

**DZIECI SIECI 2.0.
KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE
MŁODYCH**

GDAŃSK 2013

Autorzy:

Piotr Siuda
Grzegorz D. Stunża
Anna Justyna Dąbrowska
Marta Klimowicz
Emanuel Kulczycki
Renata Piotrowska
Ewa Rozkosz
Marcin Sieńko
Krzysztof Stachura

Członkowie zespołu badawczego: Piotr Siuda (koordynator projektu), Grzegorz D. Stunża (asystent koordynatora), Anna Justyna Dąbrowska, Marta Klimowicz, Emanuel Kulczycki, Damian Muszyński, Renata Piotrowska, Ewa Rozkosz, Marcin Sieńko, Krzysztof Stachura

Recenzja raportu: dr hab. Piotr Drzewiecki

Redakcja językowa: Maria Klaman

Opracowanie graficzne, skład i łamanie: Oficyna Wydawnicza Edytor.org Lidia Ciecierska

Dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

ISBN: 978-83-938408-7-8

Treść raportu dostępna na licencji Uznanie autorstwa 3.0 Polska (CC BY 3.0 PL)
<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl/>



Gdańsk 2013

Wydawcy:

Instytut Kultury Miejskiej
ul. Długi Targ 39/40
80-830 Gdańsk
www.ikm.gda.pl

**Instytut
kultury
miejskiej**



Spis treści

Wprowadzenie	5
Badanie kwestionariuszowe kompetencji komunikacyjnych osób w wieku od 13 do 16 lat	9
Netnografia, czyli gimnazjaliści i gimnazjalistki w społecznościach internetowych	59
Ilościowa analiza programów nauczania	85
Jakościowa analiza programów nauczania	101
Zakończenie	129
Bibliografia	133
Model kompetencji związanych z korzystaniem z internetu przez dzieci w wieku od 13 do 16 lat	135
Aneks 1. Ilościowa analiza programów nauczania – model kompetencji jako narzędzie analizy	149
Aneks 2. Ilościowa analiza programów nauczania – wykaz programów poddanych analizie	159
Aneks 3. Ilościowa analiza programów nauczania – tabele z wartościami zmiennych	165
Aneks 4. Jakościowa analiza programów nauczania – wykaz programów poddanych analizie	227



Wprowadzenie

Monografia, którą oddajemy w Państwa ręce, jest efektem drugiego już projektu badawczego realizowanego pod szyldem *Dzieci sieci*. Raport to wynik ośmiomiesięcznej pracy dziesięcioosobowego zespołu badaczek i badaczy, którzy zajęli się tematem kompetencji komunikacyjnych związanych z korzystaniem z internetu uczniów na trzecim etapie edukacyjnym. Celem projektu była diagnoza owych umiejętności oraz określenie stanu działań odnoszących się do omawianych kompetencji w zakresie edukacji prowadzonej w ramach formalnego systemu kształcenia. Zadanie *Dzieci Sieci – kompetencje komunikacyjne młodych* realizował Ośrodek Badań i Analiz Społecznych wspólnie z Instytutem Kultury Miejskiej w Gdańsku, a finansowało Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Omawiany projekt otrzymał dofinansowanie w programie Obserwatorium kultury, a działania badawcze trwały od marca do grudnia 2013 roku. Koordynatorem projektu jest Piotr Siuda, jego asystentem Grzegorz D. Stunża. W skład zespołu badawczego weszli również: Anna Justyna Dąbrowska, Marta Klimowicz, Emanuel Kulczycki, Damian Muszyński, Renata Piotrowska, Ewa Rozkosz, Marcin Sieńko oraz Krzysztof Stachura.

Eksploracja podjętej tematyki jest konsekwencją naszej wcześniejszej pracy badawczej, podczas której zajmowaliśmy się kompetencjami medialnymi i informacyjnymi uczniów klas 4–6 szkoły podstawowej (Siuda, Stunża, 2012). O ile wcześniejsze badanie miało charakter, w dużej mierze, rozpoznawczy – wywiady skategoryzowane, które były punktem wyjścia całego projektu badawczego, nie były przeprowadzane na reprezentatywnej próbie – o tyle drugi projekt oparliśmy na „mocnej”, ilościowej podstawie i badaniach ankietowych prowadzonych na próbie blisko 750 uczniów gimnazjów z województwa pomorskiego. Wnioski z dociekań – z użyciem kwestionariusza, ankiety – stały się podstawą kolejnych działań. Zbadaliśmy programy nauczania, które zostały wybrane według wskazań szkół, gdzie prowadziliśmy badanie ankietowe. Podjęliśmy się także przeprowadzenia netnografii serwisów społecznościowych używanych przez gimnazjalistów. Strony dobrano, kierując się wskazaniem nastolatków (podawali oni najczęściej odwiedzane przez siebie serwisy).

Jak zobaczycie Państwo w trakcie lektury, raport nie opowiada się po żadnej ze stron stygnącego, ale wciąż gorącego sporu na linii metody ilościowe kontra metody jakościowe. Uznaliśmy, że zarówno jedno jak i drugie dają nam

szansę na zdobycie interesujących (bo odmiennych) danych. Staraliśmy się też dostosować metody do obszaru badawczego. Z jednakową ekscytacją podchodziliśmy do naszej ilościowej, jak i jakościowej pracy, mając świadomość, że wnioski z obu podejść są w naszym projekcie komplementarne. Całość działań projektowych konstruowaliśmy pod kątem uzupełniania się poszczególnych części.

Podstawą naszej pracy był model kompetencji, związanych z korzystaniem z internetu przez dzieci w wieku od 13 do 16 lat (patrz jeden z fragmentów raportu), nawiązujący do analogicznego modelu skonstruowanego na potrzeby pierwszego badania *Dzieci Sieci* (Siuda, Stunża, 2012). Model nie miał od początku charakteru wartościującego, ale stanowił rodzaj katalogu kompetencji (odnoszących się do korzystania z internetu) i pozwalał nam określić ich poziom wśród uczniów. Obszary zachowań komunikacyjnych, jakie wyróżniliśmy w modelu, czyli zachowania informacyjne, zachowania produkcyjne i życie w internecie, podyktowały badanie ilościowe na reprezentatywnej próbie uczniów pomorskich gimnazjów, a także ilościową analizę treści programów nauczania oraz netnografię.

Badanie netnograficzne polegało na analizowaniu zawartości serwisów internetowych, profili użytkowników i użytkowniczek oraz ich zachowań komunikacyjnych. Uznaliśmy, że dane ilościowe na temat wykorzystywania określonych serwisów przez nastolatki są świetnym materiałem wskazującym nam rejony internetu, które powinny zostać poddane analizie jakościowej.

Nieco inaczej było w przypadku badań dotyczących programów nauczania. Dociekania te składały się z dwóch wyraźnie wydzielonych części. Pierwsza bazuje na danych zgromadzonych przy okazji badania kwestionariuszowego, ma charakter ilościowy, metodologicznie inspirowany jest analizą treści i przedstawia wnioski dotyczące wszystkich – kilkudziesięciu – przebadanych programów (część z nich to programy wykorzystywane w szkołach, gdzie przeprowadzono ankiety). Druga część to analiza jakościowa, sięgająca wstępnie do tych samych programów, ale analizująca jedynie ich porcję, wybraną w oparciu o wnioski z analizy ilościowej. Druga część jest dopełnieniem i pogłębieniem ilościowej analizy zawartości programów nauczania, o czym świadczą nieco dalej idące interpretacje, a także zwrócenie baczniejszej uwagi – przy badaniu wybranych programów – na określone treści (nie jest to oczywiście zarzut w stosunku do badań ilościowych, a jedynie zwrócenie uwagi na różny charakter i cel obu zastosowanych podejść badawczych). Zaowocowało to m.in. zarysowaniem w trakcie jakościowego badania nieco szerszej, niż przy badaniu ilościowym, listy programów podejmujących kwestie edukacji medialnej i informacyjnej oraz wskazanie możliwości skorzystania z nich przy budowaniu kompleksowej strategii edukacji medialnej i informacyjnej.

Tematyka kompetencji komunikacyjnych (związanych z korzystaniem z internetu) jest niezwykle aktualna, dlatego uważamy, że nasze badania,

choć prowadzone przez krótki okres czasu, pozwalają na przyjrzenie się, jak w medialnej rzeczywistości funkcjonują gimnazjaliści. Warto zaznaczyć, że moglibyśmy wymienić przynajmniej kilka zastrzeżeń mających zachęcić do krytycznej lektury niniejszego raportu – przykładem niech będzie nieco większy dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych w województwie pomorskim, gdzie przeprowadzono badanie, niż w innych częściach kraju. Mamy jednak nadzieję, że Czytelnicy skupią się na naszych wnioskach, wykorzystując je jako podstawę do prowadzenia dalszych badań lub zgłębiania ledwie zarysowanych, wyłaniających się z naszych interpretacji obszarów, których nie udało nam się – ze względu na czasowe, ale i projektowo-grantowe ograniczenia – zbadać dokładniej.

Życzymy miłej lektury.



Badanie kwestionariuszowe kompetencji komunikacyjnych osób w wieku od 13 do 16 lat

Wstęp

Celem niniejszego rozdziału jest prezentacja wyników badań kwestionariuszowych zrealizowanych w projekcie *Dzieci sieci 2.0 – kompetencje komunikacyjne młodych*. Problemem badawczym podejmowanym w przedstawionych analizach jest rozpoznanie sposobu korzystania z narzędzi internetowych oraz aktywności w sieci dzieci w wieku od 13 do 16 lat. Rozpoznanie to będzie oparte na wypracowanym w projekcie modelu kompetencji związanych z korzystaniem z internetu (Siuda, Stunża, 2012). Opisywane badanie przeprowadziliśmy z wykorzystaniem techniki ankiety audytoryjnej na przełomie maja i czerwca 2013 roku na próbie 742 uczniów szkół gimnazjalnych.

Metoda badawcza

Badania zostały zrealizowane na terenie województwa pomorskiego. Zaprojektowano je, uwzględniając aktualne dane statystyczne wskazujące na charakterystyki populacji osób w wieku 13–16 lat ze względu na klasę szkolną i wielkość miejsca zamieszkania. Gwoli metodologicznej precyzji należy podkreślić, że odsetek gospodarstw domowych z dostępem do internetu jest największy właśnie w województwie pomorskim. Tę tendencję widać w analizach Dominika Batorskiego (Batorski, 2013) przygotowywanych w ramach opublikowanej w 2013 roku *Diagnozy Społecznej*. Nakazuje to więc lekturę raportu z uwzględnieniem faktu pewnej ilościowej przewagi nad innymi regionami w Polsce, jeśli chodzi o wykorzystanie nowej technologii, jaką jest internet.

Nie ma jednak pewności, w jakim zakresie wspomniana przewaga województwa pomorskiego przekłada się na pierwszeństwo pod względem kompetencji. Ten wątek powinien zostać zbadany w kolejnych studiach badawczych, zaprojektowanych z myślą o oddaniu różnic pomiędzy województwami. Uwarunkowania logistyczne badań wymagały zaprojektowania,

adekwatnego metodologicznie, studium jednego województwa. Można jednak założyć, że wnioski uzyskane w Pomorskiem nie odbiegają znacznie od tych, jakie uzyskano by, prowadząc analogiczne studium w innych regionach w Polsce. W tym sensie uważamy, że pomorskie badania są dobrym punktem wyjścia do przeprowadzenia kolejnych projektów, ufundowanych na analogicznych założeniach metodologicznych i stanowiących głos w debacie nad uwarunkowaniami kompetencji technologicznych młodych Polaków.

Badania miały charakter ilościowy. Narzędziem, które w nim wykorzystano był kwestionariusz zrealizowany techniką ankiety audytoryjnej (uczniowie zostali proszeni o samodzielne wypełnienie kwestionariusza w trakcie lekcji szkolnej). Przygotowaliśmy czterostronicową ankietę, dostosowując pytania do możliwości poznawczych respondentów – młodzieży. W tym celu treść kwestionariusza skonsultowaliśmy z psychologiem, a uzyskane uwagi uwzględniliśmy w jego finalnej wersji.

Badanie wykonali profesjonalnie przygotowani ankieterzy, a nad przebiegiem prac czuwał koordynator merytoryczny zadania. Ankiety przeprowadziliśmy w terenie między 13 maja a 7 czerwca 2013 roku w 36 szkołach gimnazjalnych na łącznej grupie blisko 800 osób, z czego do finalnej wersji analizy zakwalifikowane zostały 742 ankiety. Te, których nie uwzględniono, nie spełniały niezbędnych kryteriów kompletności bądź nie zostały wypełnione w sposób rzetelny. W jednej klasie ankiety wypełniało średnio 22 uczniów, w czasie od 20 do 25 minut. Placówki, w których odbyło się badanie, zlokalizowane są na terenie 27 gmin wchodzących w skład 19 powiatów z terenu całego województwa.

W badaniu zastosowaliśmy losowo-kwotowy dobór gimnazjów (z uwzględnieniem proporcji wyznaczonej zmienną miejsca zamieszkania) na podstawie bazy danych wszystkich szkół tego typu z województwa pomorskiego (takich placówek jest 438 – stan na dzień 30 września 2012 roku). Zestawienie to przygotowane zostało przez System Informacji Oświatowej (SIO) i jest dostępne online (http://www.cie.men.gov.pl/images/stories/sio_wykazy/00004.xls). Następnie przyjęliśmy, że w badaniu powinna wziąć udział analogiczna liczba uczniów z poszczególnych roczników. Ostatecznie ankiety audytoryjne zrealizowano w 13 klasach pierwszych, 11 klasach drugich oraz 12 klasach trzecich.

W dalszej analizie istotną rolę pełni zestaw zmiennych niezależnych, tj. czynników, których wpływ na zmienne z obrębu poszczególnych standardów badano. Przyjęliśmy, że jako zmienne niezależne zdefiniowane zostaną (1) klasa szkolna, (2) płeć osoby badanej, (3) klasa i wielkość miejsca zamieszkania, (4) wykształcenie rodziców, (5) ocena umiejętności korzystania z internetu, (6) staż korzystania z internetu, (7) częstotliwość korzystania z internetu, (8) średnia ilość czasu poświęcana na korzystanie z internetu, (9) liczba używanych narzędzi i sprzętów (np. komputer, smartfon, konsola) oraz (10) liczba używanych narzędzi i sprzętów (np. komputer, smartfon, konsola) posiadanych do własnej dyspozycji/na własność.

Zestawienie ogólnych informacji o badanych

Przeprowadziliśmy badania na próbie 742 osób, uczniów gimnazjów zlokalizowanych w 27 różnych gminach (zob. Tabela 1). Wśród respondentów znalazło się 285 uczniów klas pierwszych (38,4 proc. całej próby), 212 uczniów klas drugich (28,6 proc.) i 245 uczniów klas trzecich (33 proc.); 399 uczennic (54,1 proc.) i 339 uczniów (45,9 proc.). Jako miejsce zamieszkania 42,9 proc. badanych wskazało wieś, 26,6 proc. miasto do 50 tys. mieszkańców, a 30,5 proc. większe miasto. Kluczową zmienną socjodemograficzną było także wykształcenie rodziców badanych gimnazjalistów. By je zobrazować, zastosowaliśmy uśredniony, sumaryczny wskaźnik na podstawie deklaracji o wykształceniu matki i ojca. 32,6 proc. respondentów wskazało, że wykształcenie ich rodziców jest podstawowe lub zawodowe, 28,8 proc. średnie, a 38,6 proc. wyższe.

Tabela 1. Dane demograficzne populacji – klasa szkolna, miejsce zamieszkania, wykształcenie rodziców

KLASA		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	I	285	38,4
	II	212	28,6
	III	245	33,0
	Ogółem	742	100,0
MIEJSCE ZAMIESZKANIA		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	wieś	313	42,9
	miasto do 50 tys. mieszkańców	194	26,6
	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	223	30,5
	Ogółem	730	100,0
Braki danych	brak danych	12	
	Ogółem	742	
UŚREDNIONE WYKSZTAŁCENIE RODZICÓW		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	podstawowe / zawodowe	214	32,6
	średnie	189	28,8
	wyższe	253	38,6
	Ogółem	656	100,0
Braki danych	brak danych	80	
	Ogółem	742	

Źródło: opracowanie własne

43,1 proc. badanych deklarowało, że korzysta z internetu od ponad 6 lat, 35,7 proc. wskazało okres od 4 do 6 lat, a 21,2 proc. korzysta z internetu krócej niż 4 lata. Zdecydowana większość rozmówców podkreśliła, że korzysta z internetu codziennie (80,1 proc.), przy czym większość spędza w internecie mniej niż 3 godziny dziennie (67,5 proc.). Tym samym jest to wynik, który przeczy stereotypowym wyobrażeniom o stale podłączonym do sieci młodym cyfrowym pokoleniu (zob. Tabela 2).

Tabela 2. Staż i regularność korzystania z internetu

OD JAK DAWNA KORZYSTASZ Z INTERNETU?		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	krócej niż 4 lata	130	21,2
	powyżej 4 do 6 lat	219	35,7
	powyżej 6 lat	264	43,1
	Ogółem	613	100,0
Braki danych	trudno powiedzieć	124	
	brak danych	5	
	Ogółem	129	

JAK CZĘSTO KORZYSTASZ Z INTERNETU?		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	nie codziennie	147	19,9
	codziennie	593	80,1
	Ogółem	740	100,0
Braki danych	brak danych	2	
	Ogółem	742	

Źródło: opracowanie własne

Najpopularniejszym narzędziem pozwalającym uzyskać dostęp do internetu okazał się telefon komórkowy. Korzysta z niego 62,7 proc. naszych rozmówców. Kolejne miejsce w rankingu zajmują komputer stacjonarny (56,1 proc.) lub przenośny (51,5 proc.). Niektórzy uczniowie wykorzystują systematycznie sprzęt należący do innych osób. 22,1 proc. respondentów korzysta z komputerów członków rodziny, 9,7 proc. z komputerów kogoś spoza rodziny, a 7,9 proc. z cudzego telefonu komórkowego. Gimnazjaliści korzystają z internetu także za pośrednictwem konsoli (11,7 proc.), tabletu (9,9 proc.), a nawet telewizora (1,1 proc.). Większość badanych systematycznie używa więcej niż jednego urządzenia, które oferuje dostęp do internetu. Tylko 26,3 proc. uczniów zadeklarowało, że korzysta z jednego narzędzia, podczas gdy 35,8 proc. wykorzystuje dwa, a 37,9 proc. trzy lub więcej urządzeń. Przy tym tylko 6 proc. respondentów deklarowało, że nie posiada żadnego urządzenia, oferującego dostęp do internetu, na własny, wyłączny

użytek. 60,4 proc. spośród rozmawiających z nami gimnazjalistów deklaro-
wało, że posiada przynajmniej dwa takie urządzenia (zob. Tabela 3).

Tabela 3. Narzędzia i sprzęty elektroniczne wykorzystywane przez respon-
dentów

OKREŚL, JAKICH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW UŻY- WASZ, BY KORZYSTAĆ Z INTERNETU? (N = 734)		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Własnego telefonu komórkowego		460	62,7
Własnego komputera stacjonarnego		412	56,1
Własnego komputera przenośnego		378	51,5
Komputera innej osoby z rodziny (np. ro- dziców, rodzeństwa)		162	22,1
Konsoli		86	11,7
Tabletu		73	9,9
Komputera innej osoby spoza rodziny (np. w domu kolegi / koleżanki)		71	9,7
Telefonu komórkowego innej osoby		58	7,9
Telewizora		8	1,1
Ogółem		742	
LICZBA UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW (7 WARIANTÓW ODPOWIEDZI W KAFETERII)		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	1	193	26,3
	2	263	35,8
	3 lub więcej	278	37,9
	Ogółem	734	100,0
Braki danych	brak danych	8	
	Ogółem	742	
LICZBA NARZĘDZI/SPRZĘTÓW POSIADANYCH DO WŁASNEJ DYSPOZYCJI/NA WŁASNOŚĆ (SKALA 0–3, GDZIE „0” OZNACZA BRAK SPRZĘ- TU, A „3” POSIADANIE TRZECH SPRZĘTÓW)		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	brak	44	6,0
	1	249	33,7
	2 lub więcej	446	60,4
	Ogółem	739	100,0
Braki danych	brak danych	3	
	Ogółem	742	

Źródło: opracowanie własne

Korzystając z internetu, uczniowie najchętniej odwiedzają serwisy społecznościowe, czaty i blogi (zob. Tabela 4). Do tej kategorii można zaklasyfikować odpowiedzi 87,5 proc. respondentów. Najczęściej wymienianymi przestrzeniami w internecie były Facebook oraz serwis ask.fm, pozwalający zadawać znajomym różne pytania (swego rodzaju elektroniczny odpowiednik popularnych w latach 90. XX wieku zeszytów złotych myśli). Dużą popularnością cieszy się także serwis YouTube, wskazany przez 49,2 proc. respondentów oraz serwisy rozrywkowe z grafikami, takie jak na przykład kwejk.pl. Systematyczne odwiedzanie tego rodzaju stron zadeklarowało 22,4 proc. badanych. Próg 10 proc. przekraczają także Google, strony z treściami multimedialnymi (filmy, muzyka i seriale) oraz te, poświęcone tematyce gier komputerowych, także *online*.

Z uwagi na fakt, że nadrzędnym celem badań było oszacowanie kompetencji internetowych dzieci w wieku 13–16 lat, za zasadne uznaliśmy zapytanie ich o to, jak sami oceniają własne umiejętności związane z korzystaniem z dostępu do sieci (zob. Tabela 5). Dominuje przekonanie, że kompetencje są raczej wysokie. Taką deklarację składa 40,8 proc. badanych. 30,4 proc. uważa jednak, że są bardzo wysokie, a 28,8 proc., że najwyżej przeciętne. Ta autoocena jest bardzo pozytywna. W dalszej części tekstu przedstawiamy bardziej szczegółowe dane, które pozwalają wyciągać wnioski na temat zasadności oceny własnych kompetencji przez gimnazjalistów.

Tabela 4. Rodzaj/typ ulubionej, najczęściej odwiedzanej strony internetowej (można było podać 3 warianty odpowiedzi; strony zostały zaklasyfikowane do kilkunastu wymienionych niżej kategorii) (N = 710)

RODZAJ/TYP ULUBIONEJ, NAJCZĘŚCIEJ ODWIEDZANEJ STRONY INTERNETOWEJ	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
blog / czat / serwis społecznościowy	621	87,5
youtube.com	349	49,2
serwis z treściami typu kwejk.pl	159	22,4
google.pl	103	14,5
filmy / seriale / muzyka	94	13,2
gry komputerowe / online	76	10,7
duży portal informacyjny typu onet.pl, wp.pl	65	9,2
sport / motoryzacja	44	6,2
materiały dydaktyczne / szkolne	33	4,6
serwisy aukcyjne	33	4,6
hobby, zainteresowania	20	2,8
wikipedia.pl	20	2,8
pornografia	16	2,3
plotki, moda, sztuka	13	1,8
strony do odbierania poczty	11	1,5
strony dla miłośników kultury japońskiej	7	1,0
technologie / komputery	7	1,0

Źródło: opracowanie własne

Tabela 5. „Jak oceniasz swoje umiejętności korzystania z internetu?”

JAK OCENIASZ SWOJE UMIEJĘTNOŚCI KORZYSTANIA Z INTERNETU?		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	są najwyżżej przeciętne	197	28,8
	są raczej wysokie	279	40,8
	są bardzo wysokie	208	30,4
	Ogółem	684	100,0
Braki danych	trudno powiedzieć	33	
	brak danych	25	
	Ogółem	58	
	Ogółem	742	

Źródło: Opracowanie własne

Wyniki – standardy kompetencji

Prezentacja głównych wyników badania skoncentrowana jest wokół standardów i wskaźników (zaczepniętych z modelu kompetencji), które były podstawą konstrukcji narzędzia badawczego. Wszystkie dane będą przedstawiane kolejno w odniesieniu do poszczególnych standardów.

Zachowania informacyjne. Standard 1.

Sprawne i skuteczne docieranie do informacji oraz jej gromadzenie

Pierwszym zadaniem związanym z badaniem aktywności w internecie było udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie: „Po wpisaniu w okno wyszukiwarki (np. Google) zapytania o następującej treści -*Justin Timberlake* „Najnowszy album” w wynikach wyszukiwania możemy się spodziewać: (możesz zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi)” (zob. Tabela 6). We wskazanym zapytaniu znak minus (-) służy do pominięcia z rezultatów wyszukiwania wszystkich wyników zawierających wyraz „Justin”, natomiast znaki cudzysłówów („”) użyte do zamknięcia wyrażenia „Najnowszy album” nakładają na wyświetlone wyniki dodatkowy warunek: będą prezentowane tylko te wyniki, w których występuje dokładnie to wyrażenie, czyli „Najnowszy album”.

Zadanie to odnosi się do Standardu 1 z modelu kompetencji: „Sprawne i skuteczne docieranie do informacji”. Celem zadania było określenie, czy badani potrafią – w oparciu o wypracowane w procesie edukacji umiejętności – formułować pytania na bazie potrzeb informacyjnych oraz czy w tym celu są w stanie zrozumieć proces dobierania słów kluczowych, formułować pytania dla wyszukiwarek internetowych i stosować opcje wyszukiwania zaawansowanego (operatory Boole’a, filtry).

Badani mogli zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi, jednakże spośród wszystkich możliwości poprawna była tylko jedna, definiująca wynik wyszukiwania jako „informacje o najnowszych albumach wszystkich Timberlake’ów z wyjątkiem Justina Timberlake’a”. Tej odpowiedzi udzieliło 67 badanych (9,2 proc. całej próby). Częściowo poprawną odpowiedź, wskazującą, że uzyskamy wyniki, w których nie pojawia się słowo „Justin”, udzieliło 60 badanych (8,2 proc.). Odpowiedź jest jedynie częściowo poprawna, gdyż wskazuje jeden z elementów zapytania, tj. usunięcie z wyników stron WWW z wyrazem „Justin”; nie uwzględnia jednak kolejnych warunków nakładanych przez zapytanie.

Najczęściej wskazywaną odpowiedzią (72 proc. procent ważnych odpowiedzi) była ta, która sugerowała uzyskanie wyników prezentujących informacje o najnowszym albumie Justina Timberlake’a. Oznacza to, że respondenci

nie rozpoznali i nie znali znaczenia operatora „-” zastosowanego na początku wyrażania. Często wybierano także odpowiedź, która wskazywała, że osoba wpisująca przedstawione zapytanie w wyszukiwarkę internetową otrzyma zestaw stron, gdzie pojawiają się słowa „Justin”, „Timberlake” oraz „album”. Takiej odpowiedzi udzieliło 57,3 proc. badanych. Ponownie nie została tu zauważona rola operatora „-”. Dodatkowo respondenci nie rozpoznali funkcji operatora, jakim jest cudzysłów. 40,2 proc. wskazało, że zapytanie pozwoli na uzyskanie informacji o wszystkich albumach Timberlake’a, a 18 proc., że pozwoli na wyświetlenie stron, na których pojawia się słowo „album”.

Tabela 6. „Po wpisaniu w okno wyszukiwarki (np. Google) zapytania o następującej treści – Justin Timberlake „Najnowszy album” w wynikach wyszukiwania możemy się spodziewać:” (N = 728)

...MOŻEMY SIĘ SPODZIEWAĆ	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
informacji o najnowszym albumie Justina Timberlake’a	524	72,0
stron, na których pojawiają się słowa „Justin”, „Timberlake” oraz „album”	417	57,3
informacji o wszystkich wpisach Timberlake’a	293	40,2
stron, na których pojawia się słowo „album”	131	18,0
informacji o najnowszych albumach wszystkich Timberlake’ów, z wyjątkiem Justina Timberlake’a (poprawna odpowiedź)	67	9,2
stron, na których nie pojawia się słowo „Justin”	60	8,2
trudno powiedzieć	67	9,2

Źródło: Opracowanie własne

Chłopcy odpowiadali na to pytanie zdecydowanie lepiej niż dziewczęta (zob. Tabela 7). Poprawnie zadanie wykonało 14,1 proc. badanych, przy jedynie 5,1 proc. dziewcząt. Na odsetek poprawnych odpowiedzi wpływ ma także wykształcenie rodziców. Im było wyższe, tym większe prawdopodobieństwo udzielenia przez gimnazjalistę poprawnej odpowiedzi. Przewaga badanych, których rodzice mają wykształcenie podstawowe bądź zawodowe nad tymi, których rodzice mają wykształcenie średnie bądź wyższe jest ponad dwukrotna. Wyniki to odpowiednio 4,7 proc. i 11,3 proc.

Tabela 7. Zmienne niezależne a rodzaj odpowiedzi w pytaniu o albumy Justina Timberlake'a

PŁEĆ A RODZAJ ODPOWIEDZI W PYTANIU O ALBUMY JUSTINA TIMBERLAKE'A			RODZAJ ODPOWIEDZI		OGÓŁEM
			NIEPOPRAWNE	POPRAWNE	
Płeć	dziewczęta	N	370	20	390
			94,9%	5,1%	100,0%
	chłopcy	N	286	47	333
			85,9%	14,1%	100,0%
Ogółem		N	656	67	723
			90,7%	9,3%	100,0%

$\chi^2 = 16,198$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = 0,154$

UŚREDNIONE WYKSZTAŁCENIE RODZICÓW A RODZAJ ODPOWIEDZI W PYTANIU O ALBUMY JUSTINA TIMBERLAKE'A			RODZAJ ODPOWIEDZI		OGÓŁEM
			NIEPOPRAWNE	POPRAWNE	
Uśrednione wykształcenie rodziców	podstawowe / zawodowe	N	201	10	211
			95,3%	4,7%	100,0%
	średnie	N	165	21	186
			88,7%	11,3%	100,0%
	wyższe	N	219	27	246
			89,0%	11,0%	100,0%
Ogółem		N	585	58	643
			91,0%	9,0%	100,0%

$\chi^2 = 7,026$, $df = 2$, $p = 0,03$, $V_c = 0,105$

Źródło: Opracowanie własne

Drugie zadanie postawione przed badanymi brzmiało: „Wyobraź sobie, że poszukujesz informacji związanych z kilkoma istotnymi dla Ciebie zagadnieniami – ich listę znajdziesz poniżej. Spróbuj określić, od jakiego serwisu internetowego zacząłbyś poszukiwanie informacji (każdy z serwisów możesz wybrać dowolną liczbę razy)”. Analizując wyniki odpowiedzi w tym zadaniu badacze mogą ocenić, czy respondenci zdają sobie sprawę z tego, że jest wiele źródeł informacji, a także czy potrafią je odnaleźć, wybrać odpowiedni serwis i ocenić jego zastosowanie w określonej sytuacji (są to wskaźniki 1.3 i 1.4 ze Standardu 1 modelu kompetencji). W przytoczonym wyżej pytaniu należało pozyskać informacje na temat następujących zagadnień:

1. Rozwiązanie zadania z matematyki.
2. Znalezienie daty urodzenia kolegi z klasy.
3. Znalezienie informacji o najnowszym filmie.
4. Dokonanie charakterystyki bohatera lektury szkolnej.
5. Znalezienie zdjęcia przedstawiającego kota rasy Maine Coon.
6. Znalezienie najnowszej piosenki Dody.

Do tych zadań dołączono listę ośmiu serwisów oraz pozostawiono miejsce na wpisanie innych nieuwzględnionych stron i portali. Zaproponowane przez badaczy serwisy to: Google, Bing, Wolfram Alpha, Filmweb, Sciaga.pl, Facebook, nk.pl (dawniej: Nasza Klasa) i Wikipedia. W badaniu przyjęto, że poprawne odpowiedzi do poszczególnych zagadnień są następujące:

1. *Rozwiązanie zadania z matematyki* – Sciaga.pl oraz portale umożliwiające ściągnięcie materiałów (np. zadane.pl, zapytaj.pl).

2. *Znalezienie daty urodzenia kolegi z klasy* – Facebook.

3. *Znalezienie informacji o najnowszym filmie* – Filmweb, portal poświęcony tematyce filmowej (np. kinomaniak.tv, zalukaj.tv).

4. *Dokonanie charakterystyki bohatera lektury szkolnej* – Sciaga.pl, Google, Wikipedia, Bing, portal umożliwiający ściągnięcie materiałów (np. zadane.pl, zapytaj.pl).

5. *Znalezienie zdjęcia przedstawiającego kota rasy Maine Coon* – Google, Wikipedia, Bing.

6. *Znalezienie najnowszej piosenki Dody* – Google, YouTube, Bing, strona, na której można posłuchać/ściągnąć muzykę (np. ulub.pl, muzodajnia.pl, tekstowo.pl, wrzuta.pl).

Wszystkie serwisy zostały dobrane bezbłędnie przez 41,3 proc. badanych, a 37,2 proc. przyporządkowało poprawnie serwisy do 5 z 6 postawionych zadań. Poprawnie dopasowało serwisy do 4 zadań 16 proc. osób, do 3 i 2 zadań po 2,3 proc., do 1 0,4 proc. Dwie osoby, pomimo dobierania różnych serwisów, nie wskazało żadnego adekwatnie. Ogólnie można więc przyjąć, że respondenci nie mieli wielu trudności z rozróżnianiem źródeł informacji i dopasowywaniem ich do kontekstu zagadnienia. Liczne braki danych w poniższej tabeli wynikają z faktu uwzględnienia w indeksie jedynie pełnych zestawów odpowiedzi (zob. Tabela 8).

Tabela 8. Indeks adekwatnego dopasowania serwisów w celu wyszukiwania konkretnych informacji (średnia = 5,1 na skali 0–6)

INDEKS ADEKWATNEGO DOPASOWANIA SERWISÓW		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ważne	brak adekwatnie dobranych serwisów	2	0,4
	1	2	0,4
	2	11	2,3
	3	11	2,3
	4	75	16,0
	5	175	37,2
	wszystkie serwisy dobrane adekwatnie	194	41,3
	Ogółem	470	100,0
Braki danych	brak danych	272	
	Ogółem	742	

Źródło: Opracowanie własne

Najwięcej poprawnych połączeń zaobserwowaliśmy przy charakterystyce bohatera lektury szkolnej (96,3 proc.), a w dalszej kolejności odpowiednio: znalezieniu zdjęcia kota rasy Maine Coon (93,8 proc.), odnalezieniu najnowszej piosenki Dody (92,8 proc.), wyszukaniu daty urodzenia kolegi z klasy (82,7 proc.), odnalezieniu informacji o najnowszym filmie (75,1 proc.) i rozwiązaniu zadania z matematyki (72,3 proc.). Z doбором źródeł lepiej radziły sobie dziewczęta (47,6 proc. z nich uzyskało wartości punktowe powyżej wartości średniej dla zbudowanego indeksu) niż chłopcy (33,8 proc.; zob. Tabela 9).

Tabela 9. Indeks adekwatnego dopasowania źródeł a płeć

INDEKS ADEKWATNEGO DOPASOWANIA ŹRÓDEŁ A PŁEĆ			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Płeć	dziewczęta	N	131	119	250
			52,4%	47,6%	100,0%
	chłopcy	N	145	74	219
			66,2%	33,8%	100,0%
		Ogółem	276	193	469
			58,8%	41,2%	100,0%

$\chi^2 = 9,193$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = -0,140$

Źródło: Opracowanie własne

Zachowania informacyjne. Standard 2. Krytyczna ocena informacji

Aż pięć zadań postawionych przed badanymi dotyczyło Standardu 2 (krytyczna ocena informacji) z modelu kompetencji. Pierwsze z nich, odnoszące się przede wszystkim do wskaźnika 2.2. z modelu kompetencji („Odnajduje, wybiera i ocenia informacje [pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła, wszechstronności]”), miało następującą treść: „Wyobraź sobie, że poszukujesz odpowiedzi na pytanie: *W jak wielu polskich domach nie ma odbiornika TV?* Do wyboru masz kilka podanych poniżej możliwych źródeł, z których możesz skorzystać. Uszereguj je w kolejności źródeł, do których byś sięgnął(-ęta)” (zob. Tabela 10).

W trakcie badań uznaliśmy, że najbardziej rzetelnym, aktualnym i wiarygodnym źródłem informacji służącym do udzielenia odpowiedzi na wspomniane pytanie jest specjalistyczne czasopismo, któremu przyporządkowaliśmy 5 punktów. Następnym, pod względem adekwatności, źródłem został „Mały Rocznik Statystyczny” (4 pkt), Wikipedia (3 pkt), strona internetowa Telewizji Polskiej (2 pkt) oraz serwis Sciaga.pl (1 pkt).

Respondenci, przeciwnie niż założyliśmy w wytycznych projektowych, uznali, że najbardziej wiarygodnym źródłem informacji jest strona internetowa Telewizji Polskiej (3,58 pkt), natomiast specjalistyczne czasopismo wybrane zostałyby z najmniejszym prawdopodobieństwem (średnia 2,46 pkt).

Tabela 10. „Wyobraź sobie, że poszukujesz odpowiedzi na pytanie: *W jak wielu polskich domach nie ma odbiornika TV?* Do wyboru masz kilka źródeł, z których możesz skorzystać. Uszereguj je w kolejności źródeł, do których byś sięgnął(-ęta)” (średnie dla skali od „1” – „najmniej prawdopodobne źródło wyboru” do „5” – „najbardziej prawdopodobne źródło wyboru”)

	STRONA INTERNETOWA TELEWIZJI POLSKIEJ (2 pkt)	WIKIPEDIA (3 pkt)	MAŁY ROCZNIK STATYSTYCZNY (4 pkt)	SERWIS SCIAGA.PL (1 pkt)	SPECJALISTYCZNE CZASOPISMO (5 pkt)
Ważne	681	680	681	683	681
Braki danych	61	62	61	59	61
Średnia	3,58	3,45	2,88	2,62	2,46

Źródło: Opracowanie własne

Zadanie to lepiej wykonywali chłopcy niż dziewczęta. 60,9 proc. chłopców uzyskało wyniki powyżej wartości średniej dla zbudowanego indeksu, przy wskaźniku 52,6 proc. dla dziewcząt. W analizie wyników widoczny jest też wpływ miejsca zamieszkania na udzielane odpowiedzi. Wartości powyżej średniej uzyskało przez 48,2 proc. mieszkańców wsi, 60,2 proc. mieszkańców

miast do 50 tys. mieszkańców oraz 64,1 proc. mieszkańców miast powyżej 50 tys. mieszkańców (zob. Tabela 11).

Tabela 11. Zmienne niezależne a indeks poszukiwania informacji statystycznych według zasadności i adekwatności źródeł

ZMIENNE NIEZALEŻNE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Płeć	dziewczęta	N	176	195	371
			47,4%	52,6%	100,0%
	chłopcy	N	118	184	302
			39,1%	60,9%	100,0%
Ogółem		N	294	379	673
			43,7%	56,3%	100,0%

$$\chi^2 = 4,403, df = 1, p = 0,04, \Phi = 0,084$$

INDEKS POSZUKIWANIA INFORMACJI STATYSTYCZNYCH WEDŁUG ZASADNOŚCI I ADEKWATNOŚCI ŹRÓDEŁ A MIEJSCE ZAMIESZKANIA			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	147	137	284
			51,8%	48,2%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkańców	N	70	106	176
			39,8%	60,2%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	N	74	132	206
			35,9%	64,1%	100,0%
Ogółem		N	291	375	666
			43,7%	56,3%	100,0%

$$\chi^2 = 13,699, df = 2, p < 0,01, V_c = 0,143$$

Źródło: Opracowanie własne

Drugie zadanie odnoszące się do Standardu 2 brzmiało następująco: „Z listy podanych obok czynników wybierz i zaznacz te, dzięki którym możliwe jest, Twoim zdaniem, rozpoznanie, że informacja dostępna w internecie jest wiarygodna”. Poniżej znajduje się lista czynników wraz z przypisanymi do czynników punktami za wiarygodność.

