolenia. O nową metodologię badań. W *Język@multimedia*, Agnieszka Dytman-Stasieńko, Jan Stasieńko (red.). Wrocław.

Pinker Susan. 2015. *Efekt wioski: jak kontakty twarzą w twarz mogą uczynić nas zdrowszymi, szczęśliwszymi i mądrzejszymi*. Kielce: Wydawnictwo Charaktery.

Rosenhan David L., Martin Seligman. 1994. *Psychopatologia,* t. 1. Warszawa: Polskie Towarzystwo Psychiatryczne.

Small Gary W., Gigi Vorgan. 2011. *iMózg, Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Sy Borg (przeł.). Poznań: Vesper.

Spitzer Manfred. 2013. *Cyfrowa demencja*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.

Strelau Jan. 2002. *Psychologia różnic indywidualnych*. Warszawa: Scholar.

van Dijk Jan. 2010. *Społeczne aspekty mediów*, Jan Konieczny (przeł.). Warszawa: PWN.

Virilio Paul. 2001. Maszyna widzenia. W *Widzieć. Myśleć. Być. Technologie mediów*, Andrzej Gwóźdź (red.). Kraków: Universitas.

Żylińska Marzena. 2013. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.

Filmografia

Miłość, Europa, świat Zygmunta Baumana. 2011. reż. Krzysztof Rzączyński. Film dokumentalny zrealizowany na zlecenie Narodowego Instytutu Audiowizualnego.

Kompetencje cyfrowe we współczesnej cywilizacji medialnej

Celem artykułu jest ukazanie roli kompetencji cyfrowych w świetle wybranych dyrektyw i wskazań UE oraz w odniesieniu do ich modelowego ujęcia zaprezentowanego w polskim Ramowym Katalogu Mediów Cyfrowych z 2014 roku. Autorka opisuje rolę kompetencji cyfrowych we współczesnej cywilizacji medialnej oraz ich usytuowanie w odniesieniu do innych kompetencji kluczowych dla rozwoju człowieka oraz podnoszenia jakości jego życia. Osobne miejsce zajmują zastosowania kompetencji cyfrowych w sferze pracy, edukacji, usług oraz codziennych relacji społecznych.

Digital Competences in the Modern Media Civilization

This article aims to show the role of digital competences in the light of some directives and guidelines of the EU and in relation to their model approach presented in the Polish Framework Catalogue of Digital Media of 2014. The author describes the role of digital literacy in contemporary civilization, media, and their location in relation to other key competences for human development and improving the quality of life. A separate space is held by the use of digital competence in the sphere of work, education, services and everyday social relations.

Słowa kluczowe: kompetencje, kompetencje cyfrowe, nowe media, e-usługi, jakość życia, profilaktyka uzależnień, *big data*

Key words: competences, digital competences, new media, e-services, quality of life, prevention of addictions, *Big Data*

Agnieszka Ogonowska – medioznawca i psycholog, kierownik Katedry Mediów i Badań Kulturowych IFP oraz dyrektor Ośrodka Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie; współzałożycielka Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej, zajmuje się edukacją medialną, komunikacją społeczną i medialną, psychologią mediów, patologicznym korzystaniem z nowych technologii oraz profilaktyką uzależnień medialnych.