1. Tekst jest podpisany imieniem i nazwiskiem (1 pkt).
2. Tekst zawiera linki do Wikipedii (2 pkt).
3. Tekst zawiera zdjęcia i ilustracje (0 pkt).
4. Tekst zawiera odniesienia do badań naukowych (3 pkt).
5. Tekst znajduje się w wiarygodnym serwisie internetowym (2 pkt).
6. Tekst został mi polecony przez znajomego (0 pkt).
7. Tekst znajduje się w serwisie, w którym wcześniej czytałem(-am) wiarygodne teksty (2 pkt).
8. Tekst zawiera przypisy i/lub spis książek i artykułów (3 pkt).

Ponad połowa respondentów (57,8 proc.) wskazała odniesienie do badań naukowych jako kluczowy element wiarygodności źródła informacji. Niemal tyle samo uczniów (57,2 proc.) podkreślało miejsce publikacji jako ważny czynnik krytycznej oceny źródła. Interesujące jest to, że relatywnie duża grupa osób – 29,7 proc. – uznała zawarcie w tekście zdjęć i ilustracji za wyznacznik wiarygodności (zob. Tabela 12).

Tabela 12. Częstość wyboru odpowiedzi na pytanie o możliwość rozpoznania wiarygodnego źródła informacji

RODZAJ/TYP ULUBIONEJ, NAJCZĘŚCIEJ ODWIEDZANEJ STRONY INTERNETOWEJ	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
tekst zawiera odniesienia do badań naukowych (3 pkt)	420	57,8
tekst znajduje się w wiarygodnym serwisie internetowym (2 pkt)	416	57,2
tekst znajduje się w serwisie, w którym wcześniej czytałem(-am) wiarygodne teksty (2 pkt)	335	46,1
tekst zawiera przypisy i/lub spis książek i artykułów (3 pkt)	297	40,9
tekst zawiera linki do Wikipedii (2 pkt)	237	32,6
tekst zawiera zdjęcia i ilustracje (0 pkt)	216	29,7
tekst jest podpisany imieniem i nazwiskiem (1 pkt)	201	27,6
tekst został mi polecony przez znajomego (0 pkt)	82	11,3
trudno powiedzieć	81	11,1

Źródło: Opracowanie własne

Skala poprawności odpowiedzi udzielanych przez badanych zależy od wielu czynników (zob. Tabela 13). Jednym z nich jest wykształcenie rodziców uczniów. Wraz z jego wzrostem, wzrasta poziom kompetencji respondentów, jeśli chodzi o rozpoznawanie wiarygodnych źródeł. Czynnikiem wpływającym

na zdolność krytycznej oceny informacji zamieszczanej *online* jest także staż korzystania z internetu. Im jest on dłuższy, tym większe prawdopodobieństwo, że osoba poszukiwać będzie źródeł uznanych za wiarygodne. Dla krytycznej oceny informacji znaczenie ma także liczba używanych urządzeń – wraz z jej wzrostem rośnie też poziom kompetencji uczniów. Mniejsze znaczenie ma tu jednak fakt posiadania tychże urządzeń (komputerów, telefonów, konsol itp.) na własność. Warto dodać, że zmienną różnicującą zdolność rozpoznawania wiarygodnych źródeł informacji jest miejsce zamieszkania. Wśród uczniów mieszkających na wsi kompetencja ta jest najmniejsza, największa zaś w gronie gimnazjalistów z miejscowości, w których mieszka ponad 50 tys. osób.

Tabela 13. Zmienne niezależne a indeks zdolności rozpoznawania wiarygodności informacji *online*

INDEKS ZDOLNOŚCI ROZPOZNAWANIA WIARYGODNOŚCI INFORMACJI <i>ONLINE</i> A UŚREDNIONE WYKSZTAŁCENIE RODZICÓW			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Uśrednione wykształcenie rodziców	podsta- wowe / zawodowe	N	106	104	210
			50,5%	49,5%	100,0%
	średnie	N	70	118	188
			37,2%	62,8%	100,0%
	wyższe	N	96	149	245
			39,2%	60,8%	100,0%
Ogółem		N	272	371	643
			42,3%	57,7%	100,0%

$\chi^2 = 8,703$, $df = 2$, $p = 0,01$, $V_c = 0,116$

INDEKS ZDOLNOŚCI ROZPOZNAWANIA WIARYGODNOŚCI INFORMACJI <i>ONLINE</i> A STAŻ KORZYSTANIA Z INTERNETU			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Od jak dawna korzystasz z inter- netu?	krócej niż 4 lata	N	76	54	130
			58,5%	41,5%	100,0%
	powyżej 4 do 6 lat	N	82	132	214
			38,3%	61,7%	100,0%
	powyżej 6 lat	N	98	159	257
			38,1%	61,9%	100,0%
Ogółem		N	256	345	601
			42,6%	57,4%	100,0%

$\chi^2 = 17,079$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,169$

INDEKS ZDOLNOŚCI ROZPOZNAWANIA WIA- RYGODNOŚCI INFORMACJI <i>ONLINE</i> A ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używanych narzędzi / sprzętów	1	N	109	83	192
			56,8%	43,2%	100,0%
	2	N	124	135	259
			47,9%	52,1%	100,0%
	3 lub więcej	N	86	183	269
			32,0%	68,0%	100,0%
Ogółem		N	319	401	720
			44,3%	55,7%	100,0%

$\chi^2 = 30,016$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,204$

INDEKS ZDOLNOŚCI ROZPOZNAWANIA WIARYGODNOŚCI INFORMACJI ONLINE A MIEJSCE ZAMIESZKANIA			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	155	157	312
			49,7%	50,3%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkańców	N	92	98	190
			48,4%	51,6%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. miesz- kańców	N	70	145	215
			32,6%	67,4%	100,0%
Ogółem		N	317	400	717
			44,2%	55,8%	100,0%

$\chi^2 = 16,985$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,154$

Źródło: Opracowanie własne

Trzecie zadanie polegało na wskazaniu źródeł, w których można znaleźć opinie o nowym modelu telefonu (zob. Tabela 14). Chodziło o podanie wiarygodnych źródeł, odróżnienie faktów od opinii (wskaźnik 2.3 z modelu kompetencji) oraz rozróżnianie treści reklamowych od niereklamowych (wskaźnik 2.4 z modelu). Treść zadania była następująca: „Wyobraź sobie, że poszukujesz w internecie opinii o nowym modelu telefonu. Które z podanych obok tekstów będą, Twoim zdaniem, najbardziej w tym kontekście wiarygodne?”.

64,3 proc. osób uznało, że najlepszym miejscem będzie wpis na blogu poświęcony technologiom mobilnym (telefonom, tabletom itp.). Drugim najczęściej wybieranym źródłem (60,1 proc.) był opis produktu na stronie producenta, a kolejnym (52,6 proc.) wypowiedź na forum tematycznym. Opinie i komentarze w porównywarkach cen (np. Ceneo.pl) zostały wskazane przez 47 proc. respondentów. Za wiarygodne źródło opinii 18,8 proc. badanych uznało reklamy w internecie, natomiast 6,8 proc. respondentów podało artykuł w Wikipedii jako miejsce, gdzie należy odnaleźć taką opinię.

Tabela 14. „Wyobraź sobie, że poszukujesz w internecie opinii o nowym modelu telefonu. Które z podanych obok tekstów będą, Twoim zdaniem, najbardziej w tym kontekście wiarygodne?” (N = 677)

NAJBARDZIEJ WIARYGODNY JEST...	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Wpis na blogu poświęcony technologiom mobilnym (telefonom, tabletom, itp.) (3 pkt)	435	64,3
Opis produktu na stronie producenta (1 pkt)	407	60,1
Wypowiedź na forum tematycznym (2 pkt)	356	52,6
Opinie i komentarze w porównywarkach cen (np. Ceneo.pl) (2 pkt)	318	47,0
Reklamy w internecie (1 pkt)	127	18,8
Artykuł w Wikipedii (0 pkt)	46	6,8

Źródło: Opracowanie własne

Projektując badanie, uznaliśmy, że najbardziej adekwatną odpowiedzią jest wpis na blogu (przyznaliśmy temu wariantowi 3 punkty). Następnie po 2 punkty przypisaliśmy wypowiedzi na forum tematycznym oraz opiniom i komentarzom w porównywarkach cen. 1 punkt został przypisany opisowi produktu na stronie producenta i reklamie w internecie. Artykułowi w Wikipedii – jako z założenia treści encyklopedycznej – zostało przypisane 0 punktów.

Wskazując zatem trzy najwyższej punktowane odpowiedzi można było uzyskać maksymalną liczbę 7 punktów. Taki wynik uzyskało 14,6 proc. ankietowanych. Wynik powyżej wartości średniej uzyskało 58,9 proc. badanych. Liczba odpowiedzi przewyższających średnią wzrastała wśród badanych o wysokim stażu korzystania z internetu, a także okazała się zależna od wieku respondentów i postępów osiągniętych w ich edukacji szkolnej; najwyższe wskaźniki zanotowali bowiem trzecioklasiści. Podobnie jak we wcześniejszych zadaniach, czynnikiem różnicującym jest poziom wykształcenia rodziców. Znaczenie ma też liczba posiadanych sprzętów (do własnej dyspozycji) oraz częstotliwość korzystania z internetu. Kompetencje gimnazjalistów są większe, jeśli mają oni regularny, codzienny dostęp do sieci (zob. Tabela 15).

Tabela 15. Zmienne niezależne a indeks doboru źródła w celu zakupu telefonu

INDEKS DOBORU ŹRÓDŁA W CELU ZAKUPU TELEFONU A STAŻ KORZYSTANIA Z INTERNETU			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Od jak dawna korzystasz z internetu?	krócej niż 4 lata	N	67	57	124
			54,0%	46,0%	100,0%
	powyżej 4 do 6 lat	N	73	132	205
			35,6%	64,4%	100,0%
	powyżej 6 lat	N	84	159	243
			34,6%	65,4%	100,0%
Ogółem			224	348	572
			39,2%	60,8%	100,0%

$\chi^2 = 14,747$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,161$

INDEKS DOBORU ŹRÓDŁA W CELU ZAKUPU TELEFONU A KLASA SZKOLNA			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Klasa	I	N	127	138	265
			47,9%	52,1%	100,0%
	II	N	79	120	199
			39,7%	60,3%	100,0%
	III	N	79	150	229
			34,5%	65,5%	100,0%
Ogółem			285	408	693
			41,1%	58,9%	100,0%

$\chi^2 = 9,381$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,116$

INDEKS DOBORU ŹRÓDŁA W CELU ZAKUPU TELEFONU A MIEJSCE ZAMIESZKANIA			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	137	157	294
			46,6%	53,4%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkańców	N	77	104	181
			42,5%	57,5%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	N	67	140	207
			32,4%	67,6%	100,0%
Ogółem			281	401	682
			41,2%	58,8%	100,0%

$\chi^2 = 10,338$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,123$

INDEKS DOBORU ŹRÓDŁA W CELU ZAKUPU TELEFONU A ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW POSIADANYCH DO WŁASNEJ DYSPOZYCJI			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba narzędzi/sprzętów posiadanych do własnej dyspozycji	brak	N	24	20	44
			54,5%	45,5%	100,0%
	1	N	112	125	239
			47,3%	52,7%	100,0%
	2 lub więcej	N	149	260	427
			36,4%	63,6%	100,0%
Ogółem			285	405	710
			41,3%	58,7%	100,0%

$\chi^2 = 10,654$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,124$

INDEKS DOBORU ŹRÓDŁA W CELU ZAKUPU TELEFONU A CZĘSTOTLIWOŚĆ KORZYSTANIA Z INTERNETU			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak często korzystasz z internetu?	nie codziennie	N	68	71	139
			48,9%	51,1%	100,0%
	codziennie	N	216	336	552
			39,1%	60,9%	100,0%
Ogółem			284	407	691
			41,1%	58,9%	100,0%

$\chi^2 = 42$, $df = 1$, $p = 0,05$, $\Phi = 0,08$

Źródło: Opracowanie własne

Czwarte zadanie służyło sprawdzeniu, czy respondenci rozumieją treść komunikatów oraz czy potrafią ocenić prezentowane im informacje. Skonstruowano je w sposób następujący: „Po wyborach na Prezydenta Polski na czterech różnych stronach internetowych podano inne wyniki głosowania. Wybierz najbardziej, Twoim zdaniem, wiarygodny wynik”. Odpowiedzi, które mogli wybrać badani były następujące:

1. Piotr Nowak – 46 proc., Jan Kowalski – 33 proc., Karol Kaczmarek – 23 proc., Robert Krawczyk – 9 proc., Jakub Malinowski – 6 proc.

2. Jan Kowalski – 43 proc., Piotr Nowak – 30 proc., Karol Kaczmarek – 14 proc., Robert Krawczyk – 8 proc., Jakub Malinowski – 5 proc.

3. Piotr Nowak – 47 proc., Jan Kowalski – 36 proc., Robert Krawczyk – 14 proc., Jakub Malinowski – 6 proc., Karol Kaczmarek – 4 proc.

4. Jan Kowalski – 49 proc., Piotr Nowak – 33 proc., Jakub Malinowski – 19 proc., Karol Kaczmarek – 11 proc., Robert Krawczyk – 8 proc.

5. Trudno powiedzieć.

Jedynie odpowiedź nr 2 była poprawna, czyli wskazywała wiarygodny wynik. Wiarygodność była tutaj rozumiana jako sumowanie się wyników częściowych do 100 proc. Zadaniem respondentów było odkrycie tej zależności. Wszystkie odpowiedzi niepoprawne (1, 3, 4) prezentowały wyniki, których suma przekraczała 100 proc.

Aż 47,7 proc. badanych uznało, że trudno jest wskazać wiarygodną odpowiedź. Wybór tego wariantu także zdefiniowano jako brak dobrej odpowiedzi. Adekwatnej (nr 2) udzieliło jedynie 25,5 proc. Z tym zadaniem lepiej poradzili sobie chłopcy (29,3 proc. wskazało odpowiedź poprawną) niż dziewczęta (22,1 proc.) oraz trzecioklasiści (33,2 proc.) w porównaniu do uczniów klas pierwszych i drugich (odpowiednio 22 i 20,8 proc.; zob. Tabela 16).

Ostatnie zadanie w obrębie tego standardu sprawdzało, czy respondenci potrafią odróżnić zdania opisujące fakty od zdań prezentujących opinię. Przy każdym zdaniu badani mieli zaznaczyć, czy jest ono faktem czy opinią bądź zaznaczyć wariant „nie wiem”. Respondenci nie mieli większych problemów z adekwatną oceną prostych zdań, jak np. to: „Psy mają uszy”. To, że stwierdzenie to jest faktem, nie zaś opinią, określiło – poprawnie – 95,6 proc. badanych. Najwięcej problemów przysporzyło badanym zdanie: „Świeże powietrze jest lepsze niż klimatyzacja”. Jedynie 45 proc. osób słusznie uznało to zdanie za prezentujące opinię. Tabela 17 prezentuje wyniki uzyskane w ocenie poszczególnych zdań. Na końcu każdego zdania (w nawiasie) wskazane jest, do jakiej grupy (opinii [„O”] czy faktów [„F”]) badacze zakwalifikowali dane zdanie.

Tabela 16. Zmienne niezależne a wybór właściwego zestawu odpowiedzi wyborczych

WYBÓR WŁAŚCIWEGO ZESTAWU ODPOWIEDZI WYBORCZYCH A PŁEĆ			RODZAJ ODPOWIEDZI		OGÓŁEM
			NIEPOPRAWNE	POPRAWNE	
Płeć	dziewczęta	N	296	84	380
			77,9%	22,1%	100,0%
	chłopcy	N	234	97	331
			70,7%	29,3%	100,0%
Ogółem		N	530	181	711
			74,5%	25,5%	100,0%

$$\chi^2 = 4,461, df = 1, p = 0,04, \Phi = 0,082$$

WYBÓR WŁAŚCIWEGO ZESTAWU ODPOWIEDZI WYBORCZYCH A KLASA SZKOLNA			RODZAJ ODPOWIEDZI		OGÓŁEM
			NIEPOPRAWNE	POPRAWNE	
Klasa I	I	N	209	59	268
			78,0%	22,0%	100,0%
Klasa II	II	N	164	43	207
			79,2%	20,8%	100,0%
Klasa III	III	N	160	80	240
			66,7%	33,3%	100,0%
Ogółem		N	533	182	715
			74,5%	25,5%	100,0%

$\chi^2 = 11,913$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,129$

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 17. Odsetek poprawnych wskazań na pytanie o to, czy dane stwierdzenie jest faktem, czy opinią (N = 735)

	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
psy mają uszy (F)	702	95,6
lekcje historii nie są wesołe (O)	569	77,5
każdy chciałby pojechać nad morze na wakacje (O)	568	77,4
psy są lepszymi przyjaciółmi człowieka niż koty (O)	557	75,9
Wrocław jest miastem na Dolnym Śląsku (F)	539	73,4
koniec roku szkolnego jest w pierwszej połowie roku kalendarzowego (F)	516	70,3
we Wrocławiu jest zoo (F)	507	69,1
lato jest zwykle gorące (F)	384	52,3
świeże powietrze jest lepsze niż klimatyzacja (O)	330	45,0

Źródło: Opracowanie własne

Wszystkie zdania poprawnie sklasyfikowało jedynie 14,7 proc. respondentów. Jeden błąd popełniło 25 proc. respondentów, a dwa 19,8 proc. 17 proc. badanych odpowiedziało poprawnie na nie więcej niż 4 z 9 stwierdzeń. Liczba poprawnych przyporządkowań zmienia się w zależności od szeregu czynników (zob. Tabela 18). Warto wyróżnić główne z nich: (1) staż korzystania z internetu, (2) częstotliwość korzystania z internetu, (3) klasa szkolna, (4) miejsce zamieszkania oraz (5) liczba używanych narzędzi i sprzętów (komputerów, telefonów, konsol). To, czy dane zdanie jest opinią czy faktem, częściej adekwatnie oceniają gimnazjaliści regularnie korzystający z internetu, uczniowie z trzecich klas mieszkający w większych ośrodkach miejskich i korzystający z większej liczby narzędzi i sprzętów.

Tabela 18. Zmienne niezależne a zdolność rozróżniania między opinią a faktem

STAŻ KORZYSTANIA Z INTERNETU A ZDOLNOŚĆ ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY OPINIĄ A FAKTEM			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Od jak dawna korzystasz z internetu?	krócej niż 4 lata	N	60	59	119
			50,4%	49,6%	100,0%
	powyżej 4 do 6 lat	N	70	140	210
			33,3%	66,7%	100,0%
	powyżej 6 lat	N	83	169	252
			32,9%	67,1%	100,0%
Ogółem			213	368	581
			36,7%	63,3%	100,0%

$\chi^2 = 12,209$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,145$

CZĘSTOTLIWOŚĆ KORZYSTANIA Z INTERNETU A ZDOLNOŚĆ ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY OPINIĄ A FAKTEM			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak często korzystasz z internetu?	nie codziennie	N	65	71	136
			47,8%	52,2%	100,0%
	codziennie	N	204	353	557
			36,6%	63,4%	100,0%
Ogółem			269	424	693
			38,8%	61,2%	100,0%

$\chi^2 = 5,281$, $df = 1$, $p = 0,02$, $\Phi = 0,091$

KLASA SZKOLNA A ZDOLNOŚĆ ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY OPINIĄ A FAKTEM			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Klasa	I	N	113	125	238
			47,5%	52,5%	100,0%
	II	N	91	121	212
			42,9%	57,1%	100,0%
	III	N	65	180	245
			26,5%	73,5%	100,0%
Ogółem			269	426	695
			38,7%	61,3%	100,0%

$\chi^2 = 24,62$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,188$

MIEJSCE ZAMIESZKANIA A ZDOLNOŚĆ ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY OPINIĄ A FAKTEM			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	128	153	281
			45,6%	54,4%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkańców	N	68	121	189
			36,0%	64,0%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	N	69	147	216
			31,9%	68,1%	100,0%
Ogółem		N	265	421	686
			38,6%	61,4%	100,0%

$\chi^2 = 10,311$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,123$

ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW A ZDOLNOŚĆ ROZRÓŻNIANIA MIĘDZY OPINIĄ A FAKTEM			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używanych narzędzi / sprzętów	1	N	77	99	176
			43,8%	56,3%	100,0%
	2	N	101	147	248
			40,7%	59,3%	100,0%
	3 lub więcej	N	86	178	264
			32,6%	67,4%	100,0%
Ogółem		N	264	424	688
			38,4%	61,6%	100,0%

$\chi^2 = 36,484$, $df = 2$, $p = 0,04$, $V_c = 0,097$

Źródło: Opracowanie własne

Zachowania produkcyjne. Standard 3.

Tworzenie, przetwarzanie i prezentowanie treści

Standard 3 modelu kompetencji obejmuje umiejętności umożliwiające kreację różnego rodzaju dzieł przy użyciu narzędzi internetowych oraz dzielenie się własną twórczością. Internet, jako medium interaktywne, oferuje nie tylko ogromny katalog treści do konsumowania, lecz pozwala użytkownikom być aktywnymi. Może to kształtować postawy prosumenckie i rozwijać kreatywność, wymaga jednak umiejętnego posługiwania się określonymi narzędziami i oprogramowaniem. Często spotykaną formą aktywności w internecie jest także dzielenie się ze znajomymi interesującymi znaleźskami, takimi jak na przykład artykuły lub zabawne zdjęcia. W ramach pomiaru kompetencji ze Standardu 3 zapytaliśmy o częstotliwość tworzenia i rozpowszechniania własnych treści oraz o to, jakie czynniki decydują o tym, że dane treści zostają uznane za warte udostępnienia znajomym.

Zapytaliśmy respondentów o to, jak często podejmują działania w internecie, takie jak pisanie tekstów, robienie zdjęć, nagrywanie filmów lub dźwięków, przetwarzanie zdjęć w programie graficznym i udostępnianie własnych prac w serwisach społecznościowych. Częstotliwość każdej z aktywności badani mogli ocenić w pięciostopniowej skali. Uzyskane wyniki wskazują, że gimnazjaliści rzadko podejmują tego rodzaju działania (zob. Tabela 19). Wskaźniki poniżej „3” oznaczają, że częstotliwość podejmowania różnych aktywności jest mniejsza niż „przynajmniej raz w miesiącu”. Najwyżej oceniono częstotliwość pisania tekstów (średnia ocen 2,66) i robienia zdjęć (2,65). Odpowiednio niżej częstotliwość: nagrywania filmów (2,49), obrabiania zdjęć w programach graficznych (2,33) i udostępniania treści w serwisach społecznościowych (2,30). Wyraźnie najmniej popularną aktywnością było nagrywanie rozmów i innych dźwięków otoczenia (1,47).

Tabela 19. „Określ, jak często tworzysz, przerabiasz i udostępniasz treści w internecie” (średnie dla skali od „1” – „nigdy” do „5” – „codziennie”, „2” – „rzadziej niż raz w miesiącu”, „3” – „przynajmniej raz w miesiącu”)

	Ważne	Braki danych	Średnia
PISZĘ TEKSTY W EDYTORACH (WORD, OPENOFFICE, LIBREOFFICE, ITP.)	668	74	2,66
ROBIĘ ZDJĘCIA TELEFONEM, SMARTFONEM LUB TABLETEM	659	83	2,65
NAGRYWAM FILMIKI TELEFONEM, APARATEM, KAMERA, SMARTFONEM	690	52	2,49
OBRABIAM W PROGRAMIE GRAFICZNYM (NP. PHOTOSHOP, GIMP, PIXELMATOR, PAINT ITP.) ZDJĘCIA I RYSUNKI	677	65	2,33
UDOSTĘPNIAM WYTWORZONE PRZEZE MNIE PRACE (ZDJĘCIA, TEKSTY, FILMIKI I IN.) W SERWISACH SPOŁECZNOŚCIOWYCH LUB NA SWOJEJ STRONIE, BLOGU	679	63	2,30
NAGRYWAM ROZMOWY, DŹWIĘKI OTOCZENIA ZA POMOCĄ DYKTAFONU/TELEFONU	683	59	1,47

Źródło: Opracowanie własne.

Interesujące są zależności pomiędzy deklarowaną częstotliwością podejmowania twórczych działań a szeregiem zmiennych niezależnych (zob. Tabela 20). Wymiarem wyraźnie różnicującym ową częstotliwość jest płeć. Przy blisko dwóch trzecich dziewcząt osiągających wyniki przekraczające wartość średnią (65,4 proc.), wskaźniki dla chłopców są blisko dwa razy niższe (34,3 proc.), co czyni tę zależność bardzo silną.

Odsetek uczniów wykazujących się ponadprzeciętną aktywnością twórczą w internecie rośnie wraz ze stażem korzystania i ilością czasu poświęcaną na codzienną obecność w sieci. Szczególnie silne są jednak związki między aktywnością twórczą a faktem codziennego korzystania z internetu bądź jego braku. Wysokie wartości (powyżej wartości średniej) uzyskuje 55,9 proc. respondentów korzystających z internetu codziennie i jedynie 25,5 proc. tych, którzy tego nie robią.

Wymiarem strukturyzującym aktywność twórczą jest również ilość posiadanych urządzeń elektronicznych, takich jak np. komputer czy telefon. Podobnie jak w przypadku wcześniejszych analiz, im szersze instrumentarium, z jakiego na co dzień korzystają młodzi ludzie, tym większe prawdopodobieństwo, że ich kompetencje będą wysokie. Siła tego związku jest wyraźna, podobnie jak w przypadku relacji aktywności i samooceny umiejętności korzystania z internetu. O ile wysoki wynik (powyżej wartości średniej) uzyskuje 36,5 proc. osób oceniających własne umiejętności internetowe

jako przeciętne, o tyle w grupie osób określających je jako raczej wysokie odsetek ten rośnie do 56,6 proc., a finalnie osiąga 59,5 proc. wśród badanych, którzy twierdzą, że ich kompetencje są bardzo wysokie. Świadczy to o tym, że uczniowie uważają kompetencje twórcze ze Standardu 3 modelu za ważny składnik kompetencji internetowych.

Tabela 20. Zmienne niezależne a zdolność rozróżniania między opinią a faktem

PŁEĆ A AKTYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Płeć	dziewczęta	N	93	176	269
			34,6%	65,4%	100,0%
	chłopcy	N	163	85	248
			65,7%	34,3%	100,0%
Ogółem		N	256	261	517
			49,5%	50,5%	100,0%

$\chi^2 = 48,86$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = -0,311$

STAŻ KORZYSTANIA Z INTERNETU A AKTYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Od jak dawna korzystasz z internetu?	krócej niż 4 lata	N	63	34	97
			64,9%	35,1%	100,0%
	powyżej 4 do 6 lat	N	82	85	167
			49,1%	50,9%	100,0%
	powyżej 6 lat	N	79	110	189
			41,8%	58,2%	100,0%
Ogółem		N	224	229	453
			49,4%	50,6%	100,0%

$\chi^2 = 13,755$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,174$

CZĘSTOTLIWOŚĆ KORZYSTANIA Z INTERNETU A AKTYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak często korzystasz z in- ternetu?	nie codziennie	N	70	24	94
			74,5%	25,5%	100,0%
	codziennie	N	188	238	426
			44,1%	55,9%	100,0%
Ogółem		N	258	262	520
			49,6%	50,4%	100,0%

$\chi^2 = 28,35$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = 0,233$

ŚREDNIA ILOŚĆ CZASU POŚWIĘCONA NA KORZYSTANIE Z INTERNETU A AKTYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Ile czasu dzien- nie poświęcasz średnio na korzystanie z internetu?	poniżej warto- ści średniej (do 3 godzin)	N	180	155	335
			53,7%	46,3%	100,0%
	powyżej war- tości średniej (powyżej 3 godzin)	N	72	102	174
			41,4%	58,6%	100,0%
Ogółem		N	252	257	509
			49,5%	50,5%	100,0%

$\chi^2 = 6,99$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = 0,117$

ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW A AK- TYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używa- nych narzędzi / sprzętów	1	N	94	40	134
			70,1%	29,9%	100,0%
	2	N	86	94	180
			47,8%	52,2%	100,0%
	3 lub więcej	N	76	128	204
			37,3%	62,7%	100,0%
Ogółem		N	256	262	518
			49,4%	50,6%	100,0%

$\chi^2 = 35,307$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,261$

ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW POSIADANYCH DO WŁASNEJ DYSPOZYCJI A AK- TYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba narzędzi / sprzętów posiada- nych do własnej dyspozycji	brak	N	21	8	29
			72,4%	27,6%	100,0%
	1	N	108	62	170
			63,5%	36,5%	100,0%
	2 lub więcej	N	129	192	321
			40,2%	59,8%	100,0%
	Ogółem	N	258	262	520
			49,6%	50,4%	100,0%

$\chi^2 = 30,61$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,243$

OCENA UMIEJĘTNOŚCI KORZYSTANIA Z INTER- NETU A AKTYWNOŚĆ TWÓRCZA W INTERNECIE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak oceniasz swoje umiejęt- ności korzysta- nia z internetu?	są najwyższe przeciętne	N	87	50	137
			63,5%	36,5%	100,0%
	są raczej wy- sokie	N	89	116	205
			43,4%	56,6%	100,0%
	są bardzo wysokie	N	60	88	148
			40,5%	59,5%	100,0%
	Ogółem	N	236	254	490
			48,2%	51,8%	100,0%

$\chi^2 = 18,209$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,193$

Źródło: Opracowanie własne

W drugim z zadań dotyczącym omawianego standardu poprosiliśmy respondentów o wskazanie najważniejszych czynników decydujących o tym, czy postanowią udostępnić jakąś treść znajomym. Badanym przedstawiono 11 odpowiedzi, a ich zadaniem było uporządkowanie prezentowanych opcji według ważności. Na tej podstawie skonstruowano ranking w oparciu o liczbę punktów przyznanych przez respondentów poszczególnym czynnikom (zob. Tabela 21).

Najwyżej ocenionym czynnikiem okazało się to, czy treść lub grafika jest „ładna” (średnia ocen 7,31). Niżej oceniono ważność takich czynników jak: przydatność treści (6,69); możliwość obejrzenia jej na różnych sprzętach, takich jak komputer, telefon itp. (6,67); legalność oprogramowania wykorzystanego do produkcji (6,53), legalność samej treści (6,45). W dalszej kolejności zwracano uwagę na to, czy treść jest zabawna (6,25), nowa (6,18), na źródło pochodzenia (5,75) i modę na tego typu treść (5,67). Najniżej oceniono istotność takich czynników, jak waga pliku (4,64) i liczba zaskakujących elementów (3,98). Należy zaznaczyć, że opisywane wyniki opierają się na deklaracjach uczniów, które nie muszą być całkowicie zgodne z rzeczywistymi przekonaniem. Dlatego też stosunkowo wysokie wartości skojarzone z legalnością mogą świadczyć zarówno o tym, że uczniowie uważają ten czynnik za ważny, jak i o tym, że spodziewają się, że takiej odpowiedzi oczekują od nich dorośli.

Tabela 21. „Zastanów się, na co, Twoim zdaniem, warto zwrócić uwagę, gdy udostępniamy znajomym treść znalezionej w sieci? Uszereguj odpowiedzi w kolejności ich ważności” (średnie dla skali od „1” – „najmniej ważne” do „11” – „najważniejsze”)

	CZĘSTOŚĆ	ŚREDNIA
treść lub grafika jest ładna	673	7,31
może przydać się innym	673	6,69
można ją zobaczyć na wszystkich urządzeniach (telefonie, tablecie, komputerze)	671	6,67
legalność oprogramowania, które posłużyło do stworzenia treści	672	6,53
legalne wykorzystanie dzieł innych twórców	671	6,45
treść lub grafika jest zabawna	672	6,25
treść lub obrazek to nowy, nieznanym innym pomysł	672	6,18
strona, na której zamieszczony jest plik	670	5,75
są modne i wszyscy teraz takie rzeczy oglądają	672	5,67
mała wielkość pliku	672	4,64
brak wielu zaskakujących elementów	671	3,98

Źródło: Opracowanie własne

Zachowania produkcyjne. Standard 4.

Prawne aspekty produkowania i dystrybucji treści

Standard 4 modelu dotyczy świadomości istnienia prawnych warunkowań produkowania i dystrybucji treści. To ważny zbiór kompetencji (wymagający szerszego przedstawienia), ponieważ pozwala poruszać się w przestrzeni medialnej bez naruszania prawa. Sytuacja jest skomplikowana, bowiem w przypadku internetu ścierają się ze sobą różne systemy prawne, narzucające niespójne czasem reguły. Dyskurs prawny dotyczący legalności treści w internecie jest formowany z jednej strony przez zwolenników tradycyjnego pojmowania praw autorskich, reprezentowanych między innymi przez rozmaite organizacje zbiorowego zarządzania prawami autorskimi i prawami pokrewnymi (w Polsce są to np. ZAIKS i ZPAV); z drugiej strony istnieją organizacje proponujące rozwiązania gwarantujące swobodny dostęp do oprogramowania (takie jak Ruch Wolnego i Otwartego Oprogramowania – FLOSS) oraz treści kulturowych (np. Creative Commons). W grę wchodzi też normy obyczajowe, które nie zawsze są zgodne z prawnymi. Pewne zachowania niedozwolone prawnie, takie jak na przykład upowszechnianie treści objętych prawem autorskim, bywają powszechne i powszechnie akceptowane.

Wszystkie te ścierające się trendy sprawiają, że określenie statusu prawnego treści dostępnych w internecie bywa trudne. Dlatego też warto przyjrzeć się temu, jak w tej sytuacji radzą sobie gimnazjaliści. W przeprowadzonej ankiecie usiłowaliśmy oszacować, czy badani mają świadomość tego, jakie ograniczenia na internetowe praktyki nakładają obowiązujące w Polsce zapisy prawa autorskiego. Tej kwestii dotyczyły dwa zadania.

Poprosiliśmy respondentów o wskazanie tych internetowych aktywności, które można uznać za zgodne z prawem (zob. Tabela 22). Celem było sprawdzenie, czy uczniowie są świadomi zawitości polskiego prawa autorskiego, zgodnie z którym dozwolone jest ściąganie na własny użytek objętych prawem autorskim, ale udostępnionych, filmów i muzyki, natomiast niedozwolone jest ściąganie oprogramowania, w tym gier komputerowych. Rozpowszechnianie treści chronionych prawem autorskim należy uznać za niedozwolone, niezależnie od tego, jakiego są one rodzaju.

Jedynie 4,3 proc. badanych poprawnie sklasyfikowało wszystkie zaproponowane odpowiedzi. Udostępnianie muzyki za dozwolone uznało 51,6 proc. osób, udostępnianie filmów zaś 43,6 proc. Dużo mniej osób (32,6 proc.) uznało za dozwolone udostępnianie programów komputerowych. Taki rozkład odpowiedzi może świadczyć o tym, że badani mają pewną świadomość tego, że prawo inaczej traktuje treści medialne oraz oprogramowanie.

Jeśli chodzi o pobieranie treści, odpowiedzi rozkładają się nieco inaczej. 30,8 proc. osób za akceptowalne uznało ściąganie gier, a 37,9 proc. ściąganie filmów. Znacznie wyższy jest odsetek uczniów uznających, że legalne jest ściąganie muzyki (53,5 proc.). W przypadku treści muzycznych stosunkowo

trudno zauważyć, że mamy do czynienia z materiałem szczególnie chronionym. Inna jest sytuacja, jeśli chodzi o gry czy inny rodzaj oprogramowania. W jego przypadku konieczne są także działania przelamujące zabezpieczenia, jak wpisanie numeru seryjnego lub zainstalowanie cracka (specjalnego programu). W przypadku filmów kopie niedopuszczone do rozpowszechniania można rozpoznać po zdecydowanie niższej jakości (niekiedy wyraźnie widoczne jest, że obrazy nagrywano kamerą w kinie). Gdy rzecz dotyczy muzyki, nie ma jednoznacznego sygnału przekraczania dopuszczalnej granicy, co może sprawiać wrażenie, że dostęp do tego rodzaju treści nie podlega obostrzeniom.

Tabela 22. „Które z podanych obok aktywności w internecie są, Twoim zdaniem, zawsze dozwolone?” (N = 723)

	CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
Ściąganie muzyki (T)	387	53,5
Udostępnianie muzyki (N)	373	51,6
Udostępnianie filmów (N)	315	43,6
Ściąganie filmów (T)	274	37,9
Udostępnianie gier (N)	236	32,6
Ściąganie gier (N)	223	30,8
Trudno powiedzieć	175	24,2

Źródło: Opracowanie własne

Co ciekawe, świadomość prawnych ograniczeń niekoniecznie idzie w parze z samooceną własnych kompetencji internetowych (zob. Tabela 23). Wyniki powyżej wartości średniej uzyskała połowa osób określających swoje umiejętności korzystania z internetu jako raczej wysokie bądź bardzo wysokie, natomiast wyższy wskaźnik uzyskują uczniowie deklarujący, że ich kompetencje technologiczne są najwyżej przeciętne; w tej grupie wynik powyżej wartości średniej osiąga 62,8proc. respondentów. Oznacza to, że świadomość uwarunkowań prawnych niekoniecznie jest postrzegana przez respondentów jako składnik kompetencji internetowych.

Tabela 23. Adekwatność oceny dozwolonego użytku a ocena umiejętności korzystania z internetu

			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak oceniasz swoje umiejętności korzystania z internetu?	są najwyższej przeciętne	N	73	123	196
			37,2%	62,8%	100,0%
	są raczej wysokie	N	137	136	273
			50,2%	49,8%	100,0%
	są bardzo wysokie	N	98	99	197
			49,7%	50,3%	100,0%
Ogółem		N	308	358	666
			46,2%	53,8%	100,0%

$\chi^2 = 9,061$, $df = 2$, $p = 0,01$, $V_c = 0,117$

Źródło: Opracowanie własne

Prawo autorskie reguluje nie tylko kwestię dostępu do treści i ich dystrybucji, lecz także możliwość wykonywania dzieł zależnych oraz zakres dozwolonych ingerencji w treści. Możliwe jest wykorzystywanie, przetwarzanie i remiksowanie treści w kontekście edukacyjnym (np. przy szkolnym projekcie czy zadaniu domowym) lub w ramach dozwolonego użytku osobistego, należy jednak zachować informacje o autorze, źródle itp. W celu oszacowania poziomu świadomości tych ograniczeń zapytaliśmy uczniów o to, jak dalece mogą ingerować w znaleziony w sieci rysunek lub fotografię, które chcą wykorzystać w pracy domowej (zob. Tabela 25). Zaproponowano 6 przykładów ingerencji w obraz, a respondenci mieli możliwość oznaczenia w pięciopunktowej skali tego, w jakim stopniu uważają daną ingerencję za dozwoloną.

Za dozwolone w najmniejszym stopniu uznano usunięcie informacji o autorze pliku (średnia wartość punktowa: 2,21) i o źródle pochodzenia ilustracji (2,54). Częściej dopuszczano możliwość dodania czegoś do obrazu, czyli ingerencji w samo dzieło (3,46), a relatywnie najmniej problematyczne okazały się: zmiana formatu pliku (3,88), zmiana jego wielkości (3,99) oraz modyfikacja wielkości i kształtu zdjęcia (4,19).

Najbardziej adekwatnych odpowiedzi udzielają uczniowie klas trzecich (zob. Tabela 25). Spośród tej grupy wyniki wysokie (powyżej wartości średniej

dla zbudowanego indeksu) osiąga 63 proc. badanych, przy średnio 50 proc. dla uczniów klas pierwszych i drugich. Pokazuje to, że wraz z wiekiem rośnie świadomość prawnego kontekstu działań w internecie, nawet jeśli opiniom brakuje merytorycznego uzasadnienia, to znaczy opartego na znajomości konkretnych zapisów prawnych. Można też zauważyć, że liczba poprawnych odpowiedzi wzrasta wraz ze zwiększaniem się wielkości miejsca zamieszkania (zob. Tabela 25).

Tabela 24. „Pracujesz nad zadaniem domowym i chciałbyś(-abyś) dołączyć znalezione w internecie zdjęcie lub rysunek świetnie pasujące do poruszanego przez Ciebie tematu. Oceń, jakie zmiany możesz wprowadzić do zdjęcia lub rysunku” (średnie dla skali od „1” do „5”, gdzie „1” – „zdecydowanie nie mogę”, „2” – „raczej nie mogę”, „3” – „nie wiem, czy mogę czy nie mogę”, „4” – „raczej mogę”, „5” – „zdecydowanie mogę”)

		ZMIANA WIELKOŚCI I KSZTAŁTU ZDJĘCIA / RYSUNKU	ZMIANA WIELKOŚCI PLIKU	ZMIANA FORMATU PLIKU	DORYSOWANIE KILKU ELEMENTÓW	USUNIĘCIE INFORMACJI O ŹRÓDLE PLIKU	USUNIĘCIE INFORMACJI O AUTORZE PLIKU
N	Ważne	682	690	696	686	679	661
	Braki danych	60	52	46	56	63	81
	Średnia	4,19	3,99	3,88	3,46	2,54	2,21

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 25. Zmienne niezależne a zwyczaje ingerencji w treści *online*

KLASA SZKOLNA A ZWYCZAJE INGERENCJI W TREŚCI ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Klasa I	I	N	109	113	222
			49,1%	50,9%	100,0%
Klasa II	II	N	88	86	174
			50,6%	49,4%	100,0%
Klasa III	III	N	80	136	216
			37,0%	63,0%	100,0%
Ogółem		N	277	335	612
			45,3%	54,7%	100,0%

$\chi^2 = 9,199$, $df = 2$, $p = 0,01$, $V_c = 0,123$

MIEJSCE ZAMIESZKANIA A ZWYCZAJE INGERENCJI W TREŚCI ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	128	124	252
			50,8%	49,2%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkań-ców	N	67	91	158
			42,4%	57,6%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. mieszkań-ców	N	76	117	193
			39,4%	60,6%	100,0%
Ogółem		N	271	332	603
			44,9%	55,1%	100,0%

$\chi^2 = 6,313$, $df = 2$, $p = 0,04$, $V_c = 0,102$

Źródło: Opracowanie własne

Życie w internecie. Standard 5. Empatia i wizerunek

Standard 5 modelu dotyczy kompetencji związanych z tym, jak jesteśmy postrzegani przez innych użytkowników internetu oraz jak są odczytywane nasze zachowania. W pierwszym zadaniu zapytaliśmy respondentów o to, jakie składniki ich sieciowej tożsamości wywierają największy wpływ na to, jak są oceniani przez innych użytkowników internetu. Celem było rozpoznanie, czy uczniowie mają świadomość, że na ich sieciowy wizerunek wpływają nie tylko treści publikowane przez nich samych, lecz także pewne mniej oczywiste czynniki, takie jak choćby nazwa użytkownika czy treści publikowane przez znajomych (np. zdjęcia z imprez czy opinie w komentarzach). Respondentom przedstawiono pięć czynników mogących mieć wpływ na ich sieciowy wizerunek i poproszono o uporządkowanie owych czynników według ważności. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi stworzono indeks, którego wartości punktowe wahają się na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza najmniejszą, zaś 5 największą wagę dla budowania wizerunku (zob. Tabela 26).

Za czynnik najmocniej wpływający na internetowy wizerunek uznano publikowane w internecie treści, takie jak teksty, zdjęcia czy filmy (3,77 pkt). W dalszej kolejności wskazano na treści publikowane przez znajomych (3,19),

zdjęcia, na których dana osoba jest oznaczona (3,06), nazwę użytkownika, jaką widzą inni (2,56) oraz to, w jakich serwisach internetowych posiada się konto pocztowe lub profil (2,49). Taki rozkład odpowiedzi sugeruje, że o ile gimnazjaliści rozpoznają czynniki bezpośrednio wpływające na wizerunek, takie jak własne wypowiedzi czy cudzie opinie, o tyle nie doceniają znaczenia tych wpływających bardziej subtelnie, a dotyczących technicznego kontekstu ich wizerunku. Duże znaczenie może mieć np. nazwa użytkownika wykorzystywana w poczcie elektronicznej, zwłaszcza gdy nie jest dopasowana do kontekstu komunikacyjnego, chociażby wówczas, gdy ktoś używa żartobliwego adresu e-mail w oficjalnej korespondencji z nauczycielem.

Tabela 26. „Zapoznaj się z poniższymi zdaniami i określ, które z nich bardziej, a które mniej wpływają na to, jak inni oceniają Cię w internecie” (średnie dla skali od „1” – „najmniejszy wpływ na wizerunek” do „5” – „największy wpływ na wizerunek”)

		TREŚCI (TEKSTY, ZDJĘCIA, FILMY) ZAMIESZCZANE PRZEZ CIEBIE	OPINIE NA TWÓJ TEMAT NAPISANE PRZEZ INNYCH	ZDJĘCIA, NA KTÓRYCH JESTEŚ OZNACZONY	TWOJA NAZWA UŻYTKOWNIKA, KTÓRĄ WIDZĄ INNI	TO, W JAKICH SERWISACH INTERNETOWYCH POSIADASZ KONTO POCZTOWE LUB PROFIL
N	Ważne	677	671	683	683	688
	Braki danych	65	71	59	59	54
Średnia		3,77	3,19	3,06	2,56	2,49

Źródło: Opracowanie własne

Komunikacja za pośrednictwem internetu, nawet ta o charakterze czysto tekstowym, nie ma wymiaru wyłącznie werbalnego. Na to, jak będziemy postrzegani przez innych, wpływa nie tylko treść naszych komunikatów, lecz także ich forma – sposób formułowania myśli, stosowanie lub nie reguł ortografii czy interpunkcji, emotikony, znajomość konwencji internetowych itp. Przykładem takiej umownej reguły jest używanie wersalików dla oznaczenia krzyku. Zapytaliśmy respondentów o to, jak ich zdaniem należy odczytywać tekst pisany wersalikami, czyli przy włączonym klawiszu „CAPS LOCK” (zob. Tabela 27). Respondenci mogli wybrać jedną z wymienionych opcji lub zaproponować własną (mogli przy tym zaznaczać dowolną liczbę odpowiedzi).

Zdecydowana większość odpowiedzi wskazywała na to, że pisanie wersalikami oznacza, że przesyłana informacja jest bardzo ważna. Tę odpowiedź wskazało 64 proc. uczniów. Analogiczny odsetek uznał, że taka praktyka jest internetowym odpowiednikiem krzyku. Inne odpowiedzi pojawiały się zdecydowanie rzadziej. 16,4 proc. respondentów uznała, że nie oznacza to niczego szczególnego i jest normalne, a zdaniem 9,7 proc. osób jest to oznaka braku

szacunku dla rozmówcy. Sporadycznie pojawiały się odpowiedzi, świadczące o tym, że respondenci komunikaty pisane wersalikami uznają za irytujące, przypadkowe, interesujące, będące oznaką pobudzenia emocjonalnego lub mające charakter złośliwy lub żartobliwy.

Tabela 27. „Pisanie WIELKIMI literami (klawisz „CAPS LOCK”) w komunikatach elektronicznych (czat, komunikatory, e-mail) jest:” (N = 724)

	CHĘŚĆOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH
wyrazem ważności informacji	463	64,0
oznaką podniesionego tonu, krzyku	462	63,8
normalne i nie oznacza niczego specjalnego	119	16,4
okazywaniem braku szacunku dla rozmówcy	70	9,7
irytujące	10	1,4
przypadkowe	10	1,4
interesujące	7	1,0
oznaką ekscytacji	5	0,7
oznaką zdenerwowania	4	0,6
oznaką trollingu	4	0,6
żartobliwe	4	0,6
trudno powiedzieć	53	7,3

Źródło: Opracowanie własne

Analiza wyników odpowiedzi na to pytanie jest o tyle interesująca, że reguły netykiety jednoznacznie uznają pisanie wersalikami za odpowiednik krzyku, czyli coś, co w rozmowie powinno występować sporadycznie, w szczególnych okolicznościach. Zdecydowana większość naszych rozmówców rozpoznaje ten kod, lecz zarazem uważa, że wersaliki są dobrym sposobem podkreślenia czegoś, co uważają za ważne. Oznacza to, że gimnazjaliści nie znają niektórych norm internetowej etykiety lub świadomie je ignorują (podobnie jak w przypadku celowego pisania z błędami ortograficznymi). Prawdopodobne jest także to, że młodzi użytkownicy sieci odrzucają tradycyjne zwyczaje i zastępują je własnymi.

Przyglądając się zebranym danym, widać, że kompetencje w zakresie adekwatnego (w rozumieniu przyjętym w projekcie) stosowania netykiety zależą od szeregu czynników (zob. Tabela 28). Lepiej w tej kwestii radzą sobie dziewczęta niż chłopcy, mieszkańcy większych ośrodków miejskich od mieszkańców mniejszych miast i wsi, osoby korzystające z internetu codziennie i te posiadające dostęp do szerokiego instrumentarium technologicznego w postaci komputerów, telefonów oraz innych urządzeń elektronicznych. Założyliśmy, że wyższe wyniki indeksu świadczą zarówno o większej świadomości internetowych konwencji komunikacyjnych, jak i o większym konformizmie i skłonności do akceptacji reguł.

Tabela 28. Zmienne niezależne a indeks netykiety

INDEKS NETYKIETY A PŁEĆ			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Płeć	dziewczęta	N	189	201	390
			48,5%	51,5%	100,0%
	chłopcy	N	187	146	333
			56,2%	43,8%	100,0%
Ogółem		N	376	347	723
			52,0%	48,0%	100,0%

$\chi^2 = 3,958$, $df = 1$, $p = 0,04$, $\Phi = -0,077$

INDEKS NETYKIETY A MIEJSCE ZAMIESZKANIA			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Miejsce zamieszkania	wieś	N	182	123	305
			59,7%	40,3%	100,0%
	miasto do 50 tys. mieszkańców	N	92	99	191
			48,2%	51,8%	100,0%
	miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	N	95	123	218
			43,6%	56,4%	100,0%
Ogółem		N	369	345	714
			51,7%	48,3%	100,0%

$\chi^2 = 14,476$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,142$

INDEKS NETYKIETY A CZĘSTOTLIWOŚĆ KORZYSTANIA Z INTERNETU			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak często korzystasz z internetu?	nie codziennie	N	91	54	145
			62,8%	37,2%	100,0%
	codziennie	N	284	295	579
			49,1%	50,9%	100,0%
Ogółem		N	375	349	724
			51,8%	48,2%	100,0%

$\chi^2 = 8,187$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = 0,11$

INDEKS NETYKIETY A ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używanych narzędzi / sprzętów	1	N	114	74	188
			60,6%	39,4%	100,0%
	2	N	141	116	257
			54,9%	45,1%	100,0%
	3 lub więcej	N	116	157	273
			42,5%	57,5%	100,0%
Ogółem		N	371	347	718
			51,7%	48,3%	100,0%

$\chi^2 = 16,316$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,151$

Źródło: Opracowanie własne

Życie w internecie. Standard 6. Bezpieczeństwo i prywatność

Standard 6 w modelu dotyczy kompetencji pozwalających poruszać się w społecznościach internetowych bez narażania własnej prywatności oraz unikać ryzykownych kontaktów. To istotne umiejętności, ponieważ internet może być niebezpiecznym miejscem nie tylko dla dzieci, lecz również dla mniej sprawnych użytkowników, niezależnie od ich wieku. Popularne rozwiązania technologiczne mogą „prowokować” nas do podejmowania ryzykownych działań, zwłaszcza jeśli nie w pełni pojmujemy możliwe konsekwencje zastosowania tych rozwiązań. Na przykład brak wiedzy o tym, że wiele nowoczesnych aparatów fotograficznych (także tych wbudowanych w telefony) zapisuje w pliku ze zdjęciem także informacje o czasie i miejscu zrobienia fotografii może doprowadzić do nieświadomego ujawnienia miejsca swojego zamieszkania. Niewiedza na temat tego, jakie dane o sobie ujawniamy w codziennych praktykach internetowych może być poważnym zagrożeniem dla naszej prywatności i bezpieczeństwa. Podobnie niezajomość zasad tworzenia silnych haseł może zaowocować utratą ważnych danych.

W ankiecie zadaliśmy dwa pytania powiązane z badanym standardem. Pierwsze z nich miało na celu ocenę umiejętności rozpoznawania i tworzenia bezpiecznych haseł. Drugie natomiast pozwoliło zweryfikować, czy gimnazjaliści podejmują ryzykowne zachowania w zwykłych, codziennych rozmowach w internecie.

Umiejętność tworzenia silnych haseł jest fundamentem sieciowego bezpieczeństwa. W celu oszacowania umiejętności prawidłowej oceny mocy hasła

poprosiliśmy respondentów o opinię na temat sześciu przykładowych haseł wyrażoną na pięciostopniowej skali (zob. Tabela 29). Proponowane hasła zostały skonstruowane w oparciu o kilka reguł. Najłatwiejsze do wykorzystania, ale zarazem najbardziej podatne na atak, były hasła składające się z jednego słowa („pikuś”) lub klawiaturowych ciągów znaków („12345qwerasdf”). Za bezpieczniejsze należy uznać hasło łączące wykorzystujące dodatkowo cyfry i znaki alfanumeryczne („pikuś12” lub „pikuś!12”). Dłuższe ciągi losowych znaków („aklgkeogek”) mogą być nieco bezpieczniejsze, są jednak trudniejsze do zapamiętania i wpisania, co może skłaniać do niebezpiecznych praktyk, takich jak zapisywanie hasła w miejscu dostępnym osobom trzecim (kartka papieru lub współużytkowana przeglądarka internetowa). Za hasła łączące bezpieczeństwo z łatwością wykorzystania można uznać dłuższe frazy, zapisane bez spacji i z użyciem wielkich i małych liter („AlaMaKotaaKotMaAlę”).

Najpopularniejsze okazały się hasła względnie bezpieczne. Najwyższą średnią ocenę (4,08) uzyskało hasło „pikuś!12”, zawierające łatwe do zapamiętania słowo, połączone z cyframi i znakiem specjalnym. Nieco niżej w rankingu znalazło się hasło „AlaMaKotaaKotMaAlę” (4,04), które można uznać za bezpieczne ze względu na liczbę znaków. Kolejne miejsca zajęły hasła „pikuś12” (3,78), „12345qwertasdf” (3,74) oraz przypadkowy ciąg znaków „aklgkeogek” (3,58). Najniżej oceniono hasło „pikuś” (2,92).

Tabela 29. „Najlepsze hasło używane w internecie powinno być jednocześnie bezpieczne i łatwe w użyciu. Którego z poniżej zapisanych haseł powinno się, Twoim zdaniem, użyć?” (średnie dla skali od „1” – „najgorsze” do „5” – „najlepsze” hasło)

		PIKUŚ!12	ALAMAKO-TAAKOT-MAALĘ	PIKUŚ12	12345QWER-TASDF	AKLGKEO-GEK	PIKUŚ
N	Ważne	581	588	621	572	625	623
	Braki danych	161	154	121	170	117	119
Średnia		4,08	4,04	3,78	3,74	3,58	2,92

Źródło: Opracowanie własne

Wyniki te świadczą o tym, że gimnazjaliści dość sprawnie odróżniają hasła bezpieczne od ryzykownych. Pewne wątpliwości może budzić jedynie hasło „12345qwerasdf”, które na pozór wygląda dość bezpiecznie (dużo znaków alfanumerycznych), jest łatwe do zapamiętania i wpisania, ale jednocześnie brakuje w nim przypadkowości. W związku z tym często pojawiają się na listach haseł ryzykownych.

W kontekście omawianego pytania ciekawy jest brak istotnych statystycznie powiązań z szeregiem zmiennych niezależnych (zob. Tabela 30).

Inaczej niż w przypadku innych wątków badawczych zdolność bezpiecznego poruszania się po przestrzeniach internetu jest predyspozycją w niewielkim stopniu powiązaną z czynnikami standardowo różnicującymi kompetencje technologiczne. Co więcej, jedyny czynnik, który różnicuje badany wątek bezpiecznego korzystania z internetu to liczba używanych narzędzi i urządzeń, takich jak komputery czy telefony, ale już kierunek tego związku jest zgoła inny niż w wypadku dotychczas omawianych zagadnień. Okazuje się, że niewielka liczba sprzętów pozostających do dyspozycji uczniów gimnazjów sprzyja posiadaniu kompetencji, a nie odwrotnie.

Tabela 30. Ilość używanych narzędzi/sprzętów a posługiwanie się bezpiecznym hasłem

			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używanych narzędzi / sprzętów	1	N	42	68	110
			38,2%	61,8%	100,0%
	2	N	98	86	184
			53,3%	46,7%	100,0%
	3 lub więcej	N	96	96	192
			50,0%	50,0%	100,0%
Ogółem		N	236	250	486
			48,6%	51,4%	100,0%

$\chi^2 = 6,53$, $df = 2$, $p = 0,04$, $V_c = 0,116$

Źródło: Opracowanie własne

Internet jest uniwersalnym narzędziem komunikacji i zdecydowanie ułatwia nawiązywanie nowych znajomości oraz utrzymywanie prywatnych lub oficjalnych kontaktów z bliższymi czy dalszymi znajomymi. Niezależnie od wszystkich swoich zalet, sieć niesie ze sobą pewne zagrożenia. Na przykład za pośrednictwem tekstowych komunikatorów czy czatów łatwiej niż w tzw. „realnym” świecie jest udawać kogoś, kim się nie jest lub podszywać się pod kogoś innego. Tego typu praktyki są szczególnie popularne wśród osób młodych, intensywnie odkrywających przecież swoją tożsamość. W tym kontekście internetowi znajomi mogą okazać się zagrożeniem, i dlatego sieciowe kompetencje powinny obejmować świadomość zarówno zalet, jak i wad kontaktów zapośredniczonych komputerowo. Znajomość pewnych reguł postępowania może znacząco zminimalizować potencjalne zagrożenia dla prywatności i bezpieczeństwa użytkowników sieci.

Zapytaliśmy respondentów, w jaki sposób można przekonać się, że nasz sieciowy rozmówca rzeczywiście jest tym, za kogo się podaje (zob. Tabela 31). Wskazaliśmy pięć możliwych sposobów, prosząc badanych o wybór tego, który uważają za właściwy. Naszą intencją było nie tyle sprawdzenie, który wariant uważają za najskuteczniejszy, lecz raczej to, jak duże ryzyko zdecydują się podjąć. Najskuteczniejszym sposobem sprawdzenia, z kim rozmawiamy, jest bezpośrednia rozmowa twarzą w twarz, lecz jest to zarazem działanie najbardziej ryzykowne. Nieprzyjemne skutki może mieć także udostępnienie własnego numeru telefonu. Wśród możliwości wskazaliśmy też takie, które są znacznie bezpieczniejsze, choć oczywiście mniej wiarygodne – prośba o przesłanie zdjęcia, zapytanie o tożsamość wprost czy poszukiwanie wspólnych znajomych.

Pytanie okazało się dla uczniów kłopotliwe. Większość badanych albo nie chciała albo nie potrafiła udzielić na nie odpowiedzi. Spośród osób, które udzieliły ważnych odpowiedzi, aż jedna czwarta zdecydowałaby się na sprawdzenie tożsamości rozmówcy w sposób ryzykowny, czyli proponując spotkanie (16,7 proc.) lub rozmowę telefoniczną (8,8 proc.). Zdecydowana większość wybierała jednak warianty bezpieczniejsze, przede wszystkim poszukiwanie wspólnych znajomych (35,5 proc.). O zdjęcie poprosiłoby 21,1 proc. osób, a wprost zapytałoby o tożsamość 17,9 proc. badanych.

Tabela 31. „Rozmawiasz z nowo poznaną osobą w serwisie społecznościowym dla młodzieży. Jak upewniłbyś(-abyś) się, że rozmówca jest tym, za kogo się podaje – wskazuje, jakiej jest płci, ile ma lat, itp.?” (NB – zachowanie uznane za niebezpieczne)

		CZĘSTOŚĆ	PROCENT WAŻNYCH	
Ważne	Zapytam wprost	57	17,9	
	Poproszę o zdjęcie	67	21,1	
	Spróbuję porozmawiać przez telefon (nb)	28	8,8	
	Zaproponuję spotkanie twarzą w twarz (nb)	53	16,7	
	Sprawdzę, czy mamy wspólnych znajomych	113	35,5	
	Ogółem	318	100,0	
Braki danych	Trudno powiedzieć	93		
	Brak danych	331		
		Ogółem	424	
		Ogółem	742	

Źródło: Opracowanie własne

To interesujący wynik wskazujący na to, że gimnazjaliści coraz lepiej radzą sobie z dbaniem o własne sieciowe bezpieczeństwo. W mediach często ostrzega się o zagrożeniach związanych z kontaktami z internetowymi znajomymi, a i dla wielu rodziców jest to istotna kwestia. Być może ta spójna kampania informacyjna przynosi efekty. Mimo to warto podkreślić, że nadal nie brakuje osób, które ujawniłyby swój numer telefonu lub udały się na spotkanie z nieznaną osobą.

Życie w internecie. Standard 7. **Partycypacja w społecznościach internetowych**

Standard 7 w obrębie modelu dotyczy kompetencji niezbędnych do aktywnego i efektywnego funkcjonowania w nieformalnych społecznościach budowanych wokół serwisów internetowych. Sieć oferuje wiele możliwości nawiązywania kontaktów, dzielenia zainteresowań, współtworzenia. By w pełni z nich skorzystać, konieczna jest znajomość dostępnych opcji, biegła umiejętność posługiwania się narzędziami istniejącymi w ramach różnych serwisów, a także rozpoznawanie formalnych i nieformalnych reguł oraz kodów funkcjonujących w danej grupie. W ramach badań ilościowych próbowaliśmy oszacować to, jak duża jest społecznościowa aktywność naszych respondentów. W tym celu zapytaliśmy ich o to, jak często podejmują wskazane przez nas przykładowe działania. Niektóre z nich dotyczyły znajomości specyficznych kodów komunikacyjnych (używanie emotikon), inne umiejętności posługiwania się narzędziami internetowymi (agregatory informacji, RSS) lub wykorzystywania możliwości oferowanych przez serwisy społecznościowe (tworzenie grup i wydarzeń na Facebooku, korzystanie z forów tematycznych). Pytaliśmy także o czytanie regulaminów i konfigurowanie ustawień prywatności. Respondenci mogli wskazać, jak często podejmują wymienione aktywności, oceniając częstotliwość na pięciostopniowej skali.

Wśród wymienionych działań zdecydowanie najpopularniejsze jest używanie emotikon (4,02 pkt). Pozostałe aktywności są podejmowane rzadziej (zob. Tabela 32), ale tak niskie wyniki nie są dużym zaskoczeniem. Pytaliśmy o zachowania mniej popularne, świadczące o biegłości i dojrzałości w zakresie praktyk korzystania z internetu.

Aktywność w społecznościach internetowych zależy od kilku czynników (zob. Tabela 33): częstotliwości i średniej ilości czasu korzystania z internetu, liczby narzędzi dających dostęp do sieci oraz autooceny umiejętności korzystania z nich. Ponadprzeciętną aktywnością w serwisach społecznościowych wykazuje się zaledwie 29 proc. uczniów oceniających własne kompetencje jako „co najwyżej przeciętne”, i jest to wartość wyraźnie niższa niż w przypadku uczniów oceniających swe kompetencje jako „raczej wysokie” (50,5 proc.) lub „bardzo wysokie (46 proc.). Świadczy to

o tym, że młodzi uważają aktywność na forach internetowych za względnie ważny składnik kompetencji internetowych.

Tabela 32. „Określ, jak często podejmujesz wskazaną aktywność w społecznościach internetowych” (średnie dla skali od „1” – „nigdy” do „5” – „codziennie”, „2” – „rzadziej niż raz w miesiącu”, „3” – „przynajmniej raz w miesiącu”, „4” – „przynajmniej raz w tygodniu”)

	Ważne	Braki danych	Średnia
ABY WYRAZIĆ MOJE UCZUCIA, ŚWIADOMIE UŻYWAM ZNAKÓW TAKICH JAK „:-)” CZY „:(„	687	55	4,02
MAM KONTO NA FORUM TEMATYCZNYM I KORZYSTAM Z NIEGO, ZAMIESZCZAJĄC WPISY	684	58	2,47
ZMIENIAM USTAWIENIA PRYWATNOŚCI NA SWOICH KONTOCH W SERWISACH SPOŁECZNOŚCIOWYCH	657	85	2,45
ZAKŁADAM GRUPY/WYDARZENIA/STRONY NA FACEBOOKU	636	106	2,26
CZYTAM REGULAMINY SERWISÓW, W KTÓRYCH ZAKŁADAM KONTO	626	116	2,15
UŻYWAM NARZĘDZI DO ZBIERANIA I PORZĄDKOWANIA INFORMACJI Z RÓŻNYCH STRON (NP. CZYTNIKI RSS)	639	103	1,91

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 33. Zmienne niezależne a strategię uczestnictwa w społecznościach online

CZĘSTOTLIWOŚĆ KORZYSTANIA Z INTERNETU A STRATEGIE UCZESTNICTWA W SPOŁECZNO- ŚCIACH ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak często korzystasz z in- ternetu?	nie codziennie	N	58	29	87
			66,7%	33,3%	100,0%
	codziennie	N	216	183	399
			54,1%	45,9%	100,0%
Ogółem		N	274	212	486
			56,4%	43,6%	100,0%

$\chi^2 = 4,065$, $df = 1$, $p = 0,03$, $\Phi = 0,097$

ŚREDNIA ILOŚĆ CZASU POŚWIĘCONA NA KO- RZYSTANIE Z INTERNETU A STRATEGIE UCZEST- NICTWA W SPOŁECZNOŚCIACH ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Ile czasu dzien- nie poświęcasz średnio na korzystanie z internetu? Wpisz liczbę godzin	poniżej warto- ści średniej (do 3 godzin)	N	192	122	314
			61,1%	38,9%	100,0%
	powyżej war- tości średniej (powyżej 3 godzin)	N	79	84	163
			48,5%	51,5%	100,0%
Ogółem		N	271	206	477
			56,8%	43,2%	100,0%

$\chi^2 = 6,524$, $df = 1$, $p < 0,01$, $\Phi = 0,121$

ILOŚĆ UŻYWANYCH NARZĘDZI/SPRZĘTÓW A STRATEGIE UCZESTNICTWA W SPOŁECZNO- ŚCIACH ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Liczba używa- nych narzędzi / sprzętów	1	N	91	47	138
			65,9%	34,1%	100,0%
	2	N	94	70	164
			57,3%	42,7%	100,0%
	3 lub więcej	N	85	94	179
			47,5%	52,5%	100,0%
Ogółem			270	211	481
			56,1%	43,9%	100,0%

$\chi^2 = 10,921$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,151$

OCENA UMIEJĘTNOŚCI KORZYSTANIA Z INTER- NETU A STRATEGIE UCZESTNICTWA W SPO- ŁECZNOŚCIACH ONLINE			WARTOŚĆ INDEKSU		OGÓŁEM
			PONIŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	POWYŻEJ WARTOŚCI ŚREDNIEJ	
Jak oceniasz swoje umiejęt- ności korzysta- nia z internetu?	są najwyżej przeciętne	N	88	36	124
			71,0%	29,0%	100,0%
	są raczej wy- sokie	N	98	100	198
			49,5%	50,5%	100,0%
	są bardzo wysokie	N	74	63	137
			54,0%	46,0%	100,0%
Ogółem			260	199	459
			56,6%	43,4%	100,0%

$\chi^2 = 14,866$, $df = 2$, $p < 0,01$, $V_c = 0,18$

Źródło: Opracowanie własne

Podsumowanie

Zasadniczym celem tej części raportu jest przedstawienie głównych wniosków badawczych z przeprowadzonego ilościowego studium kompetencji medialnych uczniów szkół gimnazjalnych. Zaprezentowane tutaj wyniki można czytać jako osobną analizę bądź potraktować to opracowanie jako część większej całości, akcentującą kwantyfikowalny wymiar kompetencji (dodatkowo analizowaną w oparciu o dużą, reprezentatywną dla terenu jednego z polskich województw, próbę badawczą). Należy jednak mieć na względzie fakt, że ukazane rezultaty nie tyle wieńczą analityczne dzieło, co raczej stanowią zachętę do dalszej debaty. Z pewnością konieczne jest zastanowienie się nad tym, jak można przełożyć wnioski, wyciągnięte na podstawie przeprowadzonego studium, na sposób prowadzenia polityki publicznej w zakresie dostarczania technologii ludziom młodym oraz uczenia ich, jak korzystać z możliwości, jakie niesie ze sobą internet, i jaki tkwi w nim potencjał desocjalizacyjny.

W niniejszym fragmencie raportu skupiliśmy się na podkreślaniu związków między szeregiem zmiennych niezależnych a badanymi zagadnieniami wchodzącymi w skład standardów tworzących model kompetencji. Mimo że arbitralnie zoperacjonalizowaliśmy kryteria poszczególnych kompetencji (nie ma uniwersalnego wzorca, do którego można by się odnieść), wyraźnie widać strukturalne różnicowania tak w obrębie konkretnych standardów, jak i całego modelu. Możemy więc akcentować całą gamę współwystępowania i korelacji, które mają charakter statystycznie istotny, a które ukazują badaną zbiorowość jako mocno zróżnicowaną. Kapitał kulturowy nabywany w domu rodzinnym, wiek badanych, miejsce zamieszkania, staż i regularność korzystania z dostępu do sieci, dostępność narzędzi i sprzętów umożliwiających obecność w internecie – wszystkie te czynniki często silnie wpływają zarówno na deklaracje badanych dotyczące posiadanych przez nich medialnych kompetencji, jak i na faktyczne umiejętności w tym zakresie. W tym kontekście dyskutować też można o technologii jako artefakcie stratyfikacyjnym, a być może, idąc krok dalej, także o odtwarzaniu się pewnych trajektorii budowania kapitałów, czy wręcz reprodukcji, a nawet pogłębiania nierówności (zasada kumulatywnych korzyści).

Zebrań dane wymagają jednak nie tylko pogłębionej analizy czy dyskusji badaczy. Najważniejsze jest być może to, by dokonywać sukcesywnej replikacji tego studium, ewentualnie odtwarzać je w analogicznej formie w innym kontekście socjodemograficznym czy kulturowo-obyczajowym. Zgodnie z logiką grantu dostarczamy produkt będący opracowaniem zebranego materiału empirycznego. Mimo to zasadne byłoby nie zatrzymywać się w punkcie, do którego doszliśmy. Przydałoby się zaprogramowanie działań mających na celu dalsze opisywanie dostrzeżonych różnicowań oraz bardziej zniuansowane, pogłębione interpretacje relacji teoretycznego modelu do realiów życia codziennego młodych ludzi.





Netnografia, czyli gimnazjaliści i gimnazjalistki w społecznościach internetowych

Podstawy metodologiczne

Zgodnie z klasyczną już definicją, autorstwa Roberta V. Kozinetsa, netnografia jest to „badanie o charakterze obserwacyjno-uczestniczącym, oparte na terenie *online*. Jako źródło danych wykorzystuje komunikację za pośrednictwem komputera, aby otrzymać etnograficzne zrozumienie i reprezentację kulturowego lub społecznego fenomenu” (2010: 60). Samo zaś „prowadzenie badań to proces dynamiczny, podczas którego fakty o świecie są zdobywane na drodze selektywnej obserwacji i teoretycznej interpretacji tego, co widzimy, w wyniku zadawania pytań i interpretowania odpowiedzi, dzięki sporządzaniu notatek terenowych i transkrypcji zapisów audio oraz wideo, a także sporządzaniu raportów z badań” (29).

Podobnie, jak w przypadku naszego wcześniejszego badania *Dzieci Sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych* (Siuda, Stunża, 2012), zdecydowaliśmy się na przyjęcie roli outsiderów, zwykle nie ingerując w aktywność badanych społeczności oraz nie informując o prowadzonych badaniach. Korzystaliśmy z treści dostępnych publicznie, które uznaliśmy za możliwe do wykorzystania w trakcie badania, wychodząc z założenia, że jeśli ktoś nie ogranicza uprawnień dostępu (na przykład do swojego profilu), nie trzeba tego kogoś pytać o zgodę. Docieraliśmy do materiałów badawczych także w sposób, który można uznać za kontrowersyjny – np. przy badaniu profili facebookowych uzyskaliśmy do nich dostęp przez gimnazjalistę niebiorącego udziału w badaniu i mogliśmy obserwować na profilach jego znajomych wszystko to, co było dostępne w trybie dla „znajomych znajomych”. Nie informowaliśmy badanych o badaniu, uznając, że nie tylko wydłużyłoby to proces badawczy, ale również pozbawiłoby nasze dociekania pewnego rodzaju swobody. W niektórych przypadkach logowaliśmy się do forów dyskusyjnych, by mieć pełniejszy dostęp do materiałów z poziomu uczestnika lub uczestniczki.

Zagadnienia badawcze

Przy netnografii interesowały nas przede wszystkim te zagadnienia, które trudno zbadać za pomocą narzędzi metod ilościowych. Skupiliśmy się na kilku podstawowych obszarach badawczych, nawiązujących do modelu kompetencji związanych z korzystaniem z internetu, takich jak:

- krytyczna ocena informacji pochodzących od znajomych,
- źródła czerpania wiedzy,
- twórcza aktywność,
- „piractwo” internetowe,
- aktywność w serwisach społecznościowych,
- potencjał serwisów społecznościowych jako przestrzeni rozwijania kompetencji komunikacyjnych,
- budowanie wizerunku w sieci,
- bezpieczeństwo w sieci.

Zależało nam na odkryciu tego, jak wygląda faktyczna aktywność młodzieży w sieci. Nie chcieliśmy opierać się wyłącznie na deklaracjach młodych ludzi.

Wybór serwisów do analizy

Zdecydowaliśmy się na analizę zachowań nastolatków w serwisach wskazywanych przez nich jako ulubione oraz takie, gdzie spędzają najwięcej wolnego czasu. Przy doborze stron internetowych kierowaliśmy się kilkudziesięcioma wskazaniami osób z badanej grupy wiekowej. Niestety nie istnieją żadne powszechnie dostępne dociekania, które pomogłyby nam zweryfikować te deklaracje ze stanem rzeczywistym. Czy faktycznie podane serwisy są tymi, gdzie młodzież w wieku 13–16 lat spędza najwięcej swojego czasu w internecie? Bez wątplenia wybrane miejsca są popularne – wiele z nich znaleźć można w czołówce rankingu najpopularniejszych stron badania Megapanel PBI/Gemius. Analizą objęliśmy następujące strony:

- Facebook (<http://www.facebook.com>),
- Demotywatory (<http://demotywatory.pl>),
- Kwejk (<http://kwejk.pl>),
- Besty (<http://besty.pl>),
- Mistrzowie (<http://mistrzowie.org>),

- Komixxy (<http://komixxy.pl>),
- Ask.fm (<http://ask.fm>),
- Wiedza bezużyteczna (<http://bezuzyteczna.pl>),
- Zapytaj (<http://zapytaj.pl>),
- Vinted (<http://www.vinted.pl>),
- MPCforum (<http://www.mpcforum.pl>).

Ze względu na zbliżony charakter niektórych stron zdecydowaliśmy się poddać je wspólnej analizie – stąd też znajdująca się niżej grupa „serwisów z memami”.

Wyniki badań

Vinted

Serwis Vinted działa w Polsce od lutego 2013 roku. Skierowany jest do dziewczyn i młodych kobiet, które chcą kupować, sprzedawać i wymieniać się ubraniami. Strona jest częścią międzynarodowej grupy serwisów (pozostałe działają m.in. w Niemczech, we Francji czy w USA), wpisujących się w nurt *sharing economy*. Po pół roku od uruchomienia polskiej wersji, na stronie zarejestrowanych jest ok. 200 tys. użytkowników, które same siebie określają mianem Vintedzianek. Serwis pozwala im nie tylko na sprzedaż czy kupno ubrań, ale także umożliwia prowadzenie dyskusji na forum oraz dzielenie się swoimi przemyśleniami na otwartym dla wszystkich blogu.

Interesujące jest, że mimo niewątpliwej popularności Facebooka w omawianej grupie wiekowej – także wśród użytkowników Vinted – bardzo dużym zainteresowaniem cieszy się forum dyskusyjne. Pozornie stanowi ono archaiczne narzędzie komunikacji internetowej, mimo to najprawdopodobniej wskutek bogactwa tematów oraz oferowaną przez owo forum anonimowość – użytkowniczki mogą samodzielnie zdecydować, czy wypowiadają się na forum pod swoim nickiem, czy korzystają z w pełni anonimowego forum „Nie mów nikomu, ale...”, <https://www.vinted.pl/forum/nie-m-w-nikomu-ale-do-t-dot-dot>) – nastolatki chętnie decydują się na prowadzenie internetowych dyskusji ze swoimi rówieśniczkami.

Vinted – budowanie wizerunku

Ze względu na raczej uproszczoną społecznościową funkcjonalność Vinted, użytkowniczki strony nie dysponują wieloma zróżnicowanymi środkami do budowy swojego wizerunku. Każda z nich, tworząc swój profil, określa

nazwę użytkownika – niektóre decydują się na pozostanie przy swoim imieniu i/lub nazwisku, także pewnej jego modyfikacji (np. „Kasia2809”, „Sandra1133” czy „Beata.Janowska9”; nicki zostały zmienione w celu zachowania prywatności badanych), inne natomiast wybierają nicki zawierające pewną charakterystykę – trudno jednak przesądzić, na ile są one ironiczne, na ile zupełnie poważne (np. „Mozeszmizaufac”, „Pieknooka111” czy „Mamzaduzoubran”); nicki zostały zmienione w celu zachowania prywatności badanych). Aktywność użytkowniczek Vinted w tym obszarze, podobnie jak przy okazji dodawania awatara, wskazuje, że większość z nich jest doskonale zapoznana z tego typu działaniami, obowiązującymi w wielu serwisach internetowych – stąd też nie zdają się one przysparzać szczególnych trudności. Co ciekawe, niektóre z dziewcząt posługują się nickiem i awatarem wykorzystywanym również w innych podobnych serwisach tak, aby te Vintedzianki, które również korzystają z tych stron, mogły owe użytkowniczki od razu rozpoznać (zob. <https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/2810-pokaz-swoja-twarz>). Takie zachowanie wskazuje, że dziewczęta są świadome tego, że budują swój internetowy wizerunek i chcą dbać o wywoływane przez siebie wrażenie. Należy pamiętać, że serwis Vinted w dużej mierze oparty jest na budowaniu zaufania w społeczności – jest ono związane m.in. z komentarzami, które użytkowniczki wystawiają sobie po przeprowadzonej transakcji. Stąd też przydatna okazuje się możliwość sprawdzenia w innym serwisie, czy dana dziewczyna jest godna zaufania. Co więcej, świadome tworzenie wizerunku widoczne jest u osób określanych mianem „trolli”. Ich zachowanie często wymierzone jest w stabilność społeczności, próbują one zachwiać pewnymi przekonaniami innych użytkowniczek lub wywołać między nimi gorące dyskusje, często daleko odbiegające od merytorycznej wymiany zdań. Również „trolle” przywiązują dużą wagę do swoich nicków oraz awatarów, i w sytuacji, gdy – z różnych powodów – usuwają swoje konto, a kolejne często zakładane ma bardzo podobną nazwę użytkownika (zdarzają się przypadki numerowania kolejnych „wcieleń”) i tym samym zdjęciem profilowym.

Niektóre z użytkowniczek decydują się również na budowanie swojego wizerunku jako ekspertki, zabierając głos na forum, zgłaszając swoją kandydaturę na moderatorkę danego działu tematycznego lub publikując wpisy na blogu. Trudno jednak powiedzieć, czy faktycznie są odbierane przez inne Vintedzianki jako znawczynie. Niewykluczone, że pewne dziewczyny rzeczywiście traktowane są jako autorytety w określonych dziedzinach, nie jest to jednak przez Vintedzianki werbalizowane.

Vinted – krytyczna ocena informacji

Ze względu na bardzo dużą popularność forum dyskusyjnego, założyciel można, że użytkowniczki Vinted traktują siebie nawzajem jako osoby dysponujące określoną wiedzą, mogące pomóc w rozwiązaniu problemów czy posiadające potrzebne doświadczenie. Na forum najczęściej zakładanymi wątkami są te o charakterze poradniczym. Dziewczyny nie są zainteresowane plotkowaniem o życiu celebrytów. Zdecydowanie bardziej ciekawią je kreatywne sposoby odświeżenia swojej garderoby, efektywne sposoby na zgubienie zbędnych kilogramów czy seriale polecane przez inne Vintedzianki.

Jak już wspominaliśmy, społeczność Vinted w największej mierze oparta jest na zaufaniu – m.in. dlatego, że u jej podstaw leży kupowanie, sprzedaż i wymiana ubrań między osobami, które się nie znają. Mechanizmy serwisu wymuszają na użytkowniczkach zainteresowanych transakcją wspólne ustalenie jej warunków, w tym sposobu dokonania płatności i wysyłki przedmiotu. Bez wątplenia zaufanie, jakim obdarzają się dziewczyny (a przejawiające się również w wystawianych komentarzach, pozwalających sprawdzić wiarygodność danych osób), znajduje swoje odzwierciedlenie również w dyskusjach na forum czy wpisach na blogu.

Warto zauważyć, że społeczność oparta na zaufaniu wymusza również na jej członkiniach konieczność nieustannej weryfikacji cudzych wypowiedzi. Użytkowniczki wzajemnie sprawdzają ich słuszność, testują proponowane rozwiązania lub dzielą się swoimi przemyśleniami. Mechanizmy te szczególnie widoczne są przy tematyce zdrowotno-dietetycznej, która – zaraz po tematach modowo-odzieżowych – najmocniej zajmuje Vintedzianki. Uwidacznia się to i na forum i na blogu.

Za przykład blogowy postużyc może wpis autorstwa jednej z użytkowniczek serwisu zatytułowany „Zdrowy dzień od A do Z” (<https://www.vinted.pl/blog/2013/10/409-zdrowy-dzien-od-a-do-z>), gdzie dzieli się ona swoimi uwagami na temat zdrowego stylu życia. Jej porady zostały błyskawicznie zweryfikowane przez inne użytkowniczki w komentarzach: „Nie biega się przed jedzeniem”, „I ostatni posiłek wcale nie o 18, tylko 3/4 godziny przed snem. Jak ktoś siedzi dłużej, a mogę się założyć, że mało kto chodzi spać 21/22, to bez problemu może zjeść później” czy „nie nazwałabym tego zdrowym trybem życia, nie masz wystarczającej ilości kalorii, więc zdrowe to to nie jest”. Komentarze te są o tyle ciekawe, że stanowią zaprzeczenie popularnego poglądu jakoby nastolatki odchudzały się na wszystkie możliwe sposoby. Dyskutantki wskazują tu na merytoryczne błędy autorki, podważając jej wiarygodność i konstruując jej wypowiedź lepszymi poradami.

Wiele podobnych w tonie wpisów znajduje się także na forum Vinted, szczególnie w grupie wątków poświęconych troszce o wagę i kondycję: *Fitness: sport, zdrowe odżywianie* (<https://www.vinted.pl/forum/fitness-sport-zdrowe-odzywianie>), ale także wśród tematów związanych z różnymi zaintere-

sowaniami – fotografią czy podróżowaniem (https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/42732-jaki_program_najlepszy). Dziewczyny nie mają problemów ze wzajemnym podważaniem swoich wypowiedzi lub też ich potwierdzaniem (<https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/84466-zwrot-pilne?page=100>).

Fakt, że Vintedzianki odnoszą się do uwag innych dyskusantek, polemizują z nimi i weryfikują je negatywnie lub pozytywnie, wskazuje na to, że są one z jednej strony gotowe traktować swoją grupę rówieśniczą jako źródło wiedzy, z drugiej zaś są świadome, że wiedzy tej nie można przyjmować zupełnie bezrefleksyjnie, a należy ją stale sprawdzać.

Vinted.pl – twórcza aktywność

Użytkowniczki Vinted bardzo chętnie biorą udział w różnego rodzaju kreatywnych zabawach polegających na zadaniach wykorzystujących umiejętności graficzne, jak i opartych na grach słownych. Dziewczęta regularnie same organizują dla siebie tego typu rozrywki, zakładając kolejne wątki na forum oraz biorą udział w grach organizowanych przez administrację serwisu. Warto zaznaczyć, że wiele z tych zabaw powszechnie funkcjonuje w środowisku internetu. Zakładając nowy wątek z daną grą, użytkowniczki często posługują się sformułowaniami typu „mam nadzieję, że każda wie, o co chodzi w tej zabawie” (<https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/88965-jak-zginelo-1000-krolikow-zabawa>) czy „temat podpatrzony z innego forum” (<https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/2810-pokaz-swoja-twarz>). Trudno tu więc mówić o kreatywności, byciu twórczym, bowiem mamy do czynienia z zamykaniem się w pewnych ramach, powtarzaniem czegoś znajomego, już oswojonego, aby zabawa mogła zainteresować użytkowniczki.

Bez wątplenia jednak o Vintedziankach można mówić jako o produktywnych – wskazuje na to duża liczba zakładanych przez nie wątków na forum, jak i wpisy publikowane na blogu. Potwierdza to również fakt, że dziewczyny chętnie przygotowują tutoriale (poradniki) związane m.in. z przerabianiem ubrań czy wykonywaniem ciekawych fryzur lub makijaży (<https://www.vinted.pl/forum/diy>).

Vinted.pl – „piractwo” internetowe

Vinted opiera się na zdjęciach ubrań dodawanych do katalogu przez użytkowniczki chcące je sprzedać lub wymienić. Ze względu na politykę strony akceptowane są wyłącznie fotografie faktycznie przedstawiające dany przedmiot (a nie np. rzecz do niego podobną lub w tym samym stylu) oraz wykonane przez użytkowniczkę lub przez osobę, która wyraziła zgodę na ich

wykorzystanie w tym celu. Nie akceptuje się zdjęć pobranych z internetu. Grafiki są moderowane przez zespół Vinted, ale również użytkowniczki mogą zgłaszać zauważone przez siebie nadużycia i korzystają z tej możliwości regularnie, zarówno wykorzystując do tego narzędzie ostrzegania moderatorów, jak i opisując sytuacje na forum. Szczególnie piętnowane są osoby wykorzystujące cudze zdjęcia, tj. wykonane przez inne Vintedzianki lub znalezione na blogach modowych (<https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/90732-kopiowanie-zdjec>). Niektóre z dyskusantek nie dostrzegają w tym problemu i bagatelizują sprawę – są jednak edukowane przez inne dziewczyny: „Poczytaj o prawach autorskich... To, że są [zdjęcia z blogów] wszędzie nie znaczy, że są tam legalnie” (https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecym-gronie/45732-cudze-zdjecia?per_page=100).

Inne zasady „obowiązują” w przypadku np. produkcji filmowych czy seriali. Użytkowniczki wzajemnie radzą sobie, jak najsukuteczniej „ściągać” je z sieci. Warto jednak podkreślić, że i przy tej okazji grupa rówieśnicza występuje w roli edukatora, nie tylko instruując, gdzie można znaleźć najnowsze hity kinowe, ale też przypominając, że „ściągać można legalnie, udostępniać już nie bardzo” (<https://www.vinted.pl/forum/filmy-i-seriale/35934-z-czego-sciagacie-filmy>).

Vinted – bezpieczeństwo w sieci

Ciekawe dyskusje pojawiają się w kontekście użytkowniczek, które oszukują inne Vintedzianki (np. nie wysyłając im ubrania, pomimo otrzymania wpłaty lub wysyłając przedmiot niezgodny z opisem). Sytuacje takie, choć marginalne, zdarzają się na Vinted i rodzą duże zainteresowanie społeczności m.in., dlatego że – jak wspominaliśmy – jest to społeczność oparta na zaufaniu, w związku z tym każde odstępstwo od tej zasady wywołuje poruszenie.

Dziewczyny na kilka sposobów budują wzajemne zaufanie. Przede wszystkim postępują zgodnie z regulaminem, czyli wysyłają opłaconą rzecz do swojej kontrahentki. Mogą także korzystać z pewnego rodzaju narzędzi kontroli udostępnianych przez serwis. Są to: zgłaszanie sytuacji naruszenia regulaminu do administracji strony, ostrzeganie innych użytkowniczek przez dodanie oszustki do tzw. czarnej listy, wystawienie negatywnego komentarza, a w ostateczności zgłoszenie sprawy na policję i poinformowanie o tym na forum.

Ostatnie narzędzie ma duże znaczenie w kontekście wzajemnej edukacji. Część użytkowniczek jest przekonana, że policja nie przyjmuje zgłoszeń o tego typu kradzieżach lub że zgłoszenia te przyjmowane są dopiero wówczas, gdy transakcja opiewa na sporą kwotę pieniędzy. Stąd też dosyć regularnie na forum pojawiają się wypowiedzi osób, które prostują te przekonania:

kolejna niedoinformowana: p mogą i zrobić, kradzież a oszustwo internetowe to dwie różne rzeczy! poza tym nawet jeżeli byłoby to kradzież poniżej 250zł to i tak musieliby przyjąć zgłoszenie ‚niska szkodliwość’ nie oznacza że nic z tym nie robią, a po prostu nie wyciągną poważniejszych konsekwencji, czyli złodziej będzie miał możliwość samoukarania się i grzecznie oddać skradziony przedmiot czy pieniądze (https://www.vinted.pl/forum/ploteczki-na-dowolne-tematy-w-kobiecy-m-gronie/internetowa-samopomoc/74228-na-stepna?per_page=100).

Nie będzie zatem nadużyciem stwierdzenie, że szczególnie w przypadku tego rodzaju oszustw internetowych grupa rówieśnicza odgrywa bardzo dużą rolę w procesie edukacji w zakresie bezpieczeństwa w sieci.

Serwisy z memami

W tej części raportu zajmiemy się wybranymi serwisami z memami: Komixxy, Demotywatory, Kwejk, Mistrzowie oraz Besty (warto zaznaczyć, że trzy pierwsze należą do jednego właściciela – firmy MSI). To najpopularniejsze tego typu strony w Polsce, choć wymienić można ich znacznie więcej – Wiocha, Hoty, Giwera, Jebdzidy czy Sadistic, by podać zaledwie kilka. Podstawowa zasada tego typu miejsc jest następująca: użytkownicy dodają wybrane memy, które – dzięki głosowaniu innych osób – zyskują coraz większą popularność. Niektóre z opisanych stron poświęcone są wyłącznie wybranej tematyce (np. Mistrzowie skupiają się przede wszystkim na zabawnych komentarzach z forów dyskusyjnych itp.), większość jednak gromadzi wszystkie „śmieszne obrazki”, bez względu na ich przedmiot.

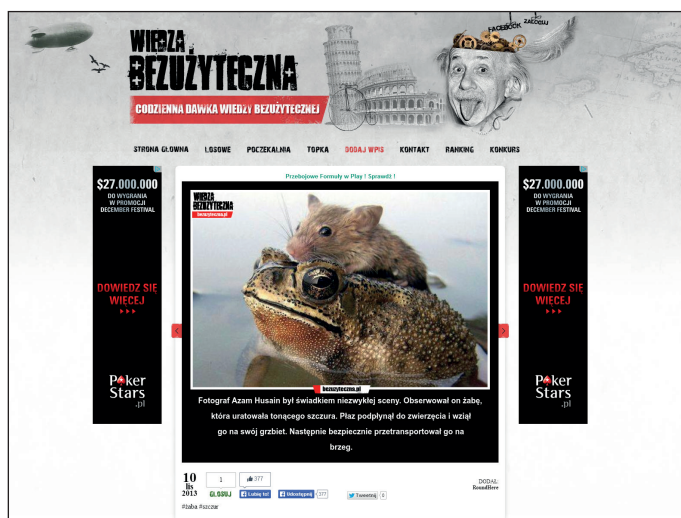
Niestety niemożliwe jest określenie, ile spośród dodanych treści umieszczają młodzi. Dodatkowo wiele z zamieszczanych na stronach memów funkcjonuje w dziesiątkach podobnych serwisów i ustalenie autorstwa oryginału może stanowić nie lada wyzwanie. Serwisy z memami nie przyczyniają się do rozwijania kompetencji komunikacyjnych u swoich użytkowników (bez względu na ich wiek). Oprócz możliwości dodawania obrazków, pozwalają one wyłącznie na głosowanie na przedstawiane grafiki oraz udostępnianie ich na facebookowym profilu użytkownika. Podstawowa aktywność w serwisach z memami to zatem bierne przeglądanie dziesiątek czy setek obrazków.

Wyjątek stanowi strona Komixxy, gdzie przy każdym memie znajduje się przycisk pozwalający użytkownikowi skorzystać z szablonu graficznego i samodzielnie stworzyć obrazek oparty na wybranym schemacie. Nawet pomimo tej funkcji, niemożliwe jest ustalenie, które memy faktycznie są autorstwa użytkowników serwisu, które zaś zostały przez nich znalezione w sieci lub dodane przez administrację.

Serwisy z memami – Wiedza beużyteczna, czyli „memetyka popularno-naukowa”

Netnografia,
czyli gimnazjaliści
i gimnazjalistki
w społecznościach
internetowych

Ciekawym przykładem nawiązującym do memów i prezentującym treści określonego typu jest serwis Wiedza beużyteczna, będący stroną z informacjami popularno-naukowymi. Forma dodawanych materiałów jest niemal identyczna ze stroną demotywatory.pl, gdzie informacje składają się najczęściej ze zdjęcia i krótkiego podpisu u dołu. Podobnie funkcjonuje Wiedza beużyteczna, z tą różnicą, że prezentowane są tutaj materiały bazujące (rzekomo) na badaniach naukowych. Prawdziwość „newsów” publikowanych w serwisie Wiedza beużyteczna jest trudna do zweryfikowania, a sprawdzenie każdego doniesienia mogłoby zająć sporo czasu. Na tym prawdopodobnie polega sukces strony. Nie chodzi o to, by informacje były prawdziwe i zweryfikowane, lecz o zadziwienie odbiorców. Wiedza prezentowana w serwisie jest beużyteczna o tyle, że przedstawiane wiadomości są bardzo krótkie, ograniczają się jedynie do zaprezentowania prostych „faktów”, a użytkownicy mają kolejno przechodzić przez następne porcje treści (zob. Ilustracja 1).



Ilustracja 1. Mem z serwisu Wiedza beużyteczna

Źródło: <http://beuzyteczna.pl/fotograf-azam-husain-byl-65858>

Serwis „wciąga”, zachęca do tego, by konsumować kolejne proste informacje, zaskakuje, wywołuje poruszenie, a jego funkcję można określić jako

rozrywkową i „odmóżdżającą”, czyli relaksującą osoby decydujące się z niego skorzystać. Na stronie wydzielone są najchętniej oglądane treści, a także działa ranking osób wrzucających informacje. Informacje początkowo trzymane w „poczekalni”, na skutek głosowania pojawiają się w głównej części serwisu. Być może dla gimnazjalistów interesująca jest rywalizacja z innymi, możliwość bycia wyróżnionym za dodawane treści, które następnie – w związku ze sporą liczbą osób, które lubią fanpejdż Wiedzy bezużytecznej (ponad 753 tys. osób na Facebooku) – mogą być rozpowszechniane przez internautów. Możliwe również, że jeszcze bardziej pociągające dla uczniów gimnazjum są: rozrywkowy charakter strony, możliwość zaskoczenia (np. znajomych w serwisie społecznościowym) nieznanymi faktami, zdobywanie interesujących informacji. Serwis nie jest nastawiony na dyskusje i stymulowanie interakcji. Tak jak wspomnieliśmy, liczy się „złubianie”, polecanie dalej i głosowanie na konkretne treści.

MPCforum

Forum polecane nam przez chłopców, którzy sugerowali, że wymieniają się tam informacjami o grach, dyskutują o ich usprawnieniach i modyfikacjach. Informowali, że szukają tam czasami sposobów na przejście trudnych misji w grach (np. kodów pozwalających włączyć tryb nieśmiertelności, uzupełnić zapasy, poziom zdrowia), ale również dowiadują się czegoś odnośnie do błędów w grze, które można wykorzystać i dzięki temu zdobyć artefakty dostępne na późniejszym etapie gry. Użytkownicy nie tylko zdobywają informacje, ale także wymieniają się nimi. Jeśli wiedzą coś, czego jeszcze nie wiedzą inni, ujawniają to na forum, dyskutują. I rzeczywiście, forum składa się z kilku kategorii: Niezbędnik cheatera, MMORPG, FPS, Single Player, Konsole, Administracja serwerami gier, Forum ogólne, Inne. Można powiedzieć, że to typowe forum osób zainteresowanych konkretną tematyką. Młodzi ludzie, choć zapewne nie tylko, mogą się spotkać w miejscu pozwalającym podyskutować o różnych aspektach gier. Jak już zauważyliśmy, dyskusje mają charakter praktycznych porad dotyczących modyfikowania silników gier, wprowadzania w kodzie określonych wartości dla uzyskania konkretnego efektu, ale są też typowymi rozmowami o fabule, rozgrywce, przechodzeniu kolejnych poziomów gry. Momentami forum wygląda jak przestrzeń dyskusyjna specjalistów od programowania, a i w innych miejscach prezentuje się jako luźna przestrzeń rozmowy o świecie gry.

Warto dodać, że forum jest potężnym zasobem wiedzy, a wątki umieszczone w konkretnych kategoriach mają od kilkuset do kilkunastu tysięcy tematów grupujących wpisy. Trudno jednoznacznie stwierdzić, że opisywane miejsce jest wykorzystywane głównie przez gimnazjalistów. Można jednak założyć, że nastolatkomie są grupą graczy, którzy poświęcają sporo czasu na granie, a gry są dla nich (informacje uzyskaliśmy od chłopców, nie wiemy, na ile forum to i podobne wykorzystywane jest również przez dziewczyny, cho-

ciąż pojawiają się tam żeńskie awatary) istotnym obszarem zainteresowań, co może prowadzić do działań samokształceniowych i edukacyjnej wymiany. Dowodem na to są dyskusje na forum MPC.

Ask.fm

Ask.fm to jeden z najpopularniejszych w Polsce (zob. <http://interaktywne.com/badania-i-megapanel/megapanel-lipiec-2013-kategorie-tematyczne-246977?page=6>); podobnie jak w kilkunastu innych krajach całego świata serwisów z gatunku Q&A, czyli opartych na pytaniach i odpowiedziach użytkowników. Osoba, która pierwszy raz znajduje się na tej stronie, nie ma zbyt wielu możliwości dowiedzenia się, jakie dokładnie funkcje oferuje. Oprócz enigmatycznej informacji „Pytaj i odpowiadaj”, użytkownik zachęcany jest do zarejestrowania się lub zalogowania w przypadku, gdy już posiada konto w serwisie. Może również skorzystać z opcji „Zobacz kto tu jest”, klikając na wybrane awatary użytkowników Ask.fm (najprawdopodobniej są to najbardziej popularne osoby, jednak taka informacja nie jest nigdzie podana). Tak ograniczona warstwa informacyjna wskazuje na to, że serwis nastawiony jest na ludzi, którzy trafiają do niego, doskonale rozumieją jego przeznaczenie i specyfikę. Przypadkowy internauta potrzebuje zdecydowanie więcej czasu, aby odnaleźć się na stronie i opanować korzystanie z niej.

Podstawowe aktywności w Ask.fm to zadawanie i odpowiadanie na pytania, przy czym użytkownik ma możliwość zablokowania otrzymywania anonimowych pytań. Oznacza to, że będą do niego trafiały wyłącznie pytania zalogowanych użytkowników. Warto zauważyć, że możliwość zadawania pytań anonimowo była szeroko dyskutowana zaledwie kilka tygodni temu, kiedy brytyjska nastolatka popełniła samobójstwo. Prawdopodobnie jego przyczyną było prześladowanie ze strony rówieśników, jakich doświadczyła właśnie w Ask.fm (<http://wiadomosci.onet.pl/wielka-brytania-i-irlandia/samobojstwo-14-latki-w-kraju-ue-wrze/kf1tn>). Pozostałe funkcje dostępne na stronie to obserwowanie użytkowników i lubienie ich wypowiedzi. Można również wysłać wybranym użytkownikom prezenty, czyli obrazki widoczne przez tydzień w profilu obdarowanego (nadawca płaci za nie sms-em).

Na potrzeby naszego badania zdecydowaliśmy się przeanalizować 20 profili użytkowników serwisu znajdujących się w zakładce „popularne” (<http://ask.fm/account/popular>). Dodatkowo analizy zostały uzupełnione obserwacją innych profili (wybieranych losowo).

Ask.fm – budowanie wizerunku

Stworzenie konta w serwisie wymaga wypełnienia standardowego formularza z nazwą użytkownika, wgraniem awatara, podaniem miejscowości

zamieszkania, wieku itp. Profil każdego użytkownika zawiera podstawowe informacje związane z jego aktywnością, takie jak: liczba odpowiedzi, liczba polubień, liczba prezentów oraz lista pytań wraz z odpowiedziami, których udzielił dany użytkownik. Część osób decyduje się również na linkowanie do wybranych przez siebie odpowiedzi w swoim profilu. Dzięki temu użytkownik przeglądający dany profil może zapoznać się z informacjami uznanymi za istotne przez jego właściciela. Często są to odpowiedzi na zadania typu: „napisz co najmniej 50 faktów o tobie”, „20 faktów o sobie” itp. (zob. <http://ask.fm/Labilna/answer/59357709149>). Ask.fm oferuje również możliwość ustawienia własnego obrazu tła widocznego po wejściu na profil oraz nagłówka strony (tekstu widocznego w profilu przy formularzu zadawania pytań).

Podobnie jak w przypadku Vinted, również i tutaj wyróżnić można kilka typów nicków. Wskazać można te oparte na imionach i/lub nazwiskach (np. „Patrik Pospieszny”, „nat” czy „Julia”), cechach charakteru lub wyglądu (np. „grubygrubas”, „Primadonna Girl” czy „sprzedał się za lajki”) czy zwrotach stanowiących pewien rodzaj przesłania do świata, które najprawdopodobniej miały być dowcipną lub poważną w założeniu wypowiedzią (np. „dziwki, kluski i hołd pruski” czy „how to love”).

Awatary najpopularniejszych użytkowników Ask.fm we wszystkich przeanalizowanych przypadkach składały się najprawdopodobniej ze zdjęć użytkowników profili (fotografie często wykonywane w warunkach domowych, przed komputerem lub tzw. „samojebki”, czyli zdjęcia wykonane samodzielnie z trzymanego w ręce telefonu komórkowego). Zawierały rodzaj zdjęcia portretowego, przynajmniej częściowo umożliwiającego identyfikację właściciela profilu.

Jeśli chodzi o obrazy tła, użytkownicy zdecydowali się na zdjęcie wybranego celebryty (lub kolaż z kilku fotografii gwiazd), obrazki o charakterze inspiracyjno-motywacyjnym (np. zdjęcia natury z hasłami motywacyjnymi) lub wspomniane wyżej „samojebki”. Spośród przebadanych profili, tylko jeden nie miał żadnego zdjęcia tła. Warto zaznaczyć, że opisywana funkcja to jeden z niewielu sposobów personalizacji profilu i dostosowywania go do swoich celów.

Wśród modyfikowalnych nagłówków strony także można zauważyć kilka dominujących trendów. Część osób decyduje się na zachęcanie gościa do pozostawienia pytania: „Witaj, jak już jesteś to pytaj.:*;)D”, „pytaj”. Inni umieszczają jakąś informację na swój temat – czasem dotyczącą ich aktualnych działań, np. „Nastąpiła nauka, Jeżeli nie odpiszę tb na fb to znaczy, że się uczę”. Odnaleźć można również nawiązania do popularnych wśród młodzieży mód, stąd też nagłówek głoszący „Swag” (słowo w młodzieżowym slangu oznaczającym lansowanie się) czy „jestem belieber i directioner” (określenie tych używa się wobec najbardziej zagorzałych fanów wykonawców muzyki młodzieżowej, odpowiednio Justina Biebera oraz zespołu One Direction). Są wreszcie użytkownicy, którzy zwracają się do osób odwiedzających ich profil z przywitaniem oraz często akcentują korzyści, jakie może zyskać gość, jak np. „Za prezent dodaję do obserwowanych, dziękuję i daję 25 lajków”.

Jak można zauważyć, serwis nie oferuje wielu narzędzi do budowania sieciowego wizerunku, prawdopodobnie ze względu na fakt, że służy temu właśnie jego podstawowa funkcjonalność, czyli możliwość odpowiadania na zadane pytania. Pomimo tych ograniczeń użytkownicy Ask.fm zazwyczaj decydują się na korzystanie z udostępnionych funkcji, dodając zdjęcia czy personalizując treści na swoich profilach.

Ask.fm – twórcza aktywność

Funkcjonalność serwisu Ask.fm jest bardzo prosta i skupiona na jego podstawowych zadaniach – możliwości zadawania pytań (stawianych przez innych użytkowników lub generowanych automatycznie przez serwis) i udzielania na nie odpowiedzi. Niestety strona nie udostępnia żadnych statystyk związanych z wykorzystywaniem tych funkcji przez młodzież. Mimo to lista najpopularniejszych użytkowników Ask.fm dowodzi, że są oni bardzo aktywni: wiele osób odpowiedziało na kilkadziesiąt tysięcy pytań, a ich wypowiedzi polubiono nawet kilkaset tysięcy razy.

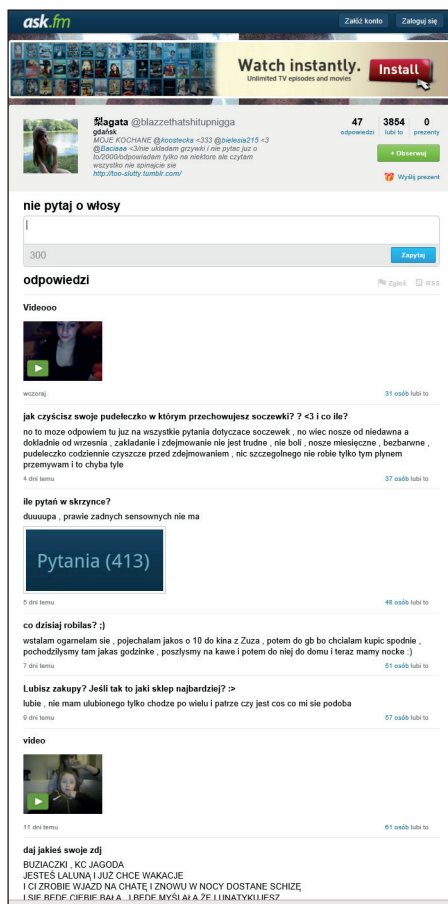
Profile takich osób wyglądają jak zapis czatu, gdzie jedna osoba – gwiazda socjometryczna – odpowiada na pytania zadawane przez pozostałych użytkowników. Osobie, która z serwisu nie korzysta regularnie, trudno odnaleźć się w takim strumieniu wypowiedzi (zob. Ilustracja 2).

Pytania i odpowiedzi dotyczą zwykle kilku podstawowych kwestii: zainteresowań, życia osobistego, planów na przyszłość, aktualnych aktywności oraz próśb o polubienie. Kojarzyć się one mogą z pytaniami ze „złotych myśli” – zeszytów, gdzie odpowiedzi na pytania o zbliżonym charakterze wpisywali znajomi właściciela zeszytu. Tutaj jednak sytuacja zostaje odwrócona – nie ma jednej osoby, która za pomocą ustalonej listy pytań może uzyskać odpowiedzi od dużej liczby osób. Ask.fm pozwala natomiast na zadawanie dowolnej liczby pytań wybranemu użytkownikowi.

W serwisie popularne są również różnego rodzaju tańcuszki, zwykle zawierające zachętę do przedstawienia określonej liczby faktów na swój temat lub dokończenia zdań (np. „Jestem... Lubię... żałuję... boję się... nie chcę... chcę... marzę... kocham... chciałabym/chciał... nienawidzę... słucham... brakuje... tęsknię... śmieje się... nie lubię... zazdrozczę... muszę...”). Wszystkie tańcuszki kończą się formułką namawiającą do udostępniania ich dalej (wszystkim obserwowanym użytkownikom).

Można zauważyć, że zarówno pytania, jak i odpowiedzi, formułowane są prostym, potocznym językiem polskim, raczej bez dbałości o reguły gramatyczne czy interpunkcyjne. Młodzież nierzadko postępuje się dowcipem, ironią lub prowokacją zarówno przy stawianiu pytań, jak i odpowiadaniu na nie. Można tutaj mówić o swego rodzaju kreatywności. Część użytkowników stara się, aby ich pytania lub odpowiedzi były oryginalne, wyróżniające się na tle

pozostałych. To może zagwarantować uzyskanie odpowiedzi na postawione pytanie lub pozyskanie większej liczby polubień przy odpowiedzi udzielonej.



Ilustracja 2. Pytania i odpowiedzi na profilu jednej z użytkowniczek serwisu Ask.fm

Źródło: <http://ask.fm/>

Ask.fm – bezpieczeństwo w sieci

Nie trafiliśmy na wypowiedzi użytkowników Ask.fm dotyczące tematyki bezpieczeństwa, prywatności czy praw w sieci. Problematyka ta jest jednak podejmowana przez twórców serwisu. Na stronie – oprócz regulaminu – znaleźć można zakładki poświęcone bezpieczeństwu (<http://ask.fm/about/safety>), jak i prywatności (<http://ask.fm/about/privacy>).

Właśnie tam edukuje się młodych, namawiając ich, aby po otrzymaniu „pytania nie na miejscu” poinformowali o tym rodziców lub inną dorosłą osobę. Sugeruje się również zablokowanie użytkownika stawiającego takie pytania. Równocześnie użytkownicy są ostrzegani, aby nie wykorzystywać anonimowości niezgodnie z „prawem” – ma ona bowiem pomagać nieśmiałym osobom, nie zaś służyć łamaniu zasad. Jeśli łamanie „prawa” będzie nagminne, administratorzy mogą zostać zobowiązani do udostępnienia odpowiednim organom dane konkretnego użytkownika.

Co ciekawe, pomimo dosyć rozbudowanej i wyjaśnionej przystępnym językiem polityki prywatności, Ask.fm nie podejmuje tematyki praw autorskich. Są one wielokrotnie łamane (m.in. wykorzystywanie zdjęć celebrytów czy fotografii „motywacyjnych”, do których poszczególne osoby nie mają praw) przez jego użytkowników.

Zapytaj.pl – polski serwis Q&A

Serwis służy do wymiany informacji pomiędzy użytkownikami. Zawartość podzielona jest na kategorie tematyczne tak, że korzystając z katalogu możemy przeglądać zadane pytania. Zadawanie pytań, jak wskazuje sama nazwa serwisu, jest jedną z jego najważniejszych funkcji. Poza pytaniami można publikować sondaże (np. pokazujące poparcie dla danej osoby czy produktu). Strona pozwala także na tworzenie poradników prezentujących podstawowe informacje na określone tematy (np. „mój pierwszy okres”). Istotną częścią serwisu jest ranking, gdzie prezentowani są m.in. „najlepsi dzisiaj” użytkownicy. Pokazywana jest liczba odpowiedzi, jakich udzielili czy liczba zdobytych przez nich punktów. Jak widać zadawanie pytań, choć jest osią, wokół której funkcjonuje serwis, nie jest najważniejsze z perspektywy użytkowników. Udzielanie odpowiedzi jest tak naprawdę miernikiem ich aktywności i pozwala na ocenę ich zaangażowania.

Serwis przyciąga, angażuje i aktywizuje gimnazjalistów z uwagi na możliwość zadawania dowolnych pytań. Korzystanie z wyszukiwarki internetowej i zadawanie pytań tzw. „wujkowi Google” jest w pewnym sensie bezduszne, pozbawione interakcji z innymi osobami. Polega na opieraniu się na wynikach działania określonego algorytmu. W przypadku Zapytaj.pl kontaktujemy się z innymi osobami, w tym z rówieśnikami, którzy mają podobne problemy, albo je mieli, i są w stanie udzielić określonej odpowiedzi lub służyć wsparciem.

Nie bez znaczenia wydają się być dla młodych wspomniane sondaże. Właśnie gimnazjaliści mogą być grupą docelową twórców tej funkcjonalności. Również poradniki w Zapytaj.pl wydają się dla młodzieży istotne – nie tylko można odnaleźć jasne informacje na tzw. „trudne tematy”, ale także podzielić się z innymi własną wiedzą i doświadczeniem. W połączeniu z gry-

walizacyjnymi aspektami serwisu i możliwością rywalizowania (zbieranie punktów) opartego na nawiązywaniu relacji z innymi, strona wypełnia lukę sieciową w zakresie skierowanych do nastolatków platform nawiązywania kontaktów i udzielania wsparcia.

Jak zauważyliśmy podczas badania Facebooka (patrz niżej), bezpośrednie kontakty o charakterze publicznym lub rozmowy widoczne dla znajomych są w wypadku gimnazjalistów rzadkie. Zwykle mają charakter wyrażania aprobaty dla zdjęć, ewentualnie rozpoczynania przy ich ocenie luźnych dyskusji. Tym samym serwis, który pozwala na podwyższanie własnej samooceny przez wspieranie innych i jednocześnie umożliwia podejmowanie rywalizacji, a także zadawanie pytań w dość bezpiecznym oraz anonimowym środowisku, wykracza poza „wizytówkowe” – w dużej mierze – wykorzystywanie Facebooka. Owo wykorzystywanie wynika być może z tego, że w przestrzeni Facebooka funkcjonuje się najczęściej pod prawdziwym imieniem i nazwiskiem. Anonimowość natomiast daje szersze możliwości eksperymentowania bez ujawniania swojej tożsamości.

Facebook

W ramach netnograficznych działań zajęliśmy się także jednym z najpopularniejszych serwisów internetowych. Badanie Facebooka było istotną częścią już pierwszej edycji *Dzieci sieci*. Tym razem okazał się nie mniej istotny. Dobór profili, którym przyjrzelśmy się bliżej, odbywał się wielotorowo. Sześć z przebadanych profili było profilami użytkowników serwisu Vinted, jeden należał do syna osoby z zespołu badawczego. Dwadzieścia było profilami znajomych gimnazjalisty (jego profil nie był przez nas analizowany), który figurował w spisie znajomych członka zespołu badawczego, przy czym wybór był bardzo prosty. Polegał na przeglądaniu kolejnych wyświetlanych znajomych wspomnianej osoby i dobieraniu tych, które w informacji o wykształceniu podawały, że uczą się w gimnazjum. Weryfikacja zdjęcia, kontaktów i podtrzymywanych znajomości pozwalała potwierdzić to, czy dana osoba uczy się na trzecim szczeblu kształcenia. Staraliśmy się także, żeby profile nie były „martwe”, a ostatnie zamieszczone na nich informacje były opublikowane w bieżącym roku kalendarzowym. Dobieraliśmy osoby tak, żeby nawet wówczas, kiedy wpisy na danym profilu pojawiały się rzadko, był on (profil) „aktywowany” np. przez znajomych wrzucających na niego informacje.

Warto dodać, że przy doborze profili miały znaczenie ustawienia związane z dostępem do treści. W przypadku profili osób, których nie mieliśmy w znajomych, uzyskaliśmy dostęp wyłącznie do informacji udostępnianych przez nie publicznie. Jeśli chodzi o młodych znajdujących się w kręgu znajomych naszych znajomych, zakres dostępnych treści był większy (dobór z wy-

korzystaniem listy znajomego ucznia gimnazjum był z perspektywy dostępu do informacji lepszym rozwiązaniem, niż wówczas, gdy badaliśmy profile zupełnie niepołączone z naszymi profilami). Dzięki takiemu zróżnicowaniu mogliśmy więcej powiedzieć na temat korzystania z ustawień prywatności przez młodzież i treści, które decyduje się ona udostępniać publicznie.

Co ciekawe gimnazjalista, z którego listy kontaktów skorzystaliśmy, przeprowadził się niedawno z Wrocławia do Gdańska i w gronie jego facebookowych znajomych, których profile badaliśmy, znalazły się osoby z obu miast. Ubarwiło to być może naszą analizę, bowiem nie ograniczyliśmy się tylko do jednej miejscowości. Opisywane badanie nie pozwala na uogólnianie wniosków, może jednak służyć jako wskazanie pewnych trendów, które mogą, ale oczywiście nie muszą, dotyczyć większej liczby gimnazjalnych użytkowników Facebooka. Niżej prezentujemy to, co wydało nam się najbardziej interesujące w trakcie obserwowania opisywanego serwisu społecznościowego.

Facebook – prezentowanie informacji

Na profilach przebadanych gimnazjalistów można znaleźć różnorodne informacje. Młodzi użytkownicy Facebooka odróżniają się od siebie przede wszystkim tym, co najbardziej widoczne, czyli zdjęciem w tle. Prezentują tam ulubione widoki, zespoły muzyczne, których są fanami, reklamówki seriali, zdjęcia samochodów, zrzuty ekranu z gier komputerowych. Można tam jednak znaleźć także zdjęcia przyjaciół czy pamiątkowe fotografie z wakacji. Zdarza się, że użytkownicy publikują zdjęcia samych siebie (np. w trakcie robienia szpagatu) czy tzw. „złote myśli”. Nieco inaczej jest w przypadku fotografii profilowych. W większości przypadków, jakie zbadaliśmy, były to zdjęcia właściciela/właścicieli profili (czasami portretowe, czasami całej sylwetki). Działaniem podejmowanym w celu odróżnienia przez gimnazjalistów własnego profilu od innych było „eksponowanie siebie”, czyli jasne informowanie za pomocą zdjęć, statusów i innych opcji, kto jest posiadaczem profilu. W połączeniu z podawaniem imienia i nazwiska – co jest cechą łączącą wszystkie przejrane profile – dawało to wyraźny sygnał „posiadania” profilu.

Badane profile były aktualizowane z różną częstotliwością. Warto zauważyć, że tylko na niektórych wrzucano treści codziennie lub co kilka dni. Część profili była aktualizowana co kilka, kilkanaście dni. Niektóre „ożywiały się” po kilku miesiącach, by później znowu zamilknąć. Zdarzało się również, że dany profil w ogóle nie zawierał treści opublikowanych przez właściciela, zapelniany był natomiast przez materiały podrzucane przez osoby z grona jego facebookowych znajomych.

Jeśli chodzi o to, co umieszczano na zbadanych przez nas profilach, widać tu różnice pomiędzy badanymi w pierwszej edycji projektu uczniami ostatnich klas szkół podstawowych a gimnazjalistami (trzeba pamiętać,

że obie próby nie są reprezentatywne). Nadal pojawiają się łańcuszki (dzieje się to jednak o wiele rzadziej) oraz ankiety (gdzie należy udzielić odpowiedzi na różne pytania, np. „Czy Ania to fajna laseczka?” lub „Czy Krzysiek dobrze całuje?”). Zdecydowanie większy nacisk, niż w przypadku badanych uczniów szkoły podstawowej, kładzie się na kontakt ze znajomymi nawiązywany przy pomocy komentarzy, publikowanie zdjęć czy oznaczanie na nich znajomych. Nie bez znaczenia jest także uczestnictwo w grupach, choć nie wiemy, czy młodzi biorą w ich życiu aktywny udział, czy są one tylko sposobem na przeglądanie nowych informacji dodanych przez innych – być może starszych – użytkowników Facebooka. Tylko osiem z przebadanych profili nie posiadało informacji o przynależności do jakiejś grupy.

Facebook – nawiązywanie i podtrzymywanie relacji

Ankiety, łańcuszki i innego rodzaju zaczepki na czyimś profilu, np. w formie publikowania zdjęć, polecenia muzyki czy pisania różnych informacji można potraktować jako podtrzymywanie relacji. Interesujące jest, że wszystkie zdjęcia profilowe wrzucane przez dziewczyny są bardzo często „lubiane” (w naszym badaniu od kilkudziesięciu do ponad stu tzw. „lajków”) i komentowane. Nawet jeśli nie są to zachwyty nad urodą, a tylko informacje w rodzaju: „nareszcie zmieniasz zdjęcie, długo czekaliśmy”, komentarze i lajki się pojawiają. W przypadku zbadanych profili chłopców zdarzały się określenia „śliczny” (pod fotografiami), ale też pojawiały się dyskusje, dla których zdjęcie było tylko punktem wyjścia, bowiem rozwijały się one tematycznie w różnych, niezwiązanych z fotografią, kierunkach. U chłopców czasem nie było w ogóle komentarzy, a tylko polubienia i to w liczbie zdecydowanie mniejszej niż na profilach dziewczyn. Być może ma to związek z różnicami zachowań komunikacyjnych przedstawicieli obu płci. Wydaje się, że pisanie dziewczynom, że są ładne jest traktowane jako swego rodzaju norma. Pod fotografią jednego z chłopców znaleźliśmy komentarz: „ale gejoy < 3” z kontrkomentarzem właściciela profilu: „chyba ty, bo wrzuciłeś serduszko”. Wygląda to tak, jakby powiedzenie koleżance, że dobrze lub ładnie wygląda, miało być przyznaniem się do homoseksualizmu. Na chłopięcych profilach w komentarzach częściej udzielali się chłopcy, dyskutując o tematach niezwiązanych ze zdjęciem.

Komunikacja wizualna ma w wypadku Facebooka ogromne znaczenie. Komentarze przy zdjęciach profilowych lub w tle, a także publikowanie sporej liczby fotografii są częstsze niż publikacje rozbudowanych statusów. Tych jest niewiele, popularne jest natomiast wrzucanie swoich potretów czy sylwetek. Prezentuje się, np. nowy strój, buty (u chłopców zdecydowanie rzadziej niż u dziewczyn), zdjęcie siebie bez koszulki czy swoją twarz doklejoną do ciała kulturysty (chłopcy). To oczywiście tylko przykłady. Ze względu na jakościowy charakter badań nie wiemy, jak procentowo rozkładają się zachowania typowe dla reprezentantów odmiennych płci.

Profil gimnazjalistki i gimnazjalisty, podobnie jak w przypadku uczniów szkół podstawowych (patrz pierwsze badanie z cyklu *Dzieci Sieci* [Siuda, Stunża, 2012]), może być formą wizytówki. Służyć do pokazywania siebie w pozytywnym świetle, prezentowania swoich zainteresowań czy miejsc, które się odwiedziło. Właśnie zainteresowania wydają się być bardzo istotną kwestią. Na większości profili można zobaczyć, jakie filmy, gry, programy telewizyjne, książki, muzykę i inne treści konsumują uczniowie. Możemy zerknąć na ich lajki i dokładniej przyjrzeć się całej paletce interesujących ich rzeczy. Co ważne, niektóre osoby kliknęły w siedemset i więcej profili i fanpejdży. Trudno uwierzyć, że interesuje je aż tyle kanałów informacyjnych i że wszystkie są w stanie z uwagą śledzić. Tak zwane „złubianie” wydaje się być jednak częścią funkcjonowania w rzeczywistości serwisu społecznościowego, ale jest absurdalne, gdy patrzy się na nie od strony możliwości aktywnego śledzenia informacji. Z perspektywy prezentowania wizerunku zachowanie takie może mieć jedną sporą wartość i być ważne dla podkreślania, co gimnazjalistki i gimnazjalistów tak naprawdę pociąga. Wśród „złubianych” profili i stron wyróżnić można treści związane ze sportem, modą, jeźdzeniem, popularnymi postaciami, kanały poświęcone miłości i związkom, prezentujące np. „złote myśli” czy inne sentencje na temat życia. Na profilach chłopców zdarzały się „złubienia” stron i profili publikujących zdjęcia ładnych dziewcząt, także i te o zabarwieniu erotycznym, nawet wulgarnym (np. „olej feministki, pokaż swoje cyciki”). U dziewczyn, poza profilami i stronami znanych mężczyzn, znaleźliśmy „złubienia” profili w stylu „fajne dupeczki”, gdzie same gimnazjalistki wysyłały swoje zdjęcia lub oznaczały nazwę profilu lub strony na fotografii, tym samym automatycznie wrzucając lub sugerując ją administratorom takiego kanału. Oprócz tego niezwykle popularne wśród przebadanych profili były te, które prezentowały aktualne internetowe memy.

Facebook – bezpieczeństwo

Młodzi chyba nie zdają sobie sprawy, że ich facebookowa działalność może być podglądana przez osoby im nieznane – tak jak w naszym przypadku, kiedy nie zabezpieczyli profili, by znajomi znajomych, czyli najprawdopodobniej obcy ludzie, nie mogli odwiedzać ich facebookowych kont. Jednoczesne podawanie dokładnej daty urodzenia (ewentualnie samego roku) czy informacji o wykształceniu – szkole, gdzie ktoś się uczy – to dość niebezpieczne zachowanie. Całkiem możliwe, że gimnazjaliści i gimnazjalistki nie potrafią korzystać z zabezpieczeń w serwisie społecznościowym i nie wiedzą, że szerokie udostępnianie swoich danych osobowych w sieci, może mieć negatywne konsekwencje. Podobnie jest z publikowaniem zdjęć. O ile umieszczanie ich w serwisach wynika z chęci pokazania się na zewnątrz, wylansowania się, czy bycia „Swag” – jak mówią gimnazjaliści na badanych profilach – o tyle

dawanie obcym osobom wglądu w fotografie jest bardzo niebezpieczne. Nie ma reguły odnośnie udostępniania zdjęć, niektórzy pozwalają dotrzeć tylko do tych, na których są oznaczeni, inni do tych, które umieścili sami. Mimo to na większości badanych profili widzieliśmy sporą liczbę fotografii, prezentujących młodych ludzi w różnych sytuacjach (np. para całujących się piętnastolatków).

YouTube na Facebooku

Wśród dwudziestu zbadanych profili facebookowych znaleźliśmy tylko osiem, gdzie w ostatnich kilku miesiącach były prezentowane treści z kanału YouTube. Były to cztery profile dziewczyn i cztery profile chłopców. Różnice pomiędzy nimi były nieznaczne, w większości młodzi ludzie stawiali na rozrywkę i dzielenie się interesującymi treściami, czasami po prostu wrzucając filmy z muzyką, czasami „nawołując”, przez oznaczanie we wpisach, znajomych, z którymi później rozmawiali.

Dziewczyny częściej odnosiły się emocjonalnie do publikowanych materiałów. Pisały chociażby o chęci pójścia na imprezę, ale i o tym, że im smutno, że nikt ich nie rozumie lub odwoływały się do filmików z interesującymi i imponującymi – ich zdaniem – młodymi mężczyznami. W pewnym sensie komunikaty dziewczyn były komunikatami o „czymś więcej”. Nie były to po prostu linki do filmów, ale same obrazy mogły sygnalizować coś jeszcze i zachęcać do refleksji nie tylko nad samą treścią filmów. Na przykład jedna z dziewcząt proponowała na swoim profilu utwory muzyczne, pisząc o imprezowej atmosferze oraz o tym, że być może straci słuch, ale chce słuchać muzyki głośno. Podobne treści filmowe wrzucali jej na profil znajomi, a rozmowy ograniczały się właściwie do stwierdzeń o imprezowym charakterze piosenek lub naśladowaniu krzyków i hałasu. Pewna nastolatka zainicjowała wymianę „potwierdzania miłości”, oznaczając przy filmie dane swojego chłopaka i dodając „Kocham Cię!”, na co on odpowiedział jej tym samym. Chłopcy, chociaż polecali ulubioną muzykę podobnie jak dziewczyny (nieco chłodniej, nie odnosząc się do emocji, ale cytując, jak w jednym przypadku, ulubione fragmenty tekstów), sięgali także po treści polityczne (w jednym wypadku), sportowe (również jeden profil) oraz odwoływali się do własnych produkcji.

„Pokazowy”, wizytówkowy charakter profili facebookowych jest wzmacniany przez publikowanie filmów z YouTube. Przy ich pomocy nastolatkwie dzielą się tym, co lubią, a odbywa się to zwykle we wspomnianym kontekście rozrywkowym: impreza, słuchanie muzyki „na maksa”, pokazywanie śmiesznych profili rówieśników (dziewczyna, chociaż ma chłopaka, napisała o swojej miłości do anglojęzycznego nastolatka, który parodiuje innych na swoim kanale filmowym). Sięga się także do treści przypominających wakacje, wspomina miniony czas lub zabawne sytuacje (np. odwołując się do filmu ze znajomymi).

YouTube można zatem potraktować jako uzupełnienie facebookowych profili. W badanej grupie używany był jednak rzadko, przez mniej niż połowę osób z dwudziestoosobowej grupy. Wyraźnie widać, że obrazy z YouTube publikowane na Facebooku gimnazjaliści i gimnazjalistki traktują bardziej osobiście niż w serwisie filmowym, jako te, które można omówić w kręgu bliskich znajomych. Za ich pomocą można poinformować o swoich potrzebach czy złym samopoczuciu.

Krótką charakterystyka wybranych profili facebookowych – Basia (imię zmienione)

Po wejściu na jej profil widać duże zdjęcie, gdzie całuje w policzek koleżankę. Komentujący twierdzą, że są niemal identyczne i że zdjęcie jest świetne. Wklejają w komentarzach serduszka. Basia ma 1009 znajomych, publikuje najczęściej własne fotografie, np. autoportrety robione „z rąs”, bez uduziwnień, zdjęcia z „dzióbkiem”, foto z koleżanką, na którym udają grubasiki, nadymając policzki. Basia wrzuca też zdjęcia ze znajomymi czy ze swoim chłopakiem. Wszystkie mają minimum kilkadziesiąt „złubień”. Zdarza się, że Basia wrzuca zdjęcie całej sylwetki, w nowych butach na wysokim obcasie, prezentując się na schodach, czy w podwiązanej pod biustem koszuli w kratę, pokazując brzuch, albo w mini spódniczce. Znajomi czasami określają te ubrania jako „Swag”, wklejają w komentarzach dziesiątki serduszek. 195 „złubień”, 196 „złubień”, 214 „złubień”, komentarze pełne zachwyty. Jedno z takich zdjęć nasza bohaterka oznaczyła tagiem serwisu Dupeczki, żeby owa fotografia mogła się wyświetlić na profilu o tej nazwie. Zdjęcie z koleżankami, gdzie stoją niczym modelki, pojawiło się na profilu Nastoletnie dupeczki i jak informuje opis zdjęcia, nadesłał je tajemniczy wielbiciel. Basia opublikowała na Facebooku 136 zdjęć, nie podała zbyt wielu informacji o sobie. Mieszka w dużym mieście, twierdzi, że pracowała w szkole w Hogwarcie, teraz studiuje na uczelni „gimnazjum nr kilkanaście”. Jest w związku małżeńskim ze Stefanem, który uczy się w Wyższej Szkole Robienia Hałasu. Lubi 711 facebookowych kanałów: mężczyźni sportowcy, moda, trochę rozrywki, miłość i związki, nieco technologicznych gadżetów, filmy, znane postacie.

Krótką charakterystyka wybranych profili facebookowych – Gosia (imię zmienione)

Uwielbia taniec. Wchodzących na jej profil wita czarno-biała fotografia Gosi robiącej szpagat. Część materiałów na jej profilu to zdjęcia z zespołem tanecznym dziewcząt, w którym trenuje. Na fotografii profilowej pokazuje się

w krótkich spodenkach i bluzce z krótkim rękawem. Ma 429 znajomych. Co jakiś czas informuje, gdzie była, „czekinując” się w odwiedzanym miejscu. Pozwala oznaczać się na zdjęciach; niemal wszystkie dotyczą występów z zespołem, kilka jest z koleżankami, do tego rzuca się w oczy fotografia, gdzie całuje się z chłopakiem. Na samodzielnie dodanych fotografiach częściej jest sama – pokazuje swoje portrety, sylwetkę, czasami nowy strój, zbiera po kilkadziesiąt „złubień”. Czasami wrzuca zdjęcia z imprezy lub spotkania ze znajomą. Gosia lubi tylko 43 facebookowe kanały. Interesuje ją sport, strony zespołów tanecznych, profile modelek czy serwisy poświęcone miłości i związkom. Istotna jest dla niej muzyka. Nie podaje o sobie innych informacji niż płeć i szkoła, w której się uczy.

Krótką charakterystyką wybranych profili facebookowych – Kasia (imię zmienione)

Gra o tron – fotografia w tle nie pozostawia wątpliwości, co w kwestii seriali jest obecnie na topie w życiu Kasi. Zdjęcie profilowe trochę jakby schowane, bowiem twarz przysłania jej lekko paproć lub inna roślina. Na profilu publikuje fotografie, ale też demotywatory, np. o kotku, który zobaczył biedronkę („w życiu ważne jest dostrzegać małe rzeczy”) albo rysunek, gdzie szczupły ptak pyta tego, pod którym ugina się gałąź, jak jego dieta, a grubszy każe chudszyemu „spierd...”. Obok zdjęcia żeglującej Kasi pojawiają się te z naniesionymi sentencjami, tak zwanymi „złotymi myślami”. Na profilu można zobaczyć bardzo dużo pytań odnoszących się do Kasi: „Czy załujesz, że poznałeś Kasię?”, „Czy stchórzyłaby przed zrobieniem tatuażu?”, „Czy chcesz na zawsze zostać jej przyjacielem?”, „Czy chcesz ją przytulić?”, „Czy migdałiłaby się do twojego chłopaka/dziewczyny?”, A może „wygrałaby z tobą w szachy?”. Pytania te dodawane są do profilu przez aplikację, której mogą używać również inni facebookowicze i facebookowiczki. Kasia ma 276 znajomych, „złubia” 80 stron (muzykę, sport, seriale, filmy, znane osoby, profile rozrywkowe). Opublikowała kilkadziesiąt zdjęć – głównie z wycieczki, kilka z sentencjami, do tego serduszka i misie. Oznaczono ją na fotografiach podobnych do jej własnych, może z niewielką przewagą serduszek i rysunków pluszowych postaci.

Krótką charakterystyką wybranych profili facebookowych – Karol (imię zmienione)

Zdjęcie profilowe: Karol w czapce z dużym daszkiem, a na nosie duże okulary przeciwsłoneczne. W tle coś, co przypomina stary samochód, a może jest rzeźbą, bo nie widać, z której strony można by do niego wsiąść. W in-

formacjach podaje rok urodzenia, do jakiej chodzi szkoły i jakie zna języki. Pozwala oznaczać się na zdjęciach, ale można zobaczyć tylko dwie fotografie tego typu: Karol machający widelcem pod parasolem na zewnątrz baru/restauracji i Karol w tym samym miejscu z dwoma kolegami, każdy z nich z niecodziennym uśmiechem na twarzy. Zdjęcia publikowane przez Karola pokazują: postać znaną z memów z cyklu *me gusta*, ułożoną z klocków sylwetkę (być może rycerza; z tarczą w jednej i wielkim krzyżem-mieczem w drugiej dłoni). Karol ma 71 znajomych, ale tylko jeden z nich zdecydował się opublikować na jego profilu link (do filmiku z dzieckiem trzymającym kotka). Poza zdjęciami wrzuca linki do demotywatorów, dodając informację, że „zes... się ze śmiechu”. Lubi tylko 22 facebookowe kanały: profil sportowca, Komixxy, strony o deskorolkach, profil vlogera z YouTube, kilka serwisów rozrywkowych.

Krótką charakterystyka wybranych profili facebookowych – Janusz (imię zmienione)

Koksy z dwunastki – tak zatytułował zdjęcie w tle. To przeróbka fotografii, na której kulturyści prezentują swoje mięśnie. Zamiast oryginalnych twarzy, wszystkie głowy zastąpiono wizerunkami Janusza i jego kolegów, których oznaczył na zdjęciu. 45 lajków, ale brak komentarzy. Na zdjęciu profilowym uczesany, w bluzce z krótkimi rękawkami i ze słuchawką w jednym uchu. W oczy rzuca się fotografia wrzucona przez jego kolegę – zdjęcie Janusza „z dzióbkiem” opisane jako „dać ci ipada na noc”. Był kierownikiem podawaczy ręczników w koszykarskiej drużynie Orlando Magic. Oprócz tego informuje, kiedy się urodził, że interesują go kobiety i zna trzy języki. Jest katolikiem i poza informacjami o miejscu, gdzie się uczy, wyświetla również awatary członków swojej rodziny, posiadających konta na Facebooku. To trzy siostry, na pierwszy rzut oka niepodobne do siebie i każda o innym nazwisku, więc może jednak koleżanki? Oznaczono go na zdjęciu z kolegą, kiedy w galerii handlowej robili sobie w lustrze zdjęcie, wytykając języki. Ktoś wrzucił też zdjęcie z Januszem i kolegami z restauracji. Na zdjęciu z „dzióbkiem” widnieje z koleżanką, która oznaczyła go, dziękując jednocześnie za „miły dzionek”. Z kolei inna koleżanka oznaczyła go na fotografii profilowej, gdzie z flamastrów ułożone jest serce. Publikuje wizerunki koszykarzy, umieścił zdjęcie siebie z nowymi butami, które trzyma w dłoni, czy to z wycieczki zagranicznej (konina w puszkach na wystawie sklepowej). Co kilka miesięcy zaznacza na mapie, jakie miejsca odwiedził. Ma 602 znajomych, lubi muzykę, filmy, książki i gry. „Zlubia” 679 profili: drużyny sportowe, linie lotnicze, sieć fast foodów, osoby, które go inspirują, ulubione buty, profile ze zdjęciami seksownych dziewczyn (np. „olej feministki, pokaż swe cycki” czy „basket, dupy, ale oopy”) oraz te o charakterze rozrywkowym.

Krótką charakterystyka wybranych profili facebookowych – Krzysztof (imię zmienione)

Uwielbia przebywać ze znajomymi i ze swoją dziewczyną. Na zdjęciu w tle pokazuje się ze sporą grupą dziewczyn i chłopców, z którymi był na wycieczce. Na profilowym obejmuje się z dziewczyną podczas wypadu w góry. Ma 330 znajomych. Oznaczony jest tylko na wycieczkowym zdjęciu, oprócz tego opublikował dwadzieścia fotografii: demotywatory, swoje typy w rozgrywkach sportowych, informację, że będzie zarabiał 21000 złoty (wraz z linkiem do aplikacji, która pozwala sprawdzić, ile sami będziemy zarabiać). Informuje, linkując do wyniku testu z innej aplikacji, że jest postacią z horroru *Krzyk*. Można się dowiedzieć, kiedy się urodził, do jakiej chodzi szkoły i że jest obecnie wolny (więc może jednak dziewczyna ze zdjęcia nie jest obecną dziewczyną), a interesują go kobiety. Prezentuje informacje o rodzinie. Znajomi składają mu na profilu życzenia, wrzucają zdjęcia, publikują – korzystając z odpowiedniej aplikacji – słowa, którymi opisują Krzysztofa (np. „Maciek użył jedno słowo, żeby opisać Krzysztofa”) lub wrzucają pytania (np. „Czy sądzisz, że Krzysztof będzie mieć zwierzątko domowe?”, „Czy musi się napić przed rozmową z kimś, kto mu się podoba?”, „Czy sądzisz, że tańczy pod prysznicem?”). Lubi seriale, filmy i muzykę. „Zlubia” 284 strony: popularne gry, drużyny sportowe i sportowców, muzyków, aktorów, profile rozrywkowe, profile ze zdjęciami dziewczyn (np. „dupy, piwo, paliwo”) i słodyczami. Udziela się w grupie „Jehowi” i „pro klasa 6a”.

Od serwisów społecznościowych do komunikatorów głosowych?

Mama chłopca, którego lista kontaktów stała się podstawą wyboru części przebadanych profili na Facebooku, postanowiła udzielić nam rady związanej z badaniami. Powiedziała mniej więcej tak: „Wiecie, oni głównie grają teraz w gry sieciowe i komunikują się przez Skype”. Podobne informacje otrzymaliśmy od dwóch chłopaków, niezwiązanych ze wspomnianym rówieśnikiem i jego mamą, których prosiliśmy o informacje, z jakich serwisów internetowych korzystają. Wskazali na Skype jako ważny kanał komunikacji, wiązali go jednak również z grami sieciowymi. Na ten temat wypowiedziała się również nasza koleżanka z pracy, której siostra-gimnazjalistka po powrocie ze szkoły rozkłada zeszyty, książki, do tego uruchamia laptopa, czegoś szuka w internecie i przy tym cały czas włączona jest rozmowa na Skypie (głosowa) z koleżanką. Rozmawiają niejako „w tle”, wymieniając luźne uwagi, od czasu do czasu puszczać wspólnie muzykę itp.

Opisywane przykłady wykraczały poza nasze badanie i być może nie

mają bezpośredniego związku ze sposobami komunikowania się gimnazjalistów na Facebooku. Zasygnalizowany wątek może być jednak dopełnieniem zdobytych informacji i podjętych interpretacji. Po przejrzaniu facebookowych profili można odnieść wrażenie, że brakuje tam aktywnej komunikacji. Komentowanie zdjęć emotikonami czy krótkimi zdaniami (najczęściej, bo zdarzały się też długie wypowiedzi, jednak bardzo rzadko), wrzucanie na profile znajomych ankiet, łańcuszków, demotyatorów, złotych myśli czy zdjęć, to prowadzenie mocno zapośredniczonej komunikacji. Być może młodzi częściej kontaktują się w mniej pośredni sposób, korzystając z komunikatora tekstowego na Facebooku, pozwalającego na synchroniczną wymianę komunikatów.

Czy jednak gimnazjalistki i gimnazjaliści, oszczędni w słowach w gronie znajomych na Facebooku (chodzi o komentarze i posty widoczne dla przyjaciół i innych osób), są osobami bardzo zaangażowanymi w prywatną komunikację tekstową? Nie można tego wykluczyć, stąd hipoteza o wykorzystywaniu przez nich w coraz szerszym wymiarze czasowym również komunikatorów głosowych i zastępowanie w ten sposób innych form komunikacji, mogłaby być warta sprawdzenia. Gdyby okazało się, że komunikatory głosowe są traktowane jako typowe kanały komunikacji nastolatków, byłby to kolejny punkt zaczepienia, pozwalający formułować strategie komunikacji z młodymi ludźmi i realizowania efektywnych działań edukacyjnych.



Ilościowa analiza programów nauczania

Wprowadzenie

Od 1999 roku podstawowym dokumentem precyzującym zadania szkoły, cele kształcenia, treści nauczania i przewidywane osiągnięcia uczniów jest podstawa programowa kształcenia ogólnego. Aktualnie powyższe kwestie reguluje *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2009 nr 4 poz.17).

Podstawa programowa jednoznacznie zobowiązuje wszystkich nauczycieli do rozwijania kompetencji medialnych i informacyjnych uczniów w toku prowadzonych przez siebie zajęć. Świadczy o tym treść wprowadzenia skierowanego do całej kadry pedagogicznej:

Ważnym zadaniem szkoły na III i IV etapie edukacyjnym jest przygotowanie uczniów do Życia w społeczeństwie informacyjnym. Nauczyciele powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania umiejętności wyszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, na zajęciach z różnych przedmiotów (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik 4, s. 2*).

Ponieważ środki społecznego przekazu odgrywają coraz większą rolę, zarówno w życiu społecznym, jak i indywidualnym, każdy nauczyciel powinien poświęcić dużo uwagi edukacji medialnej, czyli wychowaniu uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik 4, s. 2*).

Ponadto w cele kształcenia większości przedmiotów wpisano szczegółowe kompetencje komunikacyjne. Nauczyciele przedmiotowi stali się tym samym odpowiedzialni za wyposażenie uczniów w określone umiejętności, wiedzę i postawy, pozwalające na świadome korzystanie z informacji i poruszanie się w środowisku internetu. Te dyrektywy oraz treści danego przedmiotu

wpisane w podstawę programową dla konkretnego etapu kształcenia są w programach rozwijane i systematyzowane zgodnie z intencją ich twórców. Na podstawie założeń zawartych w nadrzędnym dokumencie (podstawie programowej) powstają programy, które te same treści mogą prezentować w odmienny sposób. Oprócz tego z różnym natężeniem mogą uwzględniać kształcenie kompetencji komunikacyjnych. Decyzja o oparciu nauczania danego przedmiotu o konkretny program leży w gestii dyrektora szkoły. Jedyńm wymogiem stawianym przez ustawodawcę jest zgodność wybranych dokumentów z podstawą programową.

Cel

Celem badania było ustalenie, czy w programach nauczania zawarto treści świadczące o planowanym kształceniu kompetencji komunikacyjnych na trzecim etapie edukacji oraz w jakim stopniu przewidują one realizację przez polską szkołę założeń edukacji medialnej i informacyjnej.

Analizie ilościowej poddaliśmy 73 programy nauczania przeznaczone dla gimnazjum. Przebadaliśmy od dwóch do dziewięciu programów do każdego przedmiotu obligatoryjnego za wyjątkiem wychowania fizycznego.

Ze względu na brak ogólnie dostępnych danych na temat wykorzystywanych przez polskie szkoły programów, założyliśmy, że największą popularnością będą cieszyły się te programy nauczania, które towarzyszą podręcznikom szkolnym. Nazwy liderów rynku książki szkolnej ustaliliśmy na podstawie raportu Biblioteki Analiz Sp. z o.o. (Gołębiewski, Waszczyk, 2013). Wstępnie zakwalifikowaliśmy 63 programy nauczania sygnowane nazwami tych instytucji (OPERON, WSiP, Nowa Era, Helion, PWN, PEARSON, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, ZamKor). Wykaz programów uzupełniliśmy o programy wykorzystywane przez szkoły, w których realizowano badania ankietowe (zob. fragment raportu dotyczący badań ilościowych). Listę wzbogaciliśmy o jeden program autorski oraz o dokumenty afiliowane przez Express Publishing, MACMILLAN POLSKA, Rubikon oraz Centrum Edukacji Obywatelskiej.

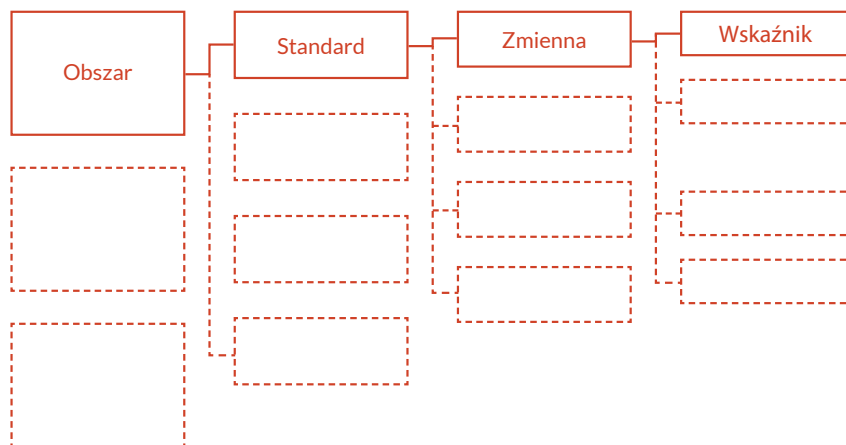
Ze względu na odmienną budowę programów, do uzyskania pełnego obrazu, konieczne było uwzględnienie w analizie ich pełnej zawartości.

Metodologia

Ilościową analizę programów nauczania dla gimnazjum przeprowadziliśmy według procedury badawczej opracowanej w projekcie *Dzieci Sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych* (Piotrowska i Rozkosz, 2012,

w druku). W poszukiwaniu odpowiedzi na zdefiniowane wcześniej pytanie badawcze – czy programy przewidują kształcenie kompetencji medialnych i informacyjnych – przeprowadziliśmy analizę treści wszystkich 73 dokumentów.

Inspiracją metodologiczną stanowiła koncepcja Bernarda Berelsona, jednego z prekursorów analizy treści jako techniki badawczej (Maj, 2013). Analiza treści należy do grupy technik w obrębie metody analizy zawartości. Pozwala na uzyskanie obiektywnego, systematycznego i ilościowego opisu jawnej zawartości komunikatów (Cartwright, 1965). Berelson widzi jej potencjał jako procedury, która określa zasady „oceny zawartości przekazów informacyjnych z punktu widzenia pewnych standardów przyjętych przez badacza” (Cartwright, 1965, s. 149). Technika analizy treści umożliwia więc wykorzystanie rozmaitych wzorców do porównywania z treścią dokumentu. W projekcie *Dzieci sieci 2.0* pozwoliła na zastosowanie – jako wzorca – modelu kompetencji komunikacyjnych. Model posłużył jako baza przy budowie klucza kategorizacyjnego (zob. fragment raportu zatytułowany *Aneks: Ilościowa analiza programów nauczania – model kompetencji jako narzędzie analizy*). O tej decyzji zadecydowały następujące fakty: (1) model odpowiada definicji kompetencji komunikacyjnych, (2) model ma charakter ustrukturalizowany, (3) wybór wspólnego modelu stanowi formę prewencji przed niezamierzonym „dostrajaniem” klucza do spodziewanych wyników (zob. Goban-Klas, 2009). Na potrzeby analizy model kompetencji został rozbudowany, tj. uzupełniony o jeden poziom. Opracowany klucz kategorizacyjny składa się finalnie z obszarów, standardów, zmiennych (kompetencji) i wskaźników (zob. Ilustracja 3).



Ilustracja 3. Schemat klucza kategorizacyjnego (model kompetencji – narzędzie analizy)

Źródło: Opracowanie własne

Proces kodowania dokonywany był za pomocą pięciostopniowej skali semantycznej. Określaliśmy, w jakim stopniu dany program przewiduje kształcenie konkretnej wiedzy, umiejętności lub postawy. Kodowanie polegało na wybraniu wartości (liczby całkowitej) ze skali i przyporządkowanie jej danemu wskaźnikowi. Wartość 1 oznacza, że kompetencja nie została uwzględniona w programie nauczania. Wartość 2 nadawaliśmy tym programom, których treść w sposób niejednoznaczny wskazywała na potrzebę rozwijania danej kompetencji. Ich autorzy jedynie sygnalizowali problemy korespondujące z opisem wskaźnika. W przypadku uwzględnienia umiejętności, wiedzy lub postaw w oczekiwanych osiągnięciach uczniów, przypisywaliśmy wskaźnikowi wartość 3. Programy stawiające na nauczanie praktycznego wykorzystania nabywanych przez uczniów kompetencji otrzymywały wartość 4. W przypadku wielowymiarowego podejścia do kształcenia umiejętności, wiedzy i postaw (kompetencje obecne są w celach, treściach i przewidywanych osiągnięciach), ze wskazaniem metody osiągnięcia celów i/ lub sugerowanych narzędzi wartość wskaźnika osiągała 5. Jakość skali semantycznej oraz jej stosowanie sprawdziliśmy w toku badania pilotażowego. Trzy programy nauczania zostały niezależnie przeanalizowane przez dwie osoby, a następnie porównaliśmy ze sobą nadane przez nich wartości wskaźników. Nie odnotowaliśmy różnic w sposobie kodowania, czyli odmiennego wykorzystywania skali semantycznej do oceny treści programów nauczania.

Uzyskane w procesie kodowania dane liczbowe zostały przetworzone. Wykorzystaliśmy technikę statystyki sumarczynej. Ustaliliśmy jej wartość poprzez obliczenie średniej arytmetycznej wartości wskaźników wchodzących w obręb danej zmiennej. W tabelach prezentujących uzyskane wyniki wyróżniliśmy zmienne, których wartość przekroczyła 1,5 (zob. Tabela 2–28). Pozostałe zmienne wskazują na kompetencje, których kształcenie ma – zgodnie z treścią programów nauczania – charakter incydentalny lub nie zostało zaplanowane.

Poznanie wartości zmiennych umożliwiło sformułowanie wniosków na temat obecności w programach nauczania zagadnień związanych z wyróżnionymi w modelu kompetencjami.

Analiza

Zachowania informacyjne. Standard 1.

Sprawne i skuteczne docieranie do informacji oraz jej gromadzenie

Gimnazjum to czas podejmowania częstych prób samodzielnego rozwiązywania problemów oraz zgłębiania zainteresowań. W trakcie trzech lat nauki uczniowie zobligowani są do realizacji projektów. Wykorzystanie tej metody sprzyja czynnemu korzystaniu ze źródeł informacji. Jednak, aby efekt wyszukiwań był adekwatny do postawionego pytania, konieczne jest właściwe zinterpretowanie zaistniałych potrzeb informacyjnych. Autorzy prawie 75 proc. badanych programów założyli, że ich realizacja wykształci w uczniach nawyk precyzowania problemu i wyszukiwania wiadomości w celu jego rozwiązania. Największy nacisk na kształcenie tej umiejętności odnotowaliśmy w programach nauczania informatyki, najmniejszy natomiast w programach muzyki oraz wychowania do życia w rodzinie.

Kolejnym etapem pozyskiwania informacji na określony temat jest formułowanie pytań w oparciu o zidentyfikowane potrzeby informacyjne. W 53 analizowanych programach założono, że uczniowie zdobędą i/lub wykażą się tą umiejętnością. Jednak przypisane programom wartości w większości świadczą o marginalizacji nauki dobierania słów kluczowych, formułowania pytań dla wyszukiwarki internetowej oraz korzystania z funkcji wyszukiwania zaawansowanego. Najlepsze wyniki w tym zakresie osiągnęły programy nauczania informatyki. Przypisane im wartości wahają się pomiędzy 2,33 a 3. Autorzy programów nauczania pozostałych przedmiotów najczęściej ograniczali się do założeń, że młodzież skorzysta z internetu w celu wyszukania konkretnych informacji.

Uwzględnienie przez autorów programów zapoznawania uczniów z internetowymi źródłami informacji można zaliczyć do rzadkości. W nielicznych przypadkach pojawiało się jasne wskazanie, że proponowanym źródłem informacji jest słownik, encyklopedia internetowa czy serwis edukacyjny. Przeważająca większość programów zakłada, że uczniowie będą korzystali z różnego rodzaju źródeł (odpowiednich dla danego przedmiotu) oraz z internetu. W takich przypadkach ostateczna decyzja o formie proponowanych im dokumentów uzależniona jest od preferencji i możliwości nauczyciela. Jedyne w programach nauczania informatyki poświęcono więcej miejsca nauce korzystania z poszczególnych internetowych źródeł wiedzy. Jednak przypisane im wartości nie są zbyt wysokie (od 1,5 do 2,25).

Realizacja projektów wymaga doboru źródeł informacji. Wiąże się to z wiedzą o istnieniu źródeł, które mogłyby okazać się uczniom pomocne oraz

dokonaniem ich oceny zarówno pod kątem adekwatności, jak i wiarygodności. W niespełna 10 proc. programów nie przewidziano korzystania przez uczniów z jakichkolwiek internetowych źródeł informacji. Tym samym nie uwzględniono przygotowania gimnazjalistów do ich weryfikacji. Najwięcej programów, blisko 66 proc., osiągnęło wynik pomiędzy 1 a 2. Podobnie, jak w przypadku poprzedniej zmiennej, tak niskie wartości wynikają ze sporadycznego jednoznacznego wskazywania na źródło, jakim jest konkretna strona WWW. Niemniej jednak autorzy badanych dokumentów zwracali uwagę na konieczność wykształcenia w uczniach umiejętności oceniania zasobów internetu. Najlepsze wyniki odnotowaliśmy w przypadku programów do informatyki. Dwa z nich uzyskały wartość pomiędzy 3,5 a 4.

Podobne rezultaty badania otrzymaliśmy w przypadku zmiennej archiwizowanie informacji. W niemal 14 proc. analizowanych programów pominięto te zagadnienia. Autorzy 64 proc. dokumentów potraktowali przekazanie uczniom wiedzy na ten temat dość powierzchownie (wartość pomiędzy 1 a 2). Dwa programy nauczania informatyki uzyskały najlepsze wyniki – 3,5 oraz 3,71.

Zachowania informacyjne. Standard 2.

Krytyczna ocena informacji

Oczekiwanie od gimnazjalistów samodzielności znalazło swoje odzwierciedlenie w ocenach programów nauczania. Ich autorzy założyli, że w trakcie trzech lat nauki uczniowie będą doskonalili umiejętności wypowiedzania się, streszczania i tłumaczenia uzyskanych informacji. Niemniej istotne było dla nich prezentowanie przygotowanych przez uczniów treści. Blisko 7 proc. programów uzyskało najwyższą możliwą wartość – 5. Natomiast niespełna 33 proc. otrzymały wynik na poziomie pomiędzy 4 a 4,9.

Kolejna zmienna nie osiągnęła tak wysokich ocen. Autorzy programów często podkreślali konieczność wyszukiwania przez uczniów informacji, które będą zaspokajały ich potrzeby. Znacznie rzadziej natomiast wskazywali na rodzaj dokumentów (tekst, muzyka, grafika, film), które mogłyby być pożądane przez uczniów. Spośród wszystkich badanych programów 22 proc. osiągnęło wynik w przedziale 2 – 2,9, a dwa programy pomiędzy 3 a 3,5. Na powyższe wartości wpłynęła potrzeba oceniania wyszukanych informacji często artykułowana w badanych dokumentach.

W programach nauczania chemii, edukacji dla bezpieczeństwa, muzyki i plastyki całkowicie pominięto tematy związane z rozróżnianiem charakteru komunikatów zamieszczanych w internecie oraz określaniem ich prawdziwości. Zagadnienia te podjęte zostały natomiast we wszystkich badanych programach do języka polskiego oraz wiedzy o społeczeństwie. Przypisane im wartości kształtowały się pomiędzy 1,83 a 3,33.

Nauka rozróżniania treści reklamowych od niereklamowych najsilniej została wyeksponowana w programach nauczania wiedzy o społeczeństwie. Ich średnia wartość wynosi 3,5. Na szczególną uwagę zasługuje program wychowania do życia w rodzinie, który zyskał najwyższą ocenę. W dokumencie tym niezmiernie szczegółowo odniesiono się do przygotowania gimnazjalistów do rozpoznawania języka reklamy, odróżniania jej jawnej i ukrytej formy oraz rozpoznawania sytuacji, w których uczniowie stają się celem reklamodawcy.

Zachowania produkcyjne. Standard 3.

Tworzenie, przetwarzanie i prezentowanie treści

Spośród różnych typów dokumentów, które uczniowie mogliby tworzyć, autorzy badanych programów najczęściej zakładali, że zadaniem gimnazjalistów będzie przygotowanie prezentacji multimedialnych. Najbardziej popularny wśród proponowanych do tego celu programów okazał się być MS PowerPoint. Natomiast MS Word był najczęściej polecany do tworzenia dokumentów tekstowych. Programom nauczania informatyki przypisaliśmy wartości od 2,37 do 4. Są one znacznie większe niż dla programów nauczania innych przedmiotów. Ich autorzy przewidzieli, że uczniowie dodatkowo opanują sztukę tworzenia stron WWW, a także będą tworzyć i edytować dokumenty graficzne oraz wideo (np. w środowisku Logomocja). W programach nauczania plastyki zwrócono uwagę na zapoznanie uczniów ze sztuką robienia zdjęć, co również znalazło odzwierciedlenie w otrzymanych przez nie ocenach.

W blisko 75 proc. badanych dokumentach oczekiwano od uczniów wykazania się umiejętnością przetwarzania znalezionych w internecie i/lub stworzonych przez siebie treści. Autorzy najczęściej zakładali, że gimnazjaliści będą wykorzystywać zasoby sieci do rozszerzenia wiedzy zdobytej podczas zajęć. Z uwagi na realizację części zadań metodą projektu, autorzy programów przewidzieli, że uczniowie będą pracowali w grupach nad tworzeniem konkretnych treści. Lekcje informatyki mają dodatkowo służyć nauce przesyłania dokumentów do określonych osób. Programy do tego przedmiotu uzyskały najwyższe wartości omawianej zmiennej. Sześć spośród nich otrzymało oceny w przedziale 3–3,8.

Wśród wskaźników definiujących zmienną prezentowania treści, oprócz przedstawiania dokumentów edytowanych z innymi osobami czy pozyskanych w sieci, wyszczególniono znajomość różnych urządzeń do prezentacji treści cyfrowych oraz umiejętność ich obsługi. Znaczące dla badaczy było także sprawdzenie, czy autorzy programów przewidują dzielenie się swoją wiedzą przez gimnazjalistów na stronach WWW. Jeden z analizowanych programów uzyskał maksymalną wartość – 5. Przeważająca ich liczba (blisko 40 proc.) osiągnęła wartość większą od 1, ale mniejszą od 2.

Zachowania produkcyjne. Standard 4.

Prawne aspekty produkowania i dystrybucji treści

Zagadnienia związane z prawem autorskim zostały uwzględnione w programach nauczania plastyki i informatyki. W przypadku plastyki średnia wartość uzyskana przez badane programy wyniosła 2. Programy do informatyki ponad dwukrotnie przewyższyły ten wynik. W ich treść wpisano tematy, dzięki którym gimnazjaliści dowiedzą się, że zarówno zasoby internetu, jak i programy komputerowe mogą być chronione prawem autorskim.

Te same przedmioty, mają za zadanie przekazanie uczniom informacji o tym, jakie zasoby mogą być przez nich przetwarzane zgodnie z prawem. Sprawdzaliśmy, czy autorzy programów przewidzieli przekazanie uczniom wiedzy o wolnych licencjach oraz domenie publicznej. Nasze zainteresowanie budziło również kształcenie umiejętności określania, na jakich zasadach udostępniane są konkretne treści. Zakładaliśmy, że konsekwencją edukowania młodzieży w tym kierunku będzie przestrzeganie przez nich norm prawnych podczas korzystania z oprogramowania, zasobów stron WWW, a także w przypadku publikowania w internecie. Natężenie powyższych treści w programach nauczania zarówno informatyki, jak i plastyki było jednak mniejsze niż w przypadku poprzedniej zmiennej. Średnie arytmetyczne wartości uzyskanych przez te przedmioty wyniosły kolejno 3,34 i 1,33.

Zaledwie w dziesięciu programach przewidziano, że uczniowie mogą stać się autorami treści udostępnianych w sieci. Osiem spośród nich to programy do informatyki. Jednak takie założenie nie było równoznaczne z perfekcyjnym przygotowaniem uczniów do tej roli. Wartość programu ocenionego najwyżej wyniosła 2,5.

Problemy związane z własnością w dobie internetu zostały poruszone wyłącznie przez autorów programów nauczania informatyki. W większości z nich przewidziano wyjaśnienie pojęcia „piractwa internetowego” i objaśnienie zagadnień związanych z własnością utworu dystrybuowanego w formie cyfrowej. Jeden z programów wydanych przez WSiP uzyskał najwyższą możliwą ocenę. Na wyróżnienie zasługują także trzy, które osiągnęły wyniki w przedziale 4–4,5.

Życie w internecie. Standard 5.

Empatia i wizerunek

Definiowanie internetu, jako przestrzeni dzielonej z innymi ludźmi, to kompetencja jedynie zasygnalizowana w programach nauczania. Jej kształcenie w toku edukacji szkolnej przewidują autorzy ok. 9 proc. dokumentów poddanych analizie. Większość z nich oceniona została na 2,5 lub mniej. Jeden program do informatyki osiągnął wartość 3,25. Nauczyciele mogą wy-

wnioskować z treści programów informatyki konieczność zwrócenia uwagi na społeczny charakter internetu. Zadaniem polonistów natomiast ma być przygotowanie ucznia do identyfikowania intencji autora wypowiedzi. Programy nie precyzują jednak, czy chodzi tutaj o wypowiedź uczestnika komunikacji sieciowej, czy raczej jest to kompetencja związana z odczytywaniem wybranych tekstów kultury (np. szkolnych lektur). W niektórych programach nauczania informatyki i języka polskiego (6 proc. wszystkich programów) pojawia się kwestia anonimowości. Ich autorzy uważają za stosowne zwrócenie uwagi uczniów na odmienność charakteru komunikacji sieciowej ze względu na anonimowość jej uczestników. Uczniowie powinni według nich wiedzieć, że poczucie anonimowości sprzyja nieodpowiednim zachowaniom internautów (np. pisaniu wulgarnych komentarzy).

Rozwijanie uczniowskiej empatii w komunikacji internetowej przewiduje mniej niż 10 proc. autorów. Zdolność współodczuwania kształcona ma być w toku zajęć z informatyki i języka polskiego. Wartości mają rozpiętość od 1,75 do 4,75. Ta tematyka pojawia się również w treści jednego programu nauczania biologii (wartość 2). Twórcy wspomnianych programów kładą nacisk na umiejętność dostosowania języka do możliwości odbiorcy oraz postawionego sobie celu. Istotna jest również postawa poszanowania odrębnego stanowiska. Wydaje się, że akceptacja faktu różnicy poglądów i opinii powinna być wpisana w obręb każdego programu nauczania. Kształcenie tej postawy przewidują jedynie twórcy co czwartego programu. O wpływie niewłaściwych wypowiedzi zamieszczanych w internecie (np. obraźliwych komentarzach na temat innego ucznia) na uczucia i decyzje osób, których wypowiedzi te dotyczą, wspomina zaledwie jeden autor w swoim programie do nauczania informatyki (WSiP).

O przygotowaniu uczniów do budowania własnego wizerunku w sposób przemyślany zadbali autorzy 23 proc. programów. Przy czym większość zasignalizowała tylko kształcenie tej kompetencji. Przypisane im wartości nie przekraczają 2,5. Praktyczny trening odnoszący się do wykorzystania netykiety czy rozróżniania komunikacji oficjalnej od nieoficjalnej przewidzieli autorzy jedynie trzech programów nauczania informatyki i jednego programu do języka polskiego. Dla tych programów wartość zmiennej oceniliśmy powyżej 2,5.

Życie w internecie. Standard 6.

Bezpieczeństwo i prywatność

Tematyka bezpieczeństwa w komunikacji internetowej pojawiła się w ośmiu programach. Omawiana kompetencja rozwijana ma być przede wszystkim na zajęciach informatyki. Programom tym przypisaliśmy wartości od 1,6 do 3,6. Jednakże zaznaczyć trzeba, że autorzy dwóch z dziewięciu programów nauczania informatyki pominęli tę grupę zagadnień. Na zajęciach

komputerowych uczniowie mają przede wszystkim nauczyć się przeciwdziałać zagrożeniom związanym z ryzykiem utraty danych. Większość autorów pomija kwestie innych zagrożeń, np. dotyczących udostępniania danych osobowych, przyjmowania przez rozmówców innych tożsamości czy realnych przyszłych skutków aktualnych działań uczniów w sieci. Potrzebę kształcenia wskazanej kompetencji zasygnalizowali również autorzy dwóch programów do języka polskiego. Wartość zmiennej osiągnęła w tym przypadku wartość 1,6. W treść dokumentów wpisano znajomość podstawowych zagrożeń związanych z korzystaniem z globalnej sieci.

Wiedza o zagrożeniach w internecie nie została wzbogacona o praktyczne umiejętności radzenia sobie z nimi. W żadnym z programów nie pojawia się tematyka *cyberbullingu*. Nie przewidziano wyposażania uczniów w wiedzę o tym zjawisku oraz o instytucjach wspierających ofiary internetowego *mobbingu*. Uczniowie nie są również uczeni prawidłowego zabezpieczania swoich skrzynek internetowych, np. poprzez stosowanie silnych haseł, nieotwieranie załączników dodanych do podejrzanych wiadomości czy usuwanie spamu. Zachęca się ich do odwiedzania różnych stron internetowych (głównie edukacyjnych), ale programy nie przewidują rozwijania umiejętności bezpiecznego korzystania z sieci WWW.

Z roku na rok zyskuje na ważności zdolność do panowania nad własnym internetowym wizerunkiem, jednak programy nauczania pomijają również tę kwestię. Uczniowie nie uczą się kontrolowania, jakie informacje o nich są widoczne w sieci. Wyjątek stanowi program WSiP do nauczania informatyki. Oceniliśmy go na 4.

Niemal wszystkie przeanalizowane programy nauczania informatyki oraz wiedzy o społeczeństwie (łącznie 11 programów) zakładają, że dzieci będą nauczone dostrzegania różnic pomiędzy komunikacją zapośredniczoną i niezapośredniczoną przez internet. Rozpiętość wartości wynosi od 1,75 do 4,75. Autorzy szczególną uwagę zwracają na rolę nowych mediów we współczesnym społeczeństwie. Tematyka ta zasygnalizowana jest również w dwóch innych dokumentach, programie nauczania geografii oraz programie wychowania do życia w rodzinie. Wartość zmiennej w obu wymienionych przypadkach wynosi 1,75.

Programy nie przewidują pogłębiania wiedzy uczniów na temat właściwej pracy przy komputerze. Odpowiednia postawa ciała, oświetlenie, dbałość o czystość stanowiska, a także świadomość skutków nieprzestrzegania higieny pracy podczas korzystania ze sprzętu komputerowego to tematy niemal nieobecne. W 13 proc. programach można dostrzec treści korespondujące z tą tematyką, np. dbałość o zdrowie, potrzeba ruchu dla utrzymania kondycji fizycznej. Omawiana kompetencja oceniona została w nich na od 1,6 do 2,4. Nieco więcej uwagi poświęcili higienie pracy przy komputerze autorzy jednego programu nauczania informatyki (WSiP). Założyli oni, że uczeń nie tylko powinien znać zasady właściwej organizacji pracy, ale również stosować je w praktyce. Wartość zmiennej ustaliliśmy na 3,4.

Życie w internecie. Standard 7. Partycypacja w społecznościach internetowych

W podstawie programowej szczególną uwagę zwrócono na przygotowanie uczniów do uczestnictwa w kulturze. Programy nauczania w niewielkim stopniu przewidują poznawanie przez uczniów tak istotnego obszaru kultury, jakim jest kultura sieciowa. Wiedza o jej wytworach, takich jak blogi, mikroblogi czy fora dyskusyjne, a także znajomość podstawowych zasad komunikacji w internecie (tzw. netykiety) ma być rozwijana w toku zajęć z informatyki i języka polskiego. Zaznaczyć trzeba, że rozpoznawanie elementów kultury internetowej to kompetencja, która nie pojawia się we wszystkich przeanalizowanych programach nauczania wymienionych przedmiotów. Wpisano ją w treść sześciu z dziewięciu programów do informatyki oraz dwóch z sześciu programów nauczania języka polskiego. Tylko jeden program (informatyka WSiP) osiągnął wartość powyżej 3. Wartości nadane pozostałym programom mieściły się w przedziale od 2 do 2,66.

Uczenie się i nauczanie nie są procesami zachodzącymi jedynie w szkole. W różnych dokumentach odnoszących się do edukacji formalnej (również w podstawie programowej) podkreśla się konieczność przygotowywania uczniów do całościowego uczenia się. Innymi słowy coraz istotniejsza staje się postawa otwartości na nową wiedzę, jak również gotowości do dzielenia się z innymi własną wiedzą i umiejętnościami. O rozwijaniu tego rodzaju kompetencji w kontekście uczestnictwa w społecznościach internetowych wspominają autorzy 13 proc. programów. Są to programy nauczania informatyki (pięć programów), języka obcego nowożytnego (trzy programy), języka polskiego (jeden program) oraz wiedzy o społeczeństwie (jeden program). Największą uwagę uczniowskiej aktywności w sieci poświęcili autorzy trzech programów do informatyki. Jeden z nich oceniliśmy na 5 (WSiP), a dwa osiągnęły wartość 3,66 (WSzPWN oraz Helion).

O idei wspólnego dobra lub celu wspominają autorzy 28 proc. programów (chemia, edukacja dla bezpieczeństwa, geografia, historia, informatyka, język obcy nowożytny, plastyka, wiedza o społeczeństwie, wychowanie do życia w rodzinie). Niewielu z nich zestawia ten rodzaj wiedzy z gotowością do działania w społecznościach internetowych. O konsolidowaniu społeczności do wspólnych działań wspominają autorzy jedynie czterech programów do informatyki i jednego do wiedzy o społeczeństwie. Tylko w trzech programach (informatyka) pojawia się niejednoznaczna zachęta do zapoznawania uczniów z programami do pracy zdalnej w grupie.

Programy nauczania w wybranych szkołach

Zaprezentowane wyżej wyniki ujawniają dużą rozbieżność między kompetencjami uwzględnionymi w modelu, a tymi poruszonymi w analizowanych programach. Różnice wynikają nie tylko z charakterystyki przedmiotów. Programy do nauczania tych samych przedmiotów w różnym stopniu realizują założenia edukacji medialnej i informacyjnej. Formalny program rozwijania kompetencji komunikacyjnych uczniów zależy zatem od decyzji dyrektora szkoły. Jest on odpowiedzialny za sprawdzenie zgodności programów nauczania z podstawą programową i ich zatwierdzenie jako obowiązujących w kierowanej przez siebie placówce oświatowej. Każda szkoła posiada indywidualny (dla niej) zestaw wykorzystywanych programów.

Podczas badań ankietowych (zob. fragment raportu poświęcony badaniem ilościowym) zwróciliśmy się do szkół z prośbą o udostępnienie wykazów wykorzystywanych programów nauczania. Dzięki uzyskanej dokumentacji udało się zidentyfikować programy stosowane w pięciu szkołach. Ze względu na poufność udostępnionych danych, przy analizie wykazów nazwy szkół zastąpiliśmy oznaczeniami literowymi (szkoły: A, B, C, D, E). Celem tej analizy było ustalenie czy programy nauczania wykorzystywane w określonej placówce pomijają kształcenie kompetencji zawartych w modelu. Wykonaliśmy prostą operację polegającą na wybraniu maksymalnej wartości każdej zmiennej (kompetencji) w obrębie danego wykazu programów (zob. fragment raportu zatytułowany *Aneks: Ilościowa analiza programów nauczania – tabele z wartościami zmiennych*). Na przykład wartość zmiennej 6.1 w szkole A wynosi 2. Oznacza to, że w tej szkole, znajomość zagrożeń związanych z poruszaniem się w internecie to kompetencja oceniana na co najwyżej 2 w każdym z wykorzystywanych programów. Ustaliliśmy, czy luka ta mogłaby być usunięta, tj. czy któryś z analizowanych programów w większym stopniu przewiduje rozwijanie danej kompetencji.

Wybrane programy nie zakładają przekazywania uczniowi wiedzy o jego prawach jako twórcy zamieszczającego swoje dzieła w internecie. W żadnej z pięciu szkół wartość tej zmiennej nie przekroczyła 1,5. Tymczasem istnieje program do informatyki (Helion), który poświęca więcej uwagi kształceniu tej kompetencji. Jego wartość wynosi 2,5.

Programy w szkole A niemal pomijają rozwijanie wiedzy o internecie jako przestrzeni społecznej. Zmienna osiągnęła wartość 1,5. Formalnie więc gimnazjaliści nie są uczeni rozpoznawania intencji swojego rozmówcy, nie uwrażliwia się ich również na zagrożenia wynikające z anonimowości uczestników komunikacji internetowej. Wśród analizowanych dokumentów znajduje się sześć programów nauczania ocenionych na 2,5 i więcej. Są to programy do informatyki i języka polskiego.

Programy wybrane przez szkołę E nie uwzględniają treści związanych z internetowym bezpieczeństwem. Wiedzę o zagrożeniach internetowych

oceniliśmy w ich przypadku na 1,5. Ta tematyka jest przedmiotem refleksji w jednym z analizowanych programów do informatyki (WSiP) spoza wykazu. Jego wartość oceniliśmy na 3,6. Rozbieżność pomiędzy stanem faktycznym, a potencjalnym jest więc znacząca.

W żadnej z pięciu szkół nie zaplanowano przygotowywania uczniów do kontrolowania swojej internetowej tożsamości. Wartość wykorzystywanych programów wyniosła 1. Uczniowie nie dowiadują się, jakich informacji o sobie nie powinni udostępniać w sieci. Tę tematykę porusza natomiast jeden z analizowanych programów do informatyki (WSiP).

Szkoły A i E nie planują rozwijania wiedzy o kulturze internetowej. Wartość odnotowana dla wykorzystywanych przez nie programów to 1,33. Tymczasem istnieją dwa programy nauczania informatyki, w których omawiana kompetencja wpisana została w zakres uczniowskich osiągnięć.

Programy w szkole E nie przewidują kształtowania postaw i wiedzy niezbędnych do aktywnego uczestniczenia w życiu internetowych społeczności, uczenia się od innych i dzielenia się wiedzą z pozostałymi użytkownikami sieci. Omówiona kompetencja wpisana jest do programów nauczania informatyki sygnowanych przez trzech różnych wydawców.

Wnioski

Autorzy większości programów zaplanowali rozwijanie kompetencji wpisanych w obszar modelu kompetencji związany z zachowaniami informacyjnymi (zob. model kompetencji). Wielokrotnie założyli, że wyszukując informacje, gimnazjaliści będą wykorzystywać do tego celu internet. Ma on nieustannie towarzyszyć uczniowskiemu poznawaniu świata. W niemal wszystkich programach uwzględnia się go jako istotne źródło informacji, zarówno w kontekście realizacji programu, jak i późniejszego samorozwoju (np. w obszarze zainteresowań własnych ucznia). W analizowanych dokumentach pojawiły się adresy polecanych uczniom stron, w tym serwisów edukacyjnych. Warto podkreślić, że równie często autorzy badanych programów naukę wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji opierali na rozwiązywaniu problemów życia codziennego. Zwrócono w nich uwagę na konieczność bardziej świadomego korzystania przez uczniów z pozyskanych danych. Od gimnazjalistów oczekuje się krytycznej postawy względem każdej wypowiedzi, zarówno tej usłyszonej, jak i przeczytanej (w korespondencji czy w tekstach kultury).

Przetwarzanie informacji skutkuje powstawaniem nowych treści. Autorzy programów nauczania podkreślają potrzebę przygotowywania uczniów do wykonywania różnych zadań na komputerze. Zalecają, aby przygotowywane przez nich wypowiedzi przybierały formę prezentacji multimedialnych

lub tekstów przygotowanych za pomocą edytora. Nauce postępowania naukowego na trzecim poziomie edukacji towarzyszy zachęcanie uczniów do rejestrowania zdarzeń za pomocą aparatu fotograficznego, telefonu komórkowego lub oprogramowania znajdującego się na szkolnych komputerach (np. rejestratora dźwięku).

Zgodnie z wynikami analizy programów nauczania, zajęcia z informatyki odgrywają największą rolę w kształceniu kompetencji medialnych i informacyjnych. Wyłącznie na tym przedmiocie gimnazjaliści mają szansę poznać zasady porządkowania danych na dysku. Zajęcia informatyki służą również zapoznawaniu uczniów z podstawowymi zasadami ochrony dzieł i oprogramowania.

Programy nie poruszają w dostatecznym stopniu zagadnień związanych z zagrożeniami w sieci. W tym temacie ograniczają się do wiedzy o komputerowych wirusach i umiejętności zabezpieczenia własnego komputera przed włamaniami czy niepożądanym oprogramowaniem. Kompetencje miękkie, które pozwolą ochronić się przed „internetowymi drwinami” czy *mobbingiem* ze strony innych uczestników komunikacji internetowej są w zasadzie nieobecne. Autorzy programów nie zaplanowali również przygotowania uczniów do roztropnego, refleksyjnego budowania własnego wizerunku w sieci. W czasach, gdy istotna jest zdolność kolektywnego działania, programy nie przewidują rozwijania postaw dzielenia się własną wiedzą w środowisku internetu, wspólnego rozwiązywania problemów i współtworzenia nowych treści przy wykorzystaniu programów do pracy zdalnej. W niektórych programach pojawiają się elementy kultury internetowej. Ich autorzy zachęcają do wykorzystania forum czy grupy dyskusyjnej na zajęciach. Wydaje się, że uczniowie w wystarczającym stopniu poznają zasady netykiety – na tyle, aby stosować zawarte w niej reguły w praktyce. Tej umiejętności nie towarzyszy jednak refleksja nad skutkami własnych działań w internecie. Programy nie zakładają przygotowywania uczniów do brania odpowiedzialności za swoją sieciową aktywność.

Po przeanalizowaniu wykazów programów nauczania wykorzystywanych w wybranych szkołach, można wnioskować, że zakres edukacji medialnej i informacyjnej zależy od ich doboru. Decyzja o wyborze programów wiąże się z przyjęciem przez szkołę zobowiązania do wyposażenia uczniów w zestaw określonych kompetencji szczegółowych. Zidentyfikowane luki w kompetencjach komunikacyjnych można potencjalnie usunąć poprzez uzupełnienie programów przez nauczyciela – realizowanie przez niego treści niewystępujących w programie nauczania – lub wybór innego programu.





Jakościowa analiza programów nauczania

Metoda, dobór programów, przebieg badania

Jakościowa analiza programów nauczania była w projekcie *Dzieci sieci 2.0* pomyślana jako uzupełnienie nie tylko ilościowej analizy programów, ale także badań ankietowych i w pewnej mierze także etnograficznych, chociaż z tymi ostatnimi prowadzona była równolegle. Zamierzaliśmy przestudiować programy nauczania, zwracając uwagę na wątki związane z edukacją medialną i informacyjną, czyli częściowo podobnie jak przy ilościowej analizie programów. Badanie to nie miało jednak na celu określania czy i z jakim natężeniem występuje w programach odwołanie do określonej części modelu kompetencji skonstruowanego przez zespół badawczy. Skupiliśmy się na opisie kontekstu, w jakim ewentualnie edukacja medialna i informacyjna miałyby być prowadzona lub w jakim miałyby być wykorzystywane media. Interesowały nas też cele kształcenia, umiejętności, które mają zdobywać uczniowie i uczennice, a także stosowane metody pracy. Zwróciliśmy uwagę nie tylko na to, co wyraźnie widoczne, ale też na to, co można wyczytać, poddając programy krytycznej i interpretacyjnej lekturze, a także zastanawiając się nad potencjałem określonych programów i właściwie też samych przedmiotów (programy są, jak już wiemy z badania *Dzieci Sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych*, odbiciem podstawy programowej kształcenia ogólnego, czerpią z niej, niekiedy dosłownie, i w gruncie rzeczy programy nauczania tych samych przedmiotów są do siebie dość podobne).

Tak samo jak w pierwszej edycji *Dzieci sieci*, odwołaliśmy się do etnograficznej tradycji badania tekstów. Staraliśmy się, by analiza miała charakter krytyczny. Naszym zamiarem była interpretacja zgromadzonego materiału badawczego. Mieliśmy świadomość, że działania związane z jakościową analizą programów nauczania mają w projekcie *Dzieci sieci 2.0* charakter dopełniający, i dlatego, chociaż założyliśmy określone punkty wyjścia, widoczne w postaci wstępnych pytań kategoryzujących nasze poszukiwania, nie budowaliśmy sztywnej struktury odwołań, np. do zbudowanego przez nas modelu kompetencji. Ten brak strukturyzacji widoczny jest także w wydzieleniu

zbiorczych kategorii scharakteryzowanych przez nas w poszczególnych podrozdziałach, gdzie zawarliśmy najistotniejsze naszym zdaniem wątki, jakie pojawiły się w trakcie analizy, będące także efektem przegrupowania wstępnych pomysłów i założeń. Ansi Peräkylä napisał coś, na co powołyaliśmy się w pierwszej edycji badania, a co teraz zyskało jeszcze większe znaczenie: „Nieustrukturyzowane podejście może być w wielu przypadkach najlepszym wyborem metody badań skoncentrowanych na tekstach pisanych. Bardziej wyrafinowane metody analizy tekstu nie są konieczne zwłaszcza w tych projektach badawczych, gdzie jakościowa analiza tekstu nie jest główną częścią badań, ale pełni funkcję uzupełniającą lub drugorzędną” (Peräkylä, 2009: 327).

Żeby nasze działanie rzeczywiście miało charakter dopełniający względem wspomnianych części projektu badawczego, nie tylko przestudiowaliśmy raport z badania ankietowego, ale postanowiliśmy wyjść od konkretnych danych zgromadzonych w trakcie ilościowego badania programów. Ostateczna decyzja odnośnie do prowadzenia jakościowej analizy programów opierała się na dokładnym przestudiowaniu średnich wyników z obszarów (z modelu kompetencji komunikacyjnych: zachowania informacyjne, zachowania produkcyjne i życie w internecie) analizy ilościowej i wybraniu do badania (jakościowego) jednego programu nauczania z każdego przedmiotu, którego programy poddano badaniu ilościowemu. Kryterium doboru było negatywne – chodziło o wybór programu, który uzyskał najniższy wynik we wszystkich obszarach (nie zawsze to się udawało, stosowaliśmy wówczas dodatkowe kryteria, co wyjaśniamy we fragmencie raportu zatytułowanym *Aneks: jakościowa analiza programów nauczania – wykaz programów poddanych analizie*). Wyjątkiem i jednocześnie punktem odniesienia został „zwycięski” program nauczania informatyki z analizy ilościowej. Doszliśmy do wniosku, że ponieważ „wyróżnie” odstaje on w ocenach (w badaniu ilościowym) od pozostałych programów, ciekawe będzie ostateczne jakościowe skonfrontowanie jego zawartości z zawartością najstąbiej wypadających programów.

W przypadku przedstawianej tutaj jakościowej analizy zarysowaliśmy wstępnie interesujące nas obszary, chcąc zwrócić uwagę na kwestie, które nie były poruszone w badaniu ilościowym. A nawet jeśli były poruszone, to ze względu na odmienną metodologię badania, mogły być potraktowane z nieco innej perspektywy i w kontekście innych wątków. Postawiliśmy zatem wstępne pytania zakreślające obszary naszych zainteresowań, zamierzając odpowiedzieć na nie na bazie zgromadzonych materiałów z jakościowej analizy wybranych programów nauczania:

- Jakie ukryte założenia, związane z wykorzystywaniem mediów w edukacji, można wykryć w badanych programach (np. związane z rolą mediów w edukacji, wartościowaniem ich wykorzystywania, kształtowaniem postaw pronowomedialnych itp.)?

➤ Jakie schematy komunikowania pomiędzy nauczycielami i uczniami są promowane w badanych programach (np. powielanie hierarchicznego modelu „centrum-peryferie”, zmiany modelu przez korzystanie z mediów)?

➤ W jaki sposób programy zachęcają do korzystania z mediów do zastosowań edukacyjnych po lekcjach? Jakie są to zastosowania (np. samodzielne zdobywanie informacji, współpraca z rówieśnikami przy opanowywaniu materiałów lekcyjnych lub przygotowywanie wraz z nimi rozwiązań prac domowych, wymiana informacji i uczenie się z innymi użytkownikami internetu)?

➤ W jaki sposób i w jakim zakresie programy uwzględniają uzupełnianie szkolnych treści w ramach nieformalnych (a właściwie uzupełniających) programów (działań) edukacyjnych realizowanych przez szkołę (np. platforma e-edukacyjna, materiały umieszczane na stronie szkoły, przesyłane uczniom mailowo, publikowane na nauczycielskim lub klasowym blogu itp.)?

➤ Jeśli programy przewidują korzystanie z pomocy medialnych, to jakie promują metody kształcenia wykorzystujące nowe możliwości medialne? Jak to robią?

➤ Jakie formy korzystania z nowych mediów (związanych z korzystaniem z sieci i hipermediów) promowane są w programach? A może korzysta się np. z pomocy w rodzaju płyt CD z programami i „pomocami multimedialnymi” (pliki tekstowe nagrane na płytę nie tworzą jeszcze materiału multimedialnego, tak samo nagrania muzyczne lub obrazy).

➤ Jakie kompetencje (związane z wykorzystywaniem sieci) próbują rozwijać badane programy (np. „twarde”, „inżynierskie” nastawione na samodzielne tworzenie treści medialnych, również w związku z programowaniem czy „miękkie”, „humanistyczne”, czyli związane z wykorzystywaniem narzędzi, które nie wymagają zagłębiania się w zasady ich działania, na zasadzie: prowadzenie pojazdu nie wymaga znajomości budowy silnika)?

➤ Jak wyglądają relacje między promowanymi metodami a treściami (np. dobieranie skomplikowanych metod kształcenia do banalnych treści i odwrotnie).

➤ Jak wygląda odwoływanie się w programach do rzeczywistości uczniów, zapośredniczonej w dużej mierze przez media, do ich doświadczeń i treści popkulturowych?

➤ Jak wygląda – w propozycjach programowych – sprawa korzystania z mobilnych technologii komunikowania, traktowanych jako narzędzia edukacyjne?

➤ W jaki sposób programy mogą przyczyniać się do krytycznego odbioru treści podawanych przez nowe media?

➤ Jak wygląda – w propozycjach programowych – kwestia promowania uczestnictwa w kulturze? Czy wykorzystuje się programy do aktywizacji uczniów i „medialnego” udziału w otaczającym świecie, czy tylko wymienia nowe narzędzia to umożliwiające?

Ostatecznie wyróżniliśmy pięć obszarów zbierających powyższe pytania (w tej części raportu szerzej charakteryzujemy owe obszary w kolejnych podrozdziałach):

➤ Ukryte i jawne założenia oraz cele kształcenia w kontekście korzystania lub niekorzystania z mediów.

➤ Schematy komunikowania – opieranie się na szkolnych przyzwyczajeniach i sprawdzonych formatach. Funkcjonowanie owych formatów przy korzystaniu z mediów lub ich modyfikacja w związku z wykorzystywaniem mediów.

➤ Korzystanie z mediów – jakie, z jakich, w jakich okolicznościach.

➤ Rozwijanie kompetencji medialnych lub z nimi związanych – co proponują określone programy.

➤ Odwołanie do świata uczniów – komunikacji zapośredniczonej, doświadczeń uczniowskich i popkultury.

Przedstawiona struktura tej części raportu nie dotyczy badanego programu do nauczania informatyki, który, jak wskazywaliśmy wcześniej, osiągnął najwyższe średnie noty spośród wszystkich programów poddanych analizie ilościowej. Postanowiliśmy przedstawić naszą interpretację wybranych, nisko ocenionych reprezentantów przedmiotów gimnazjalnych i zestawić je z programem informatyki dopiero na końcu, niejako w formie podsumowania stanu badanych programów. Właśnie w finale zastanawiamy się, na ile wyjątkowość programu odnoszącego się do informatyki wiąże się ze specyfiką traktowania mediów w badanych programach nauczania, a na ile może wynikać z samego statusu informatyki wśród szkolnych przedmiotów. Na końcu podjęliśmy także rozważania, co z tego wszystkiego może wynikać dla myślenia o prowadzeniu edukacji medialnej i informacyjnej w polskiej szkole.

Ukryte i jawne założenia oraz cele kształcenia

W pierwszej kolejności zajmiemy się wątkami, które zebraliśmy wspólnie w kategorię poświęconą założeniom i celom kształcenia. Oczywiście interesują nas one w kontekście korzystania z mediów i rozwijania cyfrowych kompetencji. Warto w tym miejscu zauważyć, że zarówno w przypadku niniejszego podrozdziału, jak i pozostałych nie zawsze poświęcamy uwagę wszystkim przedmiotom, których programy badaliśmy. Ma to związek ze sposobem

poszukiwania interesujących nas wątków w dokumentach. Często zdarzało się, że po prostu nie znajdowaliśmy istotnych informacji.

Podjmując temat celów kształcenia można wstępnie wyróżnić trzy grupy programów:

➤ Rozwijające, przynajmniej w ograniczonym zakresie, kompetencje komunikacyjne, nawet jeśli odniesienia do nowych mediów i najnowszych narzędzi komunikowania są niewielkie; wykorzystujące media do działań twórczych.

➤ Korzystające z mediów, ale bardziej w formie narzędzi dostarczających określone treści, a także wskazujące obszary życia toczące się za pośrednictwem mediów.

➤ Nietraktujące mediów, zwłaszcza nowszych jako istotnych narzędzi edukacyjnych, niepróbujące wykorzystać ich kreatywnego i aktywizującego charakteru.

Jednym z najistotniejszych przedmiotów w pierwszej wydzielonej grupie wydaje się być język polski. Program, jaki zbadaliśmy, traktuje media jako istotny składnik kultury. Edukacja medialna jest traktowana jako niezbędny element kształcenia, jak i korzystania ze współczesnej kultury. W szczegółowych celach edukacyjnych wątki związane z rozwijaniem umiejętności przydatnych nie tylko w trakcie korzystania z nowych mediów, ale również z informacji z innych źródeł, są wyraźnie artykułowane; podkreśla się umiejętności związane np. z edycją tekstu – także przy użyciu sprzętu komputerowego. Najważniejsze wydaje się jednak wydzielenie odrębnego punktu przedstawiającego cele szczegółowe z zakresu edukacji medialnej, gdzie mówi się nie tylko o dostrzeganiu określonych funkcji przekazów medialnych, rozumieniu specyfiki, kompozycji i gatunków tekstów medialnych, ale z równą siłą akcentuje się sprawne korzystanie z form przekazu medialnego. Wymienia się formy audiowizualne i interaktywne, a na koniec pisze o ocenianiu wartości i wiarygodności tekstu medialnego. Sytuuje to język polski w pozycji lidera w zakresie przygotowań młodych ludzi do uczestnictwa w kulturze, zarówno przez „rozpoznanie terenu” form, środków wyrazu, ale także krytycznego odbioru, oceny treści i sprawnego korzystania przynajmniej z podstawowych form medialnych. Jak wspomnieliśmy wyżej zarówno odbieranych biernie (w technicznym rozumieniu), jak i interaktywnych.

Nie inaczej jest w przypadku plastyki, gdzie media traktowane są jako nowe narzędzia umożliwiające artystyczne poszukiwania. Widać to już na liście umiejętności, jakie rozwijać ma program plastyki: „Elementarna sprawność w posługiwaniu się takimi narzędziami, jak aparat fotograficzny, wideokamera i komputer – z uwzględnieniem wartości plastycznej obrazów uzyskiwanych przy ich pomocy”. Korzystanie z mediów nie oznacza odejścia od dotychczasowego traktowania lekcji plastyki i jej celów edukacyjnych.

Wskazywana jest raczej próba wykorzystania nowości do kontynuacji edukacyjnych zamierzeń. W celach poznawczych stawia się także na: „Umiejętność poruszania się wśród zjawisk *cywilizacji obrazu*, wartościowanie tych zjawisk”. Nie traktuje się zatem nowych mediów jako nieistniejących lub służących wyłącznie do odtwarzania np. treści wizualnych. Próbuje się włączyć je w obszar dotychczasowych działań edukacji plastycznej i potraktować podobnie jak inne dotychczasowe narzędzia i działania zmierzające do kształcenia w zakresie plastyki.

Do drugiej grupy zaliczyć można wiedzę o społeczeństwie, która również odwołuje się do współczesnych możliwości medialnych (to określenie może nieco przesadne, trzeba jednak pamiętać o swoistym zapóźnieniu szkolnym w zakresie nadążania za zmianami cywilizacyjnymi – nie jest to zarzut w stosunku do szkoły, ale stwierdzenie faktu związanego z funkcjonowaniem instytucji szkoły, która zawsze jest krok do tyłu, nie nadążając za zmianami, będąc zanurzoną w przeszłości i próbując przygotować się do funkcjonowania w świecie, który jeszcze nie istnieje). Korzystanie z mediów ma charakter wyszukiwania i odbierania informacji, również z elementami krytycznej refleksji, nie ma jednak prawie mowy o nadawaniu komunikatów, nawiązywaniu relacji, organizowaniu się przy użyciu mediów. Może to oznaczać, że chociaż wyszukiwanie i krytyczny odbiór znalezionych informacji jest istotny w procesie edukacyjnym i ma być ważnym wyposażeniem dorosłego obywatela, to jednak ów obywatel ma być w pewnym sensie skazany na przetwarzanie i być może tylko lokalną dyskusję, w swoim otoczeniu, na tematy podawane mu z zewnątrz. Tego rodzaju bierne podejście do treści medialnych (krytyczna refleksja nad tym, co zastane lub samodzielnie znajdowane ma przecież charakter aktywnego korzystania z mediów) jest częściowo zaprzeczeniem możliwości, jakie dają dzisiejsze media, to jest nadawania komunikatów, rozpowszechniania ich oraz organizowania się osób o podobnych poglądach i wspólnego działania na rzecz realizacji określonych postulatów. Można zatem powiedzieć, że wiedza o społeczeństwie (badany program) jest dopiero w drodze do wyposażenia przyszłych obywateli w umiejętności i wiedzę dotyczące nowoczesnych narzędzi medialnych. Nie oznacza to, że działania poszukiwawcze i krytyczne nie są istotne, wymagają jednak uzupełnienia.

Istotne w przypadku wiedzy o społeczeństwie wydaje się przedstawienie w programie refleksji na temat możliwości korzystania z komputerów w procesie edukacji, z zaznaczeniem, że nie tylko nauczyciele informatyki powinni korzystać z komputerów. Zwraca się jednak uwagę na trudności w dostępie do pracowni komputerowych oraz utwierdza się w przekonaniu, że twórczy nauczyciele, którym uda się skorzystać z pracowni wyposażonych w np. 15 stanowisk przy 30 uczniach, jeśli tylko będą chcieli, będą w stanie sobie jakoś poradzić. Program zatem prezentuje wizję korzystania z mediów z lat 90. ubiegłego wieku, w której sprzęt był kluczowy. Wydaje się, że autorzy nie zastanawiali się nad dostępnością do sprzętu przez uczniów i nie próbowali

nawet wyobrazić sobie sytuacji korzystania z mediów poza pracownią komputerową (nie licząc foliogramów, map itp.) lub kształtowania kompetencji medialnych bez dostępu do najnowszych technologii.

W drugiej grupie znalazły się również muzyka i reprezentujący języki obce program języka angielskiego. Badany program nauczania muzyki nie traktuje mediów jako istotnego obszaru edukacji muzycznej. Media są tylko marginalnym wsparciem. Uczniowie mają słuchać muzyki z różnych nośników, a aktywne muzykowanie opiera się na korzystaniu z tradycyjnych instrumentów, bez odwołań do zmian w muzyce zapoczątkowanych przez elektroniczne narzędzia, dostępność do komputerów i cyfrowych możliwości komponowania, przetwarzania i produkcji muzycznej. W przypadku programu języka angielskiego w założeniach organizacyjno-programowych autorzy zwracają uwagę m.in. na wyposażenie pracowni w odpowiednie środki techniczne:

Wśród niezbędnych pomocy powinny znaleźć się słowniki, pomoce wizualne, odtwarzacz płyt CD, komplet płyt do nauczania. Zalecany jest też dostęp do komputerów z łączem internetowym. Pracownia może być wyposażona również w nowoczesne środki techniczne, takie jak: tablica interaktywna, rzutnik multimedialny. W przypadku stosowania technik multimedialnych można wykorzystać pracownię komputerową.

Wyraźne jest zatem odwołanie do korzystania z mediów, również nowych. Problem polega na prostym zastępowaniu starszych możliwości nowymi narzędziami o charakterze odtwórczym, właśnie z naciskiem na skorzystanie z nowych propozycji sprzętowych. Symbolem zmian może być tablica interaktywna, która przy braku odpowiedniego komputera, łącza internetowego i umiejętności nauczyciela staje się tylko ekranem z rzutnikiem, jaki można obsługiwać dotykowo (zamiast myszy czy *touchpada*), wciąż jednak z nastawieniem na przekazywanie uczniom istotnych treści, nie zaś zachęcaniem ich do twórczych i nadawczych działań. Warto podkreślić, że mówi się o możliwości wyposażenia pracowni w „nowoczesne środki techniczne” oraz możliwości „wykorzystania pracowni komputerowej”. Jest to zatem wciąż opcja, która bez odpowiedniego przygotowania nauczycieli i uwzględnienia w programie korzystania z nowości, nie ma istotnego znaczenia.

Ostatnie dwa przedmioty dołączone do drugiej grupy to fizyka i geografia. W celach kształcenia programu do fizyki wymienia się m.in. kształtowanie umiejętności krytycznego korzystania ze źródeł informacji. W celach wychowawczych natomiast na uwagę zasługują „wyrabianie umiejętności współpracy w grupie i umiejętności porozumiewania się z innymi ludźmi”, a także „kształtowanie postaw aktywności w zdobywaniu wiedzy i w rozwiązywaniu problemów”. Umiejętności te są bardzo istotne również w kontekście korzystania z mediów, brak jednak konkretnego powiązania dążenia do ich rozwijania z korzystaniem z narzędzi medialnych. Na uwagę zasługują procedury osiągania celów, gdzie preczytać możemy, że:

(...) istnieje wiele zjawisk, których obserwacja lub bezpośrednie badanie nie są możliwe. Należy wówczas wykorzystać symulacje komputerowe, filmy edukacyjne, fotografie i fologramy, modele i animacje. Najważniejszym źródłem jest wtedy Internet umożliwiający dostęp do bardzo wielu baz danych związanych z fizyką. Nauczyciel powinien wskazać Internet, wydawnictwa multimedialne i literaturę popularnonaukową jako źródła informacji, które powinny zostać wykorzystane przez uczniów podczas realizacji projektów indywidualnych i zespołowych. Z informacji internetowych uczniowie mogą korzystać tak w czasie lekcji, jak i w domu.

To oznacza wyjście poza pracownię fizyczną i w zależności od wiedzy i umiejętności nauczyciela, daje szansę na skorzystanie zarówno z materiałów, które można obejrzeć lub przeczytać, jak i tych, które umożliwiają aktywne zaangażowanie się w procesy symulacyjne.

Cele ogólne programu geografii pozwalają na szeroką interpretację w kontekście edukacji medialnej. „Wszechstronny rozwój osobowościowy i umysłowy uczniów gimnazjum” powinien uwzględniać także ich powszechne funkcjonowanie w środowisku cyfrowym. „Rozwijanie zainteresowania różnorodnymi zjawiskami przyrodniczymi, społecznymi, gospodarczymi, kulturowymi i politycznymi na Ziemi” oraz „kształtowanie postaw niezbędnych do aktywnej i harmonijnej działalności w środowisku przyrodniczym i społecznym” nie może się już dziś odbywać z pominięciem internetu, który jest swoistym rodzajem okna na świat. Dlatego właśnie do zadań szkoły wymienionych słusznie w tym programie należą, m.in.: „zapewnienie dostępu do różnorodnych źródeł wiedzy geograficznej”, „organizowanie aktywnego uczenia się, w tym stawianie uczniów w sytuacjach zadaniowych, inspirowanie ich do samodzielnych poszukiwań i twórczego rozwiązywania problemów” oraz „zapewnienie warunków do posługiwania się technologią informacyjno-komunikacyjną w celu poszukiwania, gromadzenia, przetwarzania i prezentowania informacji geograficznych”. Przypomina to przypadek fizyki, trudno jednak o konkrety i wydaje się, że przedstawiony zapis, dając co prawda możliwość korzystania z nowych usług, narzędzi nauczycielom, jest w pewnym sensie dodatkiem, który ma sprawiać wrażenie nowocześniejszego programu geografii.

Trzecia grupa przedmiotów nie traktuje mediów jako istotnego obszaru zainteresowań i nie dostrzega potencjału edukacyjnych narzędzi medialnych. Jednym z najbardziej radykalnych przykładów może być badany program wychowania do życia w rodzinie. Pozornie media stają się istotnym tematem, uwzględnianym w programie. Nie pozostawia się jednak uczniom możliwości podjęcia krytycznej refleksji ani dyskusji z wartościującymi ocenami twórców programu. Media traktowane są bardzo negatywnie, mówi się o ich szkodliwym oddziaływaniu, a zadaniem nauczycieli i uczniów jest obrona przed owym oddziaływaniem (co może być oczywiście wartościowe dla uczniów, zwłaszcza gdy podejmuje się działania związane z identyfikacją, np. określonych rodzajów reklamy itp., może jednak zmierzać do utożsamie-

nia większości aktywności medialnych z negatywnym działaniem na szkodę np. korzystającej z mediów jednostki).

Nieco inaczej jest w przypadku edukacji do bezpieczeństwa. Brak jakichkolwiek odniesień do mediów. Można to oczywiście czytać jako niechęć do technologii informacyjno-komunikacyjnych lub przekonanie, że w edukacji do bezpieczeństwa nowe technologie nie są istotne, a samo bezpieczeństwo nie ma związku ze sposobami korzystania z nowych mediów. Oznaczałoby to jednak wykluczenie istotnych wątków związanych z bezpieczeństwem cyfrowym – bardzo szerokim tematem obejmującym zarówno ochronę wizerunku, prywatności, danych, jak i bezpieczeństwo transakcji, komunikacji czy bezpieczeństwo osobiste.

Już we wstępie programu do biologii autorzy zwracają szczególną uwagę na potrzebę kształcenia praktycznych i użytecznych w życiu codziennym umiejętności. Niestety, okazuje się, że brakuje bezpośredniego odniesienia do mediów. Całość programu dotyczy przede wszystkim fizyczności człowieka. Nie znajdziemy nawiązania do coraz powszechniejszych problemów związanych z nadmiernym korzystaniem z komputerów. Nie chodzi tylko o psychiczną stronę uzależnień od internetu czy gier komputerowych, ale także o ich fizyczny aspekt (zespół RSI, bóle głowy, zaburzenia snu itd.). W kontroli i ocenie osiągnięć uczniów podkreśla się istotne z punktu widzenia kształcenia medialnego wyrabianie umiejętności korzystania z różnych źródeł wiedzy. Nie traktuje się jednak nowych mediów w sposób szczególny, nie przygotowuje do korzystania z nich.

W przypadku programu do nauczania chemii w części poświęconej strukturze treści nauczania wymienione jest m.in. „przygotowanie do korzystania z różnych źródeł informacji oraz umiejętność krytycznego ich odbioru (edukacja czytelnicza)”. Jest to bezpośrednio nawiązanie do celów nieistniejącej już międzyprzedmiotowej ścieżki edukacji czytelniczej i medialnej. W działach nauczania, jako procedura osiągania celów, wielokrotnie pojawia się „korzystanie z podręcznika” i „innych źródeł informacji” lub „literatury popularnonaukowej”. Tylko raz, przy okazji omawiania działu 7. poświęconego solom uwzględniony jest również pokaz filmu. Wart uwagi jest komentarz metodyczny do działu 1. o substancjach chemicznych i ich przemianach, który sugeruje, że „już od tego działu należy stopniowo, systematycznie realizować cele edukacji czytelniczej i medialnej wymienione we wstępie do programu.” Z jednej strony można to interpretować jako przyczynek do realizacji celów owej edukacji, z drugiej zaś brak konkretnych wskazówek i wytycznych zwalnia z odpowiedzialności za medialną stronę prowadzenia zajęć.

W początkowych informacjach programu do historii mowa jest o potrzebie kształcenia świadomych i aktywnych społecznie obywateli. Zdobywana podczas edukacji historycznej wiedza powinna pozwalać uczniom m.in. „zrozumieć, na czym polegają więzi między osobą i różnymi wspólnotami

oraz prymat dobra wspólnego wobec dobra prywatnego, a także ukształtować postawę szacunku dla autonomii człowieka oraz postawę zakorzenienia w konkretnej społeczności i tradycji”. Brakuje jednak odniesień medialnych, które pozwalałyby na wykorzystywanie możliwości nowych technologii komunikowania, a być może sięgałyby także do symulacji, usług pozwalających na wizualizację procesów historycznych w oparciu o cyfrowe narracje z wykorzystaniem linii czasu i wielu innych narzędzi.

Program nauczania matematyki nie uwzględnia w treściach korzystania z medialnych pomocy. Odwołuje się w informacji o sposobach realizowania celów edukacyjnych do umiejętności, jakie rozwijane mają być w ramach lekcji, postulowanych przez podstawę programową. Jednak i w tym przypadku nie wskazuje na możliwości prowadzenia edukacji matematycznej z wykorzystaniem np. sprzętu komputerowego, chociaż jednocześnie wskazuje na umiejętności przetwarzania tekstów, jako istotnej w trakcie edukacji matematycznej.

Nowe media, cele kształcenia i rozmyta odpowiedzialność

W podstawie programowej kształcenia ogólnego mowa jest o odpowiedzialności wszystkich nauczycieli za kształcenie w zakresie edukacji medialnej i informacyjnej. Przygotowywanie programów, które nie tylko nie proponują nauczycielom skorzystania z nowych możliwości medialnych w procesie edukacyjnym, ale również nie podkreślają zmian, jakie zachodzą w kulturze ani nie wzmacniają oparcia komunikacji na nowoczesnych technologiach informacyjno-komunikacyjnych, nie może być traktowane wyłącznie jako skupienie się na tematyce przedmiotowej. Pomijanie istotnych tematów, na które zwrócono uwagę w podstawie programowej, oznacza nieumiejętność połączenia aktualnych wyzwań i wymogów przygotowania do uczestnictwa w kulturze z edukacją przedmiotową, bazującą wciąż w dużej mierze na wzorcu przekazywania uczniom wiedzy przez nauczyciela w tradycyjny sposób. Może to mieć bardzo negatywne konsekwencje dla rozwoju społeczeństwa, które komunikację opiera na nowych technologiach medialnych. Zwłaszcza, że niemal wszystkie zbadane programy pomijają potencjał np. mobilnych technologii komunikowania (z drobnymi wyjątkami, kiedy kamera, aparat fotograficzny są używane do realizacji uczniowskich projektów). Nie sięgają także do potencjału mediów interaktywnych, nie podejmują tematu samodzielnej edukacji z wykorzystaniem hipermediów (i tematu konsekwencji edukacyjnych wynikających ze zmiany formy komunikatów medialnych), i chociaż zdarza się promować współpracę w grupie i wspólne działania edu-

kacyjne, są one najczęściej prowadzone z pominięciem platform medialnych, a także prostych narzędzi i usług, które umożliwiają to poza spotkaniem w fizycznym świecie (przykładem niech będą komunikatory wideo, programy do wspólnego przygotowywania tekstów itp.).

Komunikacja nauczycieli i uczniów

Analizując wybrane programy nauczania, zastanawialiśmy się, czy wprowadzenie mediów zmienia w jakikolwiek sposób relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami. Czy proponuje się odejście od typowych „prekazyfikowanych” schematów komunikowania na rzecz innych, do czego wykorzystuje się media, lub czy zmiany dają możliwość do ich (mediów) bardziej aktywnego użycia? Opisywanie tych, gdzie żadne zmiany nie zaszły, pozornie nie ma większego sensu. Zamierzaliśmy się skupić na programach, które niekoniecznie same zmieniają obraz przedmiotów w ostatnich kilku latach (bo już podstawa programowa kształcenia ogólnego adaptując, a jednocześnie rozbijając na części przedmioty, treści z dawnej między-przedmiotowej ścieżki czytelniczo-medialnej, przygotowała grunt pod szersze korzystanie z mediów, wskazując przy tym przedmioty, które mają bardziej istotną rolę w kształtowaniu kompetencji medialnych i informacyjnych), ale podtrzymują wskazywanie nowych możliwości. Sięgnęliśmy też do kilku przykładów zachowywania starych relacji, chociaż przedmioty, jakie pokażemy, nie zawsze odcinają się od potencjału edukacyjnego mediów.

Język polski, o którym pisaliśmy już jako aktywnie wpisującym cele edukacji medialnej do swoich celów przedmiotowych, jest nieco odmienny od innych badanych programów. Chociaż media są istotną częścią programu i ich aktywne wykorzystanie na pewno ma znaczenie w kontekście relacji pomiędzy uczniami i nauczycielami, to jednak autorzy nie decydują się na wprowadzenie wyraźnych zmian w tradycyjnym modelu komunikowania. Informują co prawda, że uczniowie powinni być aktywni w ramach lekcji. Podobne postulaty pojawiają się jednak również w przypadku innych programów. Sytuacja wygląda interesująco, ponieważ autorzy świadomie nie przedstawiają nauczycielom metod nauczania, z jakich należy korzystać (a metody mają ścisły związek ze sposobami komunikowania), wychodząc z założenia, że dobór ich stoi po stronie nauczyciela, który to ma być konsultantem uczniowskich zmagania i ma zachęcać uczniów do refleksji na bazie omawianych tekstów. Tym samym w pewnym sensie korzystanie z mediów jest częścią ukrytego programu (ang. *hidden curriculum*) – otwarcie na media przy jednoczesnym braku wskazania konkretnych metod nauczania daje pewnego rodzaju możliwość eksperymentowania. Może oczywiście też oznaczać, że nauczyciele

niechętni zmianom lub bez odpowiedniej wiedzy i doświadczenia, wykorzystają wspomniany zapis jako poparcie na rzecz sięgania do utartych schematów. Warto jednak zwrócić uwagę na informację o zachęcaniu uczniów do refleksji, a nauczyciela do bycia konsultantem. Konsultant to rola zdecydowanie lepiej dopasowana do potencjału poziomej komunikacji za pomocą internetowych narzędzi. Daje szansę na wyjście poza jednokierunkowy, pionowy model nadawczo-odbiorczy, oferując możliwość skorzystania z sieciowego modelu i odwoływania się do kompetencji konsultanta, wspierającego, a nie wyłącznie dowodzącego i zarządzającego edukacyjnym procesem. Należy jednak zdawać sobie sprawę, że pojedynczy zapis tego typu nie zmienia systemowych ram szkolnych, może być zatem drobnym odstępstwem od standardu i sygnałem konieczności wprowadzania nowych rozwiązań do komunikacji z uczniami.

Jako przykłady programów, które nie zmieniają niczego w zakresie komunikowania pomiędzy nauczycielami i uczniami, mogą posłużyć muzyka i plastyka. W przypadku muzyki podtrzymywany jest tradycyjny schemat komunikacji nauczyciel-uczniowie. Podkreśla to nawet sposób korzystania z pomocy medialnych i skupienie się na odtwarzaniu określonych treści muzycznych, z zastrzeżeniem, że uczniowie mają też uczestniczyć w estetycznym urządzaniu pracowni – np. wieszając plakaty z kompozytorami, zdjęcia z koncertów oraz samodzielnie grać na instrumentach (każdy uczeń powinien posiadać flet). Jeśli chodzi o plastykę, program nie przewiduje rewolucji w zakresie komunikacji i schematów edukacyjnych, otwiera się jednak na nowe obszary związane z edukacją plastyczną. Prawdopodobnie jest to związane z twórczym i poszukującym charakterem edukacji plastycznej, chociaż widać zdecydowaną różnicę w stosunku do muzyki, która funkcjonuje podobnie jak plastyka, unika jednak twórczych odniesień do doświadczeń uczniów, nowych możliwości medialnych itp.

Zdecydowanie bardziej typowym przykładem, obrazującym funkcjonowanie większości przedmiotów, których programy zbadaliśmy, może być edukacja do bezpieczeństwa. Nie tylko dlatego, że program nie przewiduje korzystania z mediów. Pomimo deklaratywnego częściowego wychodzenia poza „nieaktywny” standard komunikowania, i ta ścieżka edukacyjna powieła typowe schematy komunikowania się z uczniami. Promuje utarty sposób oceniania polegający na np. „wymienianiu” rodzajów określonych zagrożeń itp., choć jednocześnie mówi się w programie o metodach aktywizujących i np. sięgających do pedagogiki *Gestalt*.

Korzystanie z mediów

Korzystanie z mediów w ramach realizacji konkretnego programu nie musi się wiązać z określaniem celów edukacyjnych związanych z edukacją medialną (co miało miejsce w przypadku programu do języka polskiego) ani aktywnym uczestnictwem w kulturze. Można jednak powiedzieć, że wykorzystywanie narzędzi, usług medialnych w ramach realizacji programów jest w dużej mierze (z zastrzeżeniem poniżej) odbiciem celów edukacyjnych.

Język polski należy w naszych analizach wybranych programów do pierwszego szeregu przedmiotów, które nie tylko korzystają z mediów (zostawiając jednak wybór metod nauczycielom, co do których, jak już pisaliśmy, postuluje się rolę konsultantów), ale traktują edukację medialną jako część swojego programu. Można zatem uznać, że przy realizacji wspomnianego programu media pojawiałyby się nie tylko jako wspomagające narzędzia, ale również służyłyby rozwijaniu cyfrowych kompetencji. Podobny charakter ma plastyka, chociaż wykorzystywanie mediów ma tu bardziej odkrywczy, eksploracyjny i twórczy charakter. Nowomediálne narzędzia są traktowane jako nowość, którą w edukacji artystycznej należy wykorzystać i przynajmniej pobieżnie poznać. Uczniowie mają też do zrealizowania po lekcjach prace z wykorzystaniem mediów (np. mają stworzyć katalog lokalnych zabytków i ich zdjęcia), jak również zachęceni są do refleksji, np. odnośnie wpływu obrazu telewizyjnego na własną wyobraźnię. To oczywiście zlecone prace, mogą jednak inspirować uczniów do samodzielnych poszukiwań i twórczej ekspresji z wykorzystaniem narzędzi medialnych.

Przedmiotem, który mógłby przypominać działania w zakresie plastyki jest oczywiście muzyka. Badany program prezentuje jednak inne podejście do korzystania z mediów. Pracownia muzyczna ma być wyposażona w „sprzęt audio, wideo, DVD, komputer wraz z oprogramowaniem” a także „zestaw niezbędnych płyt CD, DVD, kaset wideo, CD-ROMów”. Choć nie ma żadnych przeciwwskazań, by te urządzenia i pomoce wykorzystać w trakcie lekcji, nie podaje się jednak innych możliwości ich zastosowania poza odtwórczą rolą materiałów muzycznych. Nie wiadomo, do czego miałby służyć komputer wyposażony w oprogramowanie, nie wiadomo również, o jakie oprogramowanie chodzi. Co ciekawe, autorzy informują, że muzyka ma być dopełnieniem innych przedmiotów humanistycznych – co jest zrozumiałe – oraz takich przedmiotów jak m.in. informatyka. Trudno jednak zrozumieć, na czym dopełnianie informatyki miałoby polegać, bo samo wykorzystywanie dźwiękowych, odtwórczych pomocy trudno uznać za jakiegokolwiek uzupełnianie jakiegokolwiek przedmiotu.

Wiedza o społeczeństwie odwołuje się do mediów nieinteraktywnych. Uczeń ma co prawda korzystać z komputera i internetu, ale nie precyzuje się charakteru i zakresu jego wykorzystania, a niemal wszystkie fragmenty programu związane z korzystaniem z mediów nie odwołują się do hiper-

tekstowej, internetowej komunikacji. Ewentualna charakterystyka mediów internetowych, do jakiej zachęca się uczniów tuż obok charakteryzowania innych mediów, mówi o opisywaniu np. portali internetowych pod kątem specyfiki przekazu i odbiorców. Twórcza praca medialna ma charakter przygotowania plakatu, folderu lub strony internetowej promującej gminę, okolicę lub region. Istotne wydaje się zachęcanie do poprowadzenia 20 proc. zajęć (zgodnie z wytycznymi podstawy programowej) w charakterze projektów realizowanych przez uczniów i z nastawieniem na ich wytwory w postaci medialnej – plakatów, rysunków, organizowania np. pokazów filmowych czy innych nagrań (autorzy sugerują nagranie wywiadów i dodają: „z taśmy magnetofonowej”). Sygnalizuje to kompletne oderwanie od możliwości, jakie oferują nowe media i jest informacją o bezmyślnym przeoczeniu pojawienia się nowszych propozycji medialnych w trakcie aktualizacji oferty programowej. Istotne wydaje się zwrócenie uwagi na konstruowanie symulacji jako formę pracowania nad tematami np. polityki lub gospodarki. Przemilcza się jednak możliwości symulowania różnych procesów przy użyciu gier czy z wykorzystaniem internetowych kanałów komunikowania (np. sięgnięcia do tzw. wirtualnych państw). Zaleca się korzystanie z pomocy wizualnych, przy których mówi się o wykorzystaniu grafiki komputerowej obok foliogramów, map itp.

O wykorzystywaniu mediów, w tym internetu, na lekcjach fizyki pisaliśmy w części poświęconej celom kształcenia. Wydaje się, że zapisy dotyczące realizacji programu mogą przyczynić się do aktywnego korzystania z mediów, w dodatku medialne pomoce, zwłaszcza interaktywne, mogą być doskonałym uzupełnieniem możliwości szkolnych pracowni fizycznych. Inne przedmioty o charakterze przyrodniczym również sięgają do pomocy medialnych. Nie zawsze jednak propozycje ich użycia są podobne do propozycji programu fizyki. W przypadku biologii wśród środków dydaktycznych służących realizacji programów wymieniane są, m.in.: „nagrania – taśmy magnetofonowe, filmy wideo oraz programy komputerowe”; w materiałach pomocniczych: „teksty źródłowe, encyklopedie, słowniki”; a w sprzęcie audiowizualnym: „telewizor, magnetowid, magnetofon, ewentualnie komputer do prezentowania programów komputerowych i samodzielnych opracowań”. Zwróćmy uwagę, że komputer wymieniany jest „ewentualnie” (choć obecnie w dobie rozpowszechniania medialnych narzędzi mobilnych dziwić to powinno coraz mniej), w przeciwieństwie do magnetowidu czy taśm magnetofonowych, które w szkole wykorzystywane są obecnie bardzo rzadko lub wcale. Warto zauważyć, że autorzy podkreślają, że ich program może być prowadzony nawet w słabiej wyposażonych szkołach, ponieważ „w poradnikach metodycznych znajdują się propozycje różnorodnych środków, które doskonale zastępują drogi sprzęt i nie wszędzie dostępne wymienione pomoce dydaktyczne”. Trudno jednak dzisiaj traktować kasetę magnetofonową lub VHS jako rzeczywiście efektywne zamienniki interaktywnych technologii.

W programie historii media wymieniane są rzadko. Pojawiają się w kontekście środków dydaktycznych, gdyż:

(...) najbardziej atrakcyjną formą wzbogacania lekcji, a co za tym idzie skuteczniejszego przyswajania wiedzy, jest wykorzystanie dostępnych środków audiowizualnych. Ich zastosowanie na lekcjach historii pomaga zainteresować uczniów przedmiotem i przyczynia się do pogłębienia wiedzy historycznej. Obraz bowiem znacznie łatwiej trafia do odbiorcy niż słowo. Dlatego też środki audiowizualne, na przykład programy komputerowe, filmy wideo, audycje telewizyjne, czy wizualne, na przykład slajdy, foliogramy, są cennym uzupełnieniem i urozmaiceniem lekcji i powinny być w miarę możliwości często używane.

Czy jednak „w miarę możliwości” oznacza coś konkretnego? Zdecydowanie nie jest to konkretna informacja sugerująca sięganie do tego typu pomocy, podobnie trudno określić, co miałyby oznaczać częste wykorzystywanie pomocy.

Można powiedzieć, że na komputer stawia geografia, sugerując, że „uzupełnieniem zestawu środków dydaktycznych do nauczania geografii powinien być komputer podłączony do internetu oraz zestaw encyklopedii multimedialnych”. Czy jednak encyklopedia multimedialna – będąca formą zamkniętą – w przeciwieństwie do materiałów dostępnych w internecie, może służyć jako wsparcie w zainteresowaniu uczniów tematyką i być narzędziem, z którego młodzi mogliby w razie potrzeby skorzystać po lekcjach? Skoro ma to być tylko uzupełnienie zestawu do nauczania geografii, bez konkretnych wytycznych, jak zaimplementować je (owo narzędzie) do programu i prowadzenia poszczególnych lekcji? W kontekście realizacji programu autorzy zwracają uwagę m.in. na „zestawy filmów i animacji dydaktycznych oraz sprzęt umożliwiający ich wyświetlanie”, a także „zestawy fotografii oraz rzutnik służący do ich wyświetlania na dużym ekranie”. Dzisiaj prawdopodobnie chodziłoby o rzutnik multimedialny lub tablicę interaktywną. Wspomniany rzutnik służący do wyświetlania fotografii, chociaż może być przydatny, bo pozwoli na wykorzystanie np. starych zasobów pomocy dydaktycznych, sygnalizuje jednak bazowanie na technologiach sprzed dwudziestu lat.

Do życiowych sytuacji z wykorzystaniem mediów nawiązuje język angielski. Wśród przykładowych sposobów reakcji ucznia na różne sytuacje życiowe, wymieniane jest m.in. wysyłanie wiadomości e-mail, a jako przykład przetwarzania tekstu ustnie lub pisemnie podawane jest „przekazywanie w języku obcym informacji zawartych w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach), audiowizualnych (np. filmach, reklamach) oraz tekstach obcojęzycznych”. Inny punkt wymagań szczegółowych w treściach nauczania brzmi: „Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym (np. z encyklopedii, mediów elektronicznych, instrukcji obsługi) również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych”. W części poświęconej kulturze znajdują się odwołania do filmu, prasy, radia i telewizji, a w części dotyczącej nauki i techniki – do telefonu i komputera, a także środków komunikacji. Pisząc o technikach nauczania sprawności językowych mających na celu rozwój słuchu i jednocześnie uwzględniających media, autorzy wskazują na fakt, że:

(...) uczeń będzie miał do czynienia ze słuchaniem przede wszystkim w typowej sytuacji klasowej. Może mieć też kontakt z językiem angielskim, oglądając satelitarne programy telewizyjne, słuchając programów radiowych i płyt CD. Będzie miał też kontakt ze słuchaniem na egzaminie w trzeciej klasie gimnazjum.

Podobnie sytuacja wygląda w kwestii rozwoju sprawności pisania i przetwarzania tekstu:

Z rzeczywistą potrzebą pisania uczniowie będą mieli kontakt przy okazji korespondencji, kontaktowania się z cudzoziemcami za pośrednictwem poczty elektronicznej lub przy kontaktach w grupach dyskusyjnych i na kanałach IRC, przy okazji tradycyjnej korespondencji (listy, pocztówki). Warto więc pokazać uczniom możliwości wykorzystywania Internetu i – tam, gdzie to możliwe – zaprezentować uczniom szybkość i skuteczność przekazu z wykorzystaniem pisanej formy języka.

Można zatem powiedzieć, że język angielski sięga do technologii wykorzystywanych i znanych przez uczniów. Warto jednak zaznaczyć, że pisanie o telewizji satelitarnej i płytach CD to patrzenie z perspektywy dawno minionych czasów (około dekady temu). Obecnie można mówić raczej o dominacji telewizji kablowej i internetowej oraz słuchaniu muzyki w postaci plików mp3. Również kanały IRC są wykorzystywane zdecydowanie rzadziej, brak jest natomiast informacji, np. o serwisach społecznościowych. Mimo wszystko można uznać, że opisywany program w zderzeniu z rzeczywistością uczniów może być, przez świadomego zmian technologicznych nauczyciela, dostosowany do aktualnie wykorzystywanych mediów.

Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych

Badając rozwijanie kompetencji medialnych, moglibyśmy ponownie odwołać się do celów edukacyjnych przedstawionych na początku referowania wniosków badawczych. Jak jednak widać w wątku poświęconym korzystaniu z mediów, nie zawsze zarysowane ogólnie lub bardziej szczegółowo cele wyraźnie i sensownie łączą się np. z wykorzystywaniem pomocy medialnych. Dlatego też analizując wybrane programy, skupiliśmy się wyłącznie na umiejętnościach i wiedzy, jaką zdobyć mają uczniowie kształceni zgodnie z określonymi programami.

Pisanie o języku polskim w tym miejscu jest rzeczą łatwą. W wymaganiach i efektach kształcenia dla każdej klasy wydzielony jest dział „edukacja medialna”, gdzie podaje się wiedzę i umiejętności związane z korzystaniem z mediów. Internet traktowany jest jako istotny zasób do samodzielnych poszukiwań uczniów – i to sygnalizowaliśmy już wcześniej. Przedmiot jest przedmiotem humanistycznym, i takie jest także podejście do mediów. Nie ma tu mowy o rozwijaniu „twardej” wiedzy i umiejętności (w rozumieniu

inżynieryjnym, programistycznym). Jeśli chodzi o korzystanie z technologii, promuje się sięganie do dostępnych treści i narzędzi medialnych, które z łatwością będzie można obsłużyć.

W ramach lekcji plastyki uczniowie mają być przygotowywani do poruszania się w dzisiejszym świecie skupionym na obrazie, ale nie uciekając od jednoczesnej oceny napotykanych zjawisk. Autorzy piszą, że rozpowszechnienie korzystania z komputerów nie może umknąć nauczycielom plastyki:

Jest to bowiem świetna okazja, aby wrodzoną większości młodzieży potrzebę twórczej ekspresji przenieść również na tę dziedzinę. Otwiera ona szerokie pole dla wyobraźni. Rola nauczyciela jako przewodnika i doradcy będzie tu polegała na przekazaniu uczniom podstawowych zasad estetyki i kompozycji w zakresie informacji wizualnej.

W przeciwieństwie do badanego programu nauczania muzyki, plastyka nie tylko otwiera się na eksploracyjne i eksperymentalne możliwości wykorzystania nowych mediów, ale wychodzi im naprzeciw, uznając możliwość zabawy i rozpoznania, z jednoczesnym przekazaniem umiejętności wykorzystywania tych narzędzi zgodnie z zasadami estetyki, kompozycji i nie uciekając od ich oceniania. Podobnie jak język polski, plastyka nie odwołuje się do „twardych”, technologicznych umiejętności, chociaż sięga po nowe środki wyrazu i ekspresji. Raczej jednak w prostej w obsłudze formie – np. aparat fotograficzny, program Paint.

Program wiedzy o społeczeństwie oferuje blok poświęcony środkom masowego przekazu i mówi o osiągnięciach szczegółowych ucznia:

Uczeń:

- potrafi scharakteryzować prasę, telewizję, radio, Internet, jako środki masowej komunikacji i omówić wybrany tytuł, stację czy portal ze względu na specyfikę przekazu i odbiorców;
- potrafi wymienić funkcje środków masowego przekazu;
- umie wymienić rolę środków masowego przekazu w życiu obywateli;
- potrafi odróżnić informację/fakt od opinii/komentarza na dany temat;
- umie uzasadnić znaczenie opinii publicznej we współczesnym świecie.

Poruszony jest także wątek reklam, chociaż nie precyzuje, jakich mediów dotyczy. Wymienione umiejętności można uznać za istotne, należałoby je jednak traktować jako wstęp do korzystania z sieci, również pod kątem aktywności obywatelskiej.

Zbadany program wychowania do życia w rodzinie na tle innych programów jest specyficzny. W osiągnięciach uczniów wymienia się następujące informacje z obszaru mediów: „Korzystanie ze środków masowego przekazu w sposób selektywny, umożliwiający obronę przed ich destrukcyjnym oddziaływaniem”. O ile można się zgodzić, że selektywne podejście do informacji jest jak najbardziej wskazane, to podawanie informacji o wyłącznie destrukcyjnym charakterze mediów i organizowanie edukacji pod kątem przygotowań tylko do „odparcia” owego charakteru, wydaje się mocno

przesadzone. Jest również szkodliwe w kontekście możliwości oferowanych przez dzisiejsze narzędzia i usługi medialne, a autorzy programu nie decydują się na wskazanie pozytywnych aspektów mediów, skupiając wyłącznie na negatywnym oddziaływaniu.

W umiejętnościach, jakie powinni opanować uczniowie klasy drugiej, podaje się na temat mediów wyłącznie, że uczeń powinien opanować kompetencje w zakresie „analizy foliogramów, tabel, tekstów źródłowych”. Jeśli chodzi o pomoce dydaktyczne, wskazuje się w szczegółowo rozpisany programie foliogramy, fragmenty filmów, listy z gazet młodzieżowych i prasę oraz plansze i slajdy. Metoda sytuacyjna ma się odwoływać do „przypadku wziętego z życia”, czyli sięgać do „filmu, listu, tekstu z prasy młodzieżowej”. W szczegółowo rozpisany programie w osiągnięciach uczniów wymienia się w punkcie piątym „krytyczne ocenianie informacji przekazywanych przez środki masowego przekazu”.

W programie biologii, w części poświęconej procedurom osiągania celów, we wskazówkach metodycznych do poszczególnych działów wymienia się, m.in. takie umiejętności jak: analizowanie różnych źródeł informacji, dokumentowanie przeprowadzonych obserwacji i doświadczeń czy rozpoznawanie na podstawie różnych źródeł informacji (np. filmów, zachowań sprzyjających i zagrażających zdrowiu). Warto zwrócić uwagę na wskazówki do działu IV Zasady dbałości o własny organizm w pakiecie II. Otóż celem zajęć z tego działu:

(...) jest zapoznanie uczniów z mechanizmami prowadzącymi do nałogów oraz wskazanie możliwości radzenia sobie w trudnych sytuacjach stresowych oraz uzależnienia organizmu od różnych używek. Lekcje te powinny być wzbogacone dużą liczbą filmów, ćwiczeń i zajęć praktycznych, umożliwiających kształtowanie pożądanych umiejętności i postaw.

Ciekawe, że właśnie w tym miejscu zwraca się szczególną uwagę na korzystanie z pomocy medialnych, a, niestety, nie uwzględnia się potencjalnych uzależnień związanych bezpośrednio z owymi pomocami i narzędziami. Poza tym również w tej części w zalecanych działaniach praktycznych wymienia się „prezentowanie zachowań asertywnych w stosunku do presji grupy rówieśniczej”, co z powodzeniem można byłoby wykorzystać do poprowadzenia ciekawych zajęć dotyczących korzystania z internetu.

Zdaniem autorów zbadanego programu historii poprawne określanie rodzaju źródła, daty i miejsca jego powstania, a także czytanie ze zrozumieniem, to elementarne umiejętności, jakie powinien posiadać uczeń korzystający ze źródeł historycznych. Są one istotne z punktu widzenia nabywania kompetencji informacyjnych. Istotną kwestią, na jaką zwrócono uwagę właśnie w tym programie jest to, że „obok korelacji treści nauczania można korelować także umiejętności uczniów (np. w zakresie analizy, wyciągania wniosków, interpretacji literackiej i historycznej, ocenie dzieła sztuki itp.), co służy zdobywaniu kompetencji ogólnohumanistycznych”. Z punktu widzenia

edukacji medialnej i informacyjnej taki sposób korelacji powinien być obecny we wszystkich programach nauczania, gdyż daje on możliwość pełnego i wszechstronnego kształtowania potrzebnych dziś młodemu człowiekowi kompetencji.

Nadrzędnym celem nauczania języka angielskiego ma być wykształcenie kompetencji językowej i komunikacyjnej. Chodzi przede wszystkim o „wyposażenie uczniów w narzędzia niezbędne do zrozumienia obecnego świata oraz wypracowanie umiejętności funkcjonowania w społeczności Unii Europejskiej”. Wymienione w treściach nauczania tematy, w obrębie których uczeń powinien nabywać podstawowe środki językowe, i które są jednocześnie istotne ze względu na kształcenie do korzystania z mediów, to m.in.: „zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary, sprzedawanie i kupowanie, korzystanie z usług, reklama)”; „kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, media)” oraz „nauka i technika (np. odkrycia naukowe, wynalazki, obsługa podstawowych urządzeń technicznych i korzystanie z nich, technologie informacyjno-komunikacyjne)”. Poza tym autorzy wymieniają szczegółowe umiejętności związane z rozumieniem tekstu słuchanego i pisanego, takie jak np. wyszukiwanie konkretnych informacji, odczytywanie intencji nadawcy i kontekstu wiadomości, jej interpretację oraz styl wypowiedzi.

Oprócz tego, bardzo ważną sprawą, poruszaną w tym programie nauczania jest umiejętność korzystania z internetu:

Należy poinstruować uczniów, w jaki sposób powinni korzystać z materiałów dostępnych w Internecie. Uczniowie mają tendencję do przepisywania lub nawet przeklepania całych fragmentów, co nauczyciel jest w stanie od razu rozpoznać, ponieważ w oryginalnym tekście występują skomplikowane struktury leksykalno-gramatyczne. Zachęcajmy uczniów, aby czytając oryginalny tekst, robili w zeszycie lub na kartce notatki, a następnie na podstawie tych notatek tworzyli własne wypracowanie lub esej. Dobrą metodą na uniknięcie kopiowania tekstów z Internetu jest zadawanie uczniom takich tematów prac, przy których korzystanie z takich źródeł jest utrudnione lub niemożliwe. Będą to na przykład tematy odnoszące się do osobistych doświadczeń uczniów.

Tym samym nie szuka się pomysłu na obejście/rozwiązywanie zagrożenia plagiatem i korzysta z pozornie łatwiejszych rozwiązań ucieczki od mediów interaktywnych.

Odwołując się do pracy z podręcznikami i innymi źródłami wiedzy matematycznej, zwrócono uwagę, że:

(...) lektura tekstu i jego rozumienie jest niebanalnym źródłem umiejętności. Niewątpliwą zaletą jest samodzielne regulowanie tempa percepcji, możliwość powrotu do przeczytanych fragmentów, ćwiczenie analizy informacji danych w różnej formie. Zalecanie uczniom przeczytania określonego fragmentu tekstu jest ważnym i potrzebnym zabiegiem dydaktycznym. Podstawa programowa stanowi, że do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym należy czytanie, czyli umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów.

W części dotyczącej oczekiwanych osiągnięć uczniów, w podpunkcie „umiejętne prowadzenie rozumowania” pojawiają się umiejętności istotne z punktu widzenia kompetencji medialnych, takie jak „wykorzystywanie i przetwarzanie informacji danych w różnych formach”. Bezpośrednich odniesień do mediów nie ma w tym programie zbyt wiele. W zakładanych osiągnięciach uczniów w klasie drugiej, w treściach pojawia się „wykorzystanie technologii komputerowej do opracowywania danych statystycznych”, a w osiągnięciach edukacyjnych czytamy, że uczeń – „opracowuje za pomocą arkusza kalkulacyjnego diagramy przedstawiające dane statystyczne” i „wyznacza za pomocą arkusza kalkulacyjnego średnie, mediany, modalne i rozstępy z zestawu danych”.

Pisząc o osiągnięciach uczniów w ramach edukacji geograficznej, autorzy podają konkretne umiejętności, które powinien posiadać uczeń prowadzony tym programem. Spośród wymienionych, szczególnie interesujące pod kątem kształcenia medialnego są: „korzystanie z różnych źródeł informacji (w tym tekstów, danych statystycznych, rysunków, map, wykresów, fotografii, w tym także lotniczych i satelitarnych, prezentacji multimedialnych, filmów, animacji)”; „selekcjonowanie, porównywanie, porządkowanie i klasyfikowanie informacji geograficznych według określonych kryteriów”; „prezentowanie informacji geograficznych w sposób ustny, pisemny, graficzny (w tym opracowywanie zestawień tabelarycznych, wykresów, diagramów, rysunków, uzupełnianie map konturowych, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych do opracowywania prezentacji multimedialnych)” oraz „uzasadnianie konieczności działań na rzecz ochrony zasobów przyrody oraz dorobku kulturowego społeczeństw, aktywne włączanie się do tych działań”.

Uczeń, który osiągnął pełen zakres osiągnięć ogólnych, istotnych ze względu na kompetencje medialne, powinien, m.in.: „wyszukiwać informacje z różnych źródeł (m.in. z atlasu, podręcznika, literatury popularnonaukowej, filmów, multimediiów)”; „odczytywać informacje z map tematycznych, danych statystycznych, wykresów, diagramów, rysunków schematycznych, fotografii”; „zapoznawać się z prognozami pogody przedstawianymi w środkach masowego przekazu”; „poszukiwać, wybierać, przetwarzać i prezentować fragmenty literatury popularnonaukowej z zakresu geografii”; „na bieżąco śledzić wydarzenia na świecie, w Polsce i we własnym regionie za pośrednictwem prasy, radia, telewizji, w miarę możliwości również internetu”; a także „prezentować wyniki analiz geograficznych różnymi metodami graficznymi, w szczególności poprzez wykonywanie rysunków i schematów, wykresów i diagramów, prezentacji multimedialnych, uzupełnianie map tematycznych, wysnuwać na ich podstawie wnioski”.

Warto zwrócić uwagę, że mówi się o korzystaniu z internetu „w miarę możliwości”, co brzmi dziwnie w kontekście dostępu szkół do sieci i szerokiego dostępu wśród uczniów. Również promowanie prezentacji multimedial-

nych, bez odwołań do hipermediów i hipertekstowej architektury informacji, wskazuje, że program, chociaż stara się sięgać do różnorodnych źródeł informacji, nie jest do końca na bieżąco z potencjałem internetu.

Odwołanie do świata uczniów

Interesującą kwestią, na którą natknęliśmy się w trakcie badania, było odwoływanie się programów nauczania do doświadczeń uczniów – zarówno związanych z korzystaniem z mediów w fizycznym otoczeniu, jak i w ramach zapośredniczonej komunikacji medialnej. Z wątkiem tym wiąże się naszym zdaniem także praktyczne korzystanie w procesie edukacyjnym z odwołań popkulturowych, jako znanym uczniom i będącym istotnym rezerwuarem symboli, schematów komunikacyjnych oraz wzorców, z których młodzi niejednokrotnie gotowi są czerpać. Niestety, bezpośrednich odwołań do wskazanych kwestii odnaleźliśmy niewiele. Większość programów „milczy” na temat uczniowskiego doświadczenia, wyklucza i wyrzuca popkulturowe rozrywki i symbole poza margines szkolnego dyskursu.

Przykładem wykorzystania wspomnianych wątków w procesie edukacyjnym mogą być programy języka polskiego i plastyki. Pierwszy z nich zachęca nauczycieli do korzystania z aktualnych popkulturowych tekstów, do osadzania losów bohaterów utworów w aktualnych realiach. Zachęca do sięgania po własne doświadczenia uczniów. Drugi próbuje włączyć medialne elementy, narzędzia, z którymi uczniowie mają do czynienia, do programu i traktować je jako część plastycznej edukacji. Biorąc pod uwagę sięganie do lokalnych wątków – jak np. katalog lokalnych zabytków czy możliwości poszukiwania artystycznych również z użyciem mediów – odwołuje się, choć w niewielkim zakresie i nie zawsze bezpośrednio, do doświadczeń młodych.

Nie zamierzaliśmy wskazywać programów, które pomijają odwoływanie się do codzienności uczniowskiej. Warto jednak pokazać przykład muzyki, która chociaż mogłaby funkcjonować podobnie do plastyki (pokazywaliśmy to w raporcie kilkakrotnie), w zbadanym programie proponuje odmienne rozwiązania. Pomimo informowania o konieczności sięgania do muzyki nie tylko europejskiej, ale także innych kultur, w tym pierwotnych, autorzy programu podają, że „proces edukacji muzycznej daje uczniom w gimnazjum szansę przyswojenia określonego kanonu wartości w sferze kultury muzycznej”. Wydawać by się mogło, że nie ma zatem mowy o nawiązywaniu do treści związanych z doświadczeniem uczniów, omawianiu kwestii związanych z muzyką popularną, gatunkami muzyki młodzieżowej. Kanon wartości w szkolnej przestrzeni nie jest negocjowany, jest narzucony odgórnie, należy się z nim zgodzić. Doświadczenie uczniowskie i wątki popkulturowe mogłyby nie pasować do przekazywanego z góry zestawu treści kulturowych, które

należy po prostu przyswoić. Muzyka próbuje jednak korzystać z doświadczeń młodzieży, co robi w bardzo ograniczony i jednocześnie „podejrzany” sposób. W treściach nauczania, w części *Nasza różnorodność* można przeczytać:

W tej części uwzględnione są takie nurty jak: jazz, muzyka świata, piosenki, rock, muzyka filmowa – zjawiska tworzące *otoczenie* codzienne uczniów. Zwłaszcza na gruncie tych gatunków uczniowie mają okazję prezentować własne wybory estetyczne, uczyć się bronić swoich racji, upodobań i poglądów, poznawać kryteria artystycznego wartościowania, zauważać także pozaartystyczne funkcje muzyki – jej służebną rolę w reklamie, sieciach komórkowych itp.

Z jednej strony muzyka próbuje sformułować postulat krytycznego odbioru treści pochodzących z różnych źródeł – np. w materiałach reklamowych. Z drugiej mowa jest o uczeniu się przez młodych obrony własnych racji i upodobań, choć jednocześnie milczy się na temat szeregu młodzieżowych gatunków muzycznych, wskazując bez wyjaśnienia np. jazz, który zdecydowanie nie jest istotnym składnikiem rzeczywistości dzisiejszej młodzieży.

Co ciekawe, w przypadku programu muzyki nie widać także żadnych sygnałów wykorzystania urządzeń, oprogramowania, pozwalających na twórcze korzystanie z muzyki i edukację w zakresie budowy utworów muzycznych, komponowania utworów czy skupienie się na zjawisku remiksu. Poruszenie tych kwestii pozwoliłoby uczniom na powiązanie edukacji muzycznej z codziennym doświadczaniem muzyki i wykorzystanie sprzętu, który mógłby być zdecydowanie lepszym narzędziem edukacji muzycznej (również powiązanej z tworzeniem muzyki, nie tylko sklejaniem sampli bądź miksowaniem utworów) niż flet. Oczywiście można mieć nadzieję, że w dalszych etapach kształcenia tego rodzaju wątki się pojawią. Wydaje się jednak, że warto byłoby je wprowadzać już na gimnazjalnym etapie kształcenia, biorąc pod uwagę rozwój technologii muzycznych i dostępność sprzętu komputerowego wśród młodzieży i w samych placówkach szkolnych. Mogłoby to mieć również spore znaczenie dla samych uczniów aktywnie korzystających z muzyki, nie tylko ją konsumując (mając do niej szeroki dostęp przez internet), ale i eksperymentując z nowymi, a na pewno awangardowymi – z perspektywy zbadanego programu – formami przetwarzania i tworzenia kompozycji dźwiękowych.

Informatyka a inne zbadane programy

Lektura zbadanego programu informatyki bardzo szybko pozwoliła nam na zrozumienie, dlaczego właśnie ten konkretny program zebrał najwyższą punktację w trzech obszarach badanych w ramach ilościowej analizy programów. Ze względu na korzystanie z komputerów w procesie edukacyjnym, wykorzystywanie internetu i różnego rodzaju oprogramowania, informatyki

ka wygrywa z pozostałymi programami (chodzi o częstotliwość korzystania z mediów, podejmowanie kwestii bezpieczeństwa medialnego oraz obsługa różnorodnych programów czy nawet wskazywanie możliwości uzupełniania wiedzy i używania mediów w ramach nauki innych przedmiotów). Pozostałe programy nie są pomyślane (nawet wówczas, gdy sugeruje się, bądź w istotnym wymiarze zachęca, albo wymaga, do korzystania z mediów) tak, by uczniowie nieustannie korzystali z maszyn podłączonych do sieci. Informatyka wprowadza w sieciowy świat medialny i ma przygotowywać do bezpiecznego korzystania z narzędzi oraz informacji. Główne cele informatyki przedstawione są w dwóch obszarach: kształcenia i wychowania.

Cele kształcenia programu informatyki, istotne z perspektywy rozwijania kompetencji komunikowania, to:

Bezpieczne posługiwanie się komputerem i jego oprogramowaniem, wykorzystanie sieci komputerowej, komunikowanie się za pomocą komputera i technologii informacyjno-komunikacyjnych. (...) Wyszukiwanie, gromadzenie i przetwarzanie informacji z różnych źródeł; opracowywanie za pomocą komputera rysunków, tekstów, danych liczbowych, motywów, animacji, prezentacji multimedialnych. (...) Wykorzystanie komputera, jego oprogramowania i sieci komputerowej do poszerzania wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin oraz do rozwijania zainteresowań. Zrozumienie wpływu technologii informacyjno-komunikacyjnych na życie jednostki, najbliższego otoczenia i społeczeństwa oraz ocena zagrożeń i ograniczeń związanych z rozwojem informatyki i technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz ich zastosowań.

Można zatem powiedzieć, że informatyka skupia się na wyrabianiu umiejętności bezpiecznego korzystania z komputera, ogólnego wykorzystywania sieci, wyszukiwania i przetwarzania informacji, tworzenia podstawowych prezentacji różnego typu danych. Istotne jest wykorzystywanie komputerów i sieci do rozwijania własnych zainteresowań oraz zrozumienie, jak technologie wpływają na nasze życie. Cele wychowania sformułowane są następująco:

Przestrzeganie zasad bezpiecznej pracy przy komputerze w zakresie higieny pracy, profilaktyki antywirusowej, ochrony danych osobowych i zasobów komputera oraz właściwego zachowania się w sieci Internet. Kształtowanie nawyków dbania o porządek na stanowisku komputerowym oraz w zasobach zgromadzonych na komputerze. Kształtowanie postawy szanowania pracy innych i przestrzegania zasad prawa autorskiego w zakresie korzystania z oprogramowania komputerowego oraz cudzych materiałów pochodzących z różnych źródeł informacji. Kształtowanie umiejętności współpracy w grupie, prowadzenia dyskusji oraz dzielenia się wiedzą i doświadczeniem z innymi osobami. Kształcenie dyscypliny w zakresie czytania ze zrozumieniem i wykonywania instrukcji, słuchania poleceń nauczyciela i systematycznej pracy nad wykonywanymi zadaniami i projektami.

Zbadany program nauczania informatyki próbuje zatem kształtować sferę wartości uczniów, skupiając się na sposobie korzystania z komputera, nawykach pracy z komputerem, szacunku do pracy innych, umiejętnościach związanych z pracą w grupie. Interesujący jest ostatni punkt, który mówi o posłuszeństwie, dyscyplinie, słuchaniu poleceń i systematycznej pracy. Można

powiedzieć, że informatyka, chociaż rozumiałe jest, że próbuje zrealizować określony program, a wpajane w trakcie realizowania wychowawczej misji przedmiotu wartości mogą to ułatwić, skupia się na pewnego rodzaju algorytmizacji edukacyjnej. Chodzi o szukanie rozwiązań, które będą prowadzić uczniów, przy zdecydowanym przewodnictwie nauczyciela, do wyznaczonego przez niego celu i tylko w sposób, jaki on wybierze. Niestety niewiele ma to wspólnego z przygotowaniem do np. swobodnej, samodzielnej edukacji z wykorzystaniem internetowych kanałów komunikowania czy uzupełniania samodzielnie lub grupowymi poszukiwaniami wiedzy zdobytej w szkole. Przygotowywanie w ten sposób do korzystania z metody projektowej może się przyczynić do utrwalenia pewnych schematów działania, oznacza natomiast trudności w przenoszeniu ich na inne przedmioty, a do tego ma m.in. przygotowywać informatyka w gimnazjum.

Poruszane w programie informatyki treści skupiają się wokół następujących tematów:

- Bezpieczne posługiwanie się komputerem i jego oprogramowaniem, bezpieczne korzystanie z sieci komputerowej.
- Wyszukiwanie i wykorzystywanie (gromadzenie, selekcjonowanie, przetwarzanie) informacji z różnych źródeł; współtworzenie w sieci.
- Komunikowanie się za pomocą komputera i technologii informacyjno-komunikacyjnych.
- Opracowywanie za pomocą komputera: rysunków, tekstów, danych liczbowych, motywów, animacji, prezentacji multimedialnych.
- Rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji z wykorzystaniem komputera, stosowanie podejścia algorytmicznego.
- Wykorzystywanie komputera, programów (w tym gier edukacyjnych) do poszerzania wiedzy oraz umiejętności z różnych dziedzin.
- Wykorzystywanie komputera oraz technologii informacyjno-komunikacyjnych do rozwijania zainteresowań; opisywanie innych zastosowań informatyki; aspekty społeczne rozwoju i zastosowań (ocena zagrożeń i ograniczeń) informatyki.

Zbadany program nauczania informatyki uzyskał najwyższe noty wśród wszystkich programów poddanych ilościowej analizie. Jeśli spojrzeć na cele kształcenia, treści nauczania czy później procedury osiągania celów, nie powinno to dziwić. Informatyka jest przedmiotem „zrosniętym” z komputerami i technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Powinna być zatem przedmiotem, który stoi na czele edukacji rozwijającej cyfrowe kompetencje. Problem jednak w tym, że jeśli bliżej przyjrzyć się programowi, okazuje się, że uczniowie jemu „poddani” zdobędą wiedzę i umiejętności związane

z obsługą mediów, ale tylko w obszarze wyraźnie technicznym oraz bezpieczeństwa i higieny pracy z wykorzystaniem komputerów. Oczywiście będą poruszone wątki związane z wychowaniem (w zakresie przedstawionym w konkretnym, omówionym punkcie na ten temat, jak i w ramach tematu *Zagrożenia wychowawcze – ochrona przed szkolnymi grami i deprawującymi treściami* [szósty temat w obszarze wykorzystywania komputera i TIK do rozwijania zainteresowań]). Bezpieczne korzystanie ze sprzętów, obsługa technologii, nawet jeśli pokazane są one jako narzędzia uzupełniania wiedzy, są traktowane z perspektywy techniczno-inżynierskiej. Mowa tu m.in. o algorytmizacji myślenia (temat piąty treści nauczania). I właśnie w przypadku tych mocno „technicznych” wątków można mówić o potencjale związanym z połączenia wysiłków podejmowanych na lekcjach informatyki, z bardziej „miękkim” i humanistycznym podejściem innych przedmiotów. W naszych analizach wyraźnie na czoło wysuwa się język polski i plastyka, jako te, które traktują nowe media i komunikatory jako część otaczającej rzeczywistości.

Trzeba wyraźnie zaznaczyć, że „twardość” informatyki, jej techniczny charakter, nie jest wadą. Większy zarzut mógłby dotyczyć promowania produktów firmy Microsoft i tych związanych ze środowiskiem systemu Windows (system operacyjny to jedno, ale uczenie na bazie płatnych programów, na które nie wszyscy uczniowie będą mogli sobie pozwolić i to w sytuacji, gdy poświęca się ją także tzw. „piractwu programowemu”, jest zastanawiające).

Wspomniane przedmioty podchodzące do mediów w sposób humanistyczny, wraz z przedmiotami, które wplatają wątki związane z mediami lub tylko korzystają (w mniej lub bardziej udolny sposób) z medialnych pomocy lub akcentują wartość medialnego wsparcia, mogą być zacznem myślenia o kompleksowej edukacji medialnej i informacyjnej. Nawet przedmioty niewypadające zbyt dobrze w ilościowej analizie programów nauczania, mogą zawierać cele, treści oraz charakteryzować się potencjałem do rozwijania kompetencji cyfrowych. Nowa podstawa programowa daje szansę na zintegrowanie działań w tym zakresie, z rozdzieleniem, dość naturalnym ze względu na charakter różnych przedmiotów, zadań pomiędzy różne programy nauczania.

Podsumowanie

W naszych analizach skupiliśmy się na programach, które w ilościowej ocenie wypadły bardzo słabo, jeśli chodzi o rozwijanie kompetencji komunikacyjnych (wybraliśmy najgorszy program z każdego z badanych przedmiotów). Na przeciwległym biegunie umieściliśmy informatykę, czyli jeden z programów, który zyskał najwyższą liczbę punktów w trzech badanych w analizie ilościowej obszarach (zachowania informacyjne, zachowania pro-

dukcyjne i życie w internecie). Chcieliśmy pokazać różnice pomiędzy przedmiotem zanurzonym w rzeczywistości komputerowo-sieciowej, nastawionym na kształtowanie umiejętności i przekazywanie wiedzy z zakresu korzystania z komputerów i technologii informacyjno-komunikacyjnych, a tymi, które do niedawna w ogóle nie były zobligowane do korzystania z mediów, a wraz z nową podstawą programową również powinny przejąć odpowiedzialność za kształtowanie kompetencji medialnych i informacyjnych wśród uczniów. Wnioski nie są zaskakujące, choćby z perspektywy wcześniejszych analiz z pierwszej edycji projektu *Dzieci sieci* (drugi etap edukacyjny). W obecnym badaniu udało się wykazać, że istnieją przedmioty, które w pewnym zakresie rozwijają kompetencje cyfrowe i wyraźnie artykułują konieczność prowadzenia edukacji medialnej (język polski), stawiają na „testowanie” oraz eksplorację nowych narzędzi i przestrzeni (plastyka), czy traktują media jako istotną część życia społecznego (wiedza o społeczeństwie oraz wychowanie do życia w rodzinie, które jednak ma określone, „podejrzliwe” i w zasadzie negatywne nastawienie do mediów, skupiając się na zagrożeniach z nich płynących). Warto wspomnieć o przedmiotach, które niekoniecznie stawiają za cel rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, ale sięgają do mediów choćby w poszukiwaniu informacji, albo sugerują możliwość korzystania z nowych kanałów komunikowania. Nawet te, które korzystają tylko z prostych i starszych, z dzisiejszej perspektywy, pomocy medialnych (np. muzyka – płyty CD z nagraniami), powinny być potraktowane uważnie, choćby ze względu na poszukiwanie możliwości wprowadzenia wątków aktywnego korzystania z mediów w celu lepszego zorganizowania procesu edukacyjnego, jak również poszerzania horyzontów uczniów i jednoczesnego przygotowywania ich do uczestnictwa w dzisiejszej kulturze.





Zakończenie

Nie byłoby tej monografii, gdyby Emanuel Kulczycki nie wrzucił – jeszcze przed pierwszą edycją *Dzieci sieci* – na swój profil facebookowy odnośnika do warunków grantowych programu Edukacja medialna Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego (tak właśnie rozpoczęliśmy realizację pierwszego projektu z cyklu *Dzieci sieci*). W ciągu kilkunastu minut zebrali się grupa osób zainteresowanych przeprowadzeniem badań, a w ciągu pół godziny mieliśmy wstępne wsparcie instytucji wnioskującej o grant. Ten sam zespół zajął się potem gimnazjalistami w ramach omawianego w tym raporcie zadania *Dzieci sieci 2.0*. Można zatem powiedzieć, że dzieci sieci badały dzieci sieci. Piszemy to oczywiście z przymrużeniem oka, mając świadomość potencjału nowych technologii, ale także związanych z nimi zagrożeń i zmian, jakie może powodować ich wykorzystywanie. Warto jednak podkreślić, że jako osoby wykorzystujące media, cieszymy się, że żyjemy w tak fascynujących badawczo czasach. Co więcej, napawa nas radością to, że możemy prowadzić badania kompetencji komunikacyjnych i działań zachodzących za pośrednictwem sieci komputerowych, opartych na hipertekstowej architekturze informacji. Pragniemy podkreślić, że zaliczyć nas można do grona osób młodych – każde z nas pamięta dwa kanały w telewizji, a sieć pojawiła się jako istotny obszar aktywności, kiedy mieliśmy po kilkanaście lat. Wierzymy w to, że wzrastanie w otoczeniu, które nie było tak mocno – jak obecnie – nasycone komunikatami, i nie dawało tak ogromnych możliwości zapośredniczonego kontaktu z innymi ludźmi oraz sięgania do różnorodnych komunikatów, dało nam szansę na prowadzenie badań w sposób krytyczny i zdystansowany. Inaczej niż gdybyśmy urodzili się jako „sieciami tubylcy”. „Rzucamy” ten termin nieco w formie żartu, ponieważ ani nie czujemy się cyfrowymi imigrantami, ani nie podtrzymujemy popularnego poglądu, jakoby dzisiejsi nastolatki byli zanurzeni w sieciowej przestrzeni komunikatów, niczym ryby w wodzie.

Nasze badanie, podobnie jak wnioski pojawiające się w innych raportach badawczych, skłania raczej do stwierdzenia, że o ile można mówić o tubylczości młodych użytkowników technologii informacyjno-komunikacyjnych, jest to tubylczość, która powinna być rozpatrywana jako zwyczajne oraz trendy odnoszące się do używania określonych mediów we własnych grupach rówieśniczych. Nie należy owej tubylczości traktować w kategoriach

wszystkowiedzy i wszechumiejętności związanej z korzystaniem z informacyjnych narzędzi. Świat nastolatków częściowo zapośredniczony medialnie jest oczywiście ich światem. Trudno jednak, bazując na przedstawionych przez nas wnioskach, mówić, że młodzi są specjalistami od sieci i nowych technologii medialnych, że wykształcili opisywane w badaniach kompetencje. Trudno też utrzymywać mit o kulturze, w której starsi mają się tylko uczyć od młodych. Oczywiście dostęp do technologii od najmłodszych lat ma znaczenie. Staż korzystania z internetu okazuje się – jak prezentujemy w części poświęconej badaniu ankietowemu – jednym z kluczowych czynników, jeśli chodzi o swobodę korzystania z mediów oraz wiedzę i rozumienie podejmowanych w sieci działań i zachodzących w niej wydarzeń. Nie jest jednak tak, że starsze osoby, które nie wychowywały się w świecie przesyconym mediami, nie mają nic do zaoferowania młodemu, „medialnemu” pokoleniu. Stosunek, jaki nastolatki mają do np. kwestii bezpieczeństwa związanego z własnym wizerunkiem, widać chociażby w wykorzystywaniu profili w serwisach społecznościowych. Przyglądając się takiemu podejściu, można dojść do przekonania, że w kwestii edukacji medialnej jest jeszcze wiele do zrobienia. Zwłaszcza, że jak pokazujemy w wynikach badań, aż jedna czwarta ankietowanych sprawdziłaby tożsamość osoby nawiązującej z nimi relację w sieci jedynie przez... fizyczne spotkanie.

Świetne rezultaty mogłyby przynieść uczenie się od siebie nawzajem – z wykorzystaniem krytycznego spojrzenia starszych – świadomości konsekwencji określonych zachowań, ostrożności, ale również otwartości, rozpoznawania nowych przestrzeni internetu czy łatwości adaptowania ich do własnych potrzeb. Trudno zaś przekładać takie idealistyczne (w pewnym sensie) pomysły na aktywne działania edukacyjne. Jak bowiem nawiązać współpracę z młodymi ludźmi, jeśli wykorzystywanie mediów w szkole, nie mówiąc o edukacji do mediów, wciąż stanowi margines naszych działań edukacyjnych? Jak kształcić aktywnych obywateli, ludzi korzystających twórczo z kultury i w niej uczestniczących, jeśli większość godzin spędzonych w szkole, o ile ma związek z mediami, oznacza przyuczanie się do korzystania ze starych narzędzi? Wykorzystuje się stacjonarny sprzęt (choć uczniowie w kieszeniach mają coraz lepsze narzędzia mobilne) i inicjuje nauczanie rozumienia komunikatów, z których – w dużej mierze – młodzież nie korzysta? Wyłącznie akcydentalne odwoływanie się do doświadczeń, zainteresowań uczniów, do ich świata nasyconego popkulturowymi symbolami to zbyt mało, żeby móc aktywnie i efektywnie prowadzić edukację w zakresie rozwijania cyfrowych kompetencji. Nie oznacza to jednak, że dzisiejszą szkołę należy zburzyć, a ziemię, gdzie stała, zaorać. Jak wskazaliśmy w części poświęconej jakościowej analizie programów nauczania, rozbicie dawnej międzyprzedmiotowej (i nieobowiązkowej) ścieżki edukacji czytelnickiej i medialnej oraz umieszczenie jej fragmentów w podstawie programowej konkretnych przed-

miotów, daje potencjał związany z szerokimi działaniami w zakresie rozwijania kompetencji komunikacyjnych z wykorzystaniem szeregu przedmiotów. Pojawia się możliwość skonstruowania spójnej wizji kształcenia, która ściśle określałaby, jakie przedmioty miałyby być odpowiedzialne za określone obszary medialno-informacyjnego kształcenia.

Jako osoby badające społeczeństwo mamy to szczęście, że już w dwóch projektach przyjrzelśmy się interesującemu tematowi badawczemu. Każde z tych zadań dotyczyło innych szczebli edukacji formalnej. Na pewno uzupełnieniem naszych dociekań mogłoby być przeprowadzenie obserwacji w szkołach, wywiadów z uczniami i nauczycielami oraz poszerzonej netnografii dotyczącej zachowania w tak dużych serwisach, jak np. YouTube (działania te planujemy podjąć w kolejnym projekcie zatytułowanym *Dzieci sieci 3.0*). Warto jednak podkreślić, że raport, który przedstawiliśmy, już teraz prezentuje „mocne” wnioski odnośnie do kompetencji cyfrowych dzisiejszych uczniów i uczennic gimnazjum. Jako taka, monografia ta może być podstawą do planowania zarówno następnych badań, jak i działań związanych z wdrażaniem edukacji medialnej i informacyjnej w polskiej szkole, a także w ramach nieformalnych czy pozaformalnych przestrzeniach aktywności edukacyjnych.



Bibliografia

- Batorski, D. (2013). *Polacy wobec technologii cyfrowych – uwarunkowania dostępności i sposobów korzystania. Diagnoza Społeczna 2013 Warunki i Jakość Życia Polaków – Raport. Contemporary Economics*, 7: 328–352, DOI: 10.5709/ce.1897–9254.114.
- Cartwright, D.P. (1965). *Zastosowania analizy treści*. [W:] S. Nowak (Red.), *Metody badań socjologicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 149–161.
- Kozinets R.V. (2010). *Netnography: Doing Ethnographic Research Online*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC: SAGE Publications.
- Maj, A. (2013). *Analiza treści*. [W:] M. Makowska (Red.), *Analiza danych zastanych: przewodnik dla studenta*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 127–147.
- Goban-Klas, T. (2009). *Media i komunikowanie masowe: teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gołębiewski, Ł. i Waszczyk, P. (2013). *Rynek książki w Polsce 2012. Wydawnictwa*. Warszawa: Biblioteka Analiz.
- Peräkylä, A. (2009). *Analiza rozmów i tekstów*. [W:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody badań jakościowych. Tom 2*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piotrowska, R. i Rozkosz, E. (w druku). *Edukacja medialna i informacyjna w szkole: o analizie programów nauczania*. [Materiały z konferencji naukowej „Homo communicativus. Współczesne oblicza komunikacji i informacji”, Toruń, 24–25 czerwca 2013].
- Piotrowska, R. i Rozkosz, E. (2012). *Ilościowa analiza programów nauczania*. [W:] P. Siuda i G. Stunża (Red.), *Dzieci Sieci: kompetencje komunikacyjne najmłodszych: raport z badań*. Gdańsk: Instytut Kultury Miejskiej, s. 73–83, <http://dzieci-sieci.pl>.
- Siuda, P. i Stunża, G.D. (Red.) (2012). *Dzieci Sieci: kompetencje komunikacyjne najmłodszych: raport z badań*. Gdańsk: Instytut Kultury Miejskiej, <http://dzieci-sieci.pl>
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2009, nr 4, poz. 17).



Model kompetencji związanych z korzystaniem z internetu przez dzieci w wieku od 13 do 16 lat

Zachowania informacyjne

Standard 1. Sprawne i skuteczne docieranie do informacji

Rozpoznaje potrzeby informacyjne

Przykłady:

- Identyfikuje potrzebę zdobycia informacji w sytuacjach problemowych (np. gdy napotyka trudności w pracy z określonym oprogramowaniem).
- Własnymi słowami tłumaczy postawione pytanie/problem.

Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne

Przykłady:

- Dobiera słowa kluczowe identyfikujące problem, dobiera powiązane ze słowami kluczowymi terminy, dobiera synonimy słów kluczowych.
- Dostosowuje pytanie do źródła informacji (np. inne pytanie wpisuje w wyszukiwarkę Google, inne zadaje użytkownikom forum internetowego).
- Formułuje pytania pomocnicze (np. kiedy nie rozumie terminów pojawiających się w treści szkolnego zadania, szuka ich objaśnienia w encyklopedii lub słowniku).

Wie, że jest wiele źródeł informacji

Przykłady:

- Wylicza różne źródła informacji (nie tylko wyszukiwarkę Google i Wikipedię – np. wie, że aby znaleźć tapetę na pulpit swojego komputera, może

posłużyć się wyszukiwarką Google lub wykorzystać specjalny serwis z tematycznymi tapetami).

- Wie, że w różnych źródłach internetowych znajdują się różne ujęcia tego samego problemu.
- Tłumaczy, jak zorganizowana jest informacja związana z interesującym go tematem (np. zna serwisy fanowskie poświęcone grom RPG; wie, że informacje o filmie znajdzie w serwisie Filmweb, a fragmenty – lub całe filmy – obejrzy na YouTube).
- Rozróżnia źródła pierwotne od agregatorów informacji (np. wie, że artykuły w serwisie Wykop pochodzą z różnych stron internetowych).
- Wie, że rezultaty wyszukiwania za pomocą wybranej wyszukiwarki będą uzależnione od algorytmu, jakiego używa dostawca narzędzia.
- Wie, że rezultaty wyszukiwania w określonym serwisie mogą być zależne od danych, jakie zamieszcza w swoim profilu w tym serwisie.

Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji

Przykłady:

- Planuje działania związane z wyszukiwaniem informacji.
- Odnajduje źródło informacji (np. na podstawie pozyskanego [choćby od koleżanki/kolegi] adresu; posługując się wyszukiwarką).
- Wybiera źródło informacji, które potencjalnie zawiera pożądaną informację.
- Wykorzystuje powiązania pomiędzy źródłami (np. pomiędzy artykułami w Wikipedii; przechodzi od grafiki w Google Grafika do strony internetowej, na której grafika jest opublikowana; korzysta z powiązań między informacjami jednego autora lub oznaczonych tym samym tagiem).
- Ocenia dany serwis na podstawie wybranych przez siebie kryteriów (przykładowe kryteria: zawiera zdjęcia w dużej rozdzielczości; znajduje się w domenie.edu lub.gov; posiada duży wybór plików; zawiera zasoby, które można wykorzystać nieodpłatnie).
- Udoskonala wykorzystywane techniki wyszukiwawcze (np. stosuje filtr w wyszukiwarce Google; używa w wyszukiwarce Google wyrażenia „link: http://...”, aby odnaleźć strony powiązane z danym serwisem; porównuje użyteczności oferowane przez różne wyszukiwarki przeznaczone dla dzieci; patrzy na trzecią, czwartą, piątą [i dalej] stronę wyszukiwania w Google, i na tej podstawie formułuje nowe zapytanie w wyszukiwarce).

Archiwizuje informacje

Przykłady:

- Archiwizuje różne informacje (np. archiwizacja stron www, różnych plików medialnych itd.).
- Buduje archiwa w taki sposób, aby zgromadzone informacje można było łatwo odnaleźć.
- Zabezpiecza zgromadzone przez siebie dane (np. tworzy kopie bezpieczeństwa; zapisuje dane na różnych nośnikach; korzysta z internetowych narzędzi automatycznego tworzenia kopii zapasowych treści).
- Korzysta z różnych form subskrypcji informacji (np. czytnik RSS, biuletyn elektroniczny itd.).

Standard 2. Krytyczna ocena informacji

Rozumie treść komunikatu

Przykłady:

- Własnymi słowami streszcza, tłumaczy uzyskaną informację (np. treść przeczytanego tekstu, obejrzanego fragmentu materiału wideo, odsluchanej audycji radiowej, instrukcji danego programu).

Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)

Przykłady:

- Samodzielnie wyszukuje potrzebne informacje.
- Ocenia trafność (poprawność) znalezionych informacji.
- Weryfikuje użyteczność znalezionych informacji i powtarza proces wyszukiwania informacji, jeśli zajdzie taka potrzeba (np. wówczas, gdy znajdzie coś przestarzałego [jeśli znajdzie opis ekwipunku dla nieaktualnej wersji ulubionej gry RPG, nie korzysta z zawartych w owym opisie wskazówek, tylko szuka dalej; jeśli czyta w internecie o traktacie ACTA, nie poprzestaje na newsach, ale czyta treść traktatu]).
- Ocenia aktualność informacji (np. na podstawie daty w stopce strony internetowej).

- Odnajduje wiadomości o autorze danej informacji, a także źródła, z których autor korzystał.
- Ocenia intencje autora danej informacji.
- Odnajduje punkty wspólne i rozbieżne informacji z różnych źródeł.
- Znajduje informację alternatywną (przedstawiającą inny punkt widzenia) do tej, którą odnalazł, i z którą się zgadza.

Decyduje, co jest faktem, a co opinią

Przykłady:

- Rozróżnia, które partie tekstu na stronie internetowej są faktami, a które opiniami (np. w prognozie pogody wskazuje, że faktami są dane meteorologiczne, a opiniami wypowiedzi autora o wpływie deszczu na nasze samopoczucie).
- Wie, że istnieją tak zwane serwisy plotkarskie oraz wie, że treści w nich zamieszczone mogą być nieprawdziwe.
- Rozróżnia kolumny zawierające treści z serwisów plotkarskich, wkomponowane w serwisy informacyjne (np. na portalu Onet.pl).

Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych

Przykłady:

- Wskazuje, co jest (w danym serwisie, na danym blogu, forum itd.) reklamą, a co nią nie jest (np. wskazuje, które treści są reklamą, nawet jeśli nie są oznaczone jako reklamy).
- Rozpoznaje, kiedy jest obiektem docelowym działań reklamodawców.
- Wie, jak ograniczyć spożycie reklam w internecie (np. blokować reklamy w przeglądarce; stworzyć filtr w skrzynce e-mail; używać serwisów typu Readability.com; wypisać się z list mailingowych dostarczających reklamy itd.).
- Wskazuje elementy tytułu/leadu, które mają za zadanie przykuć uwagę odbiorcy (np.: „Szok!”, „Makabryczne odkrycie!”).

Zachowania produkcyjne

Standard 3. Tworzenie, przetwarzanie i prezentowanie treści

Tworzy nowe treści

Przykłady:

- Robi zdjęcie i/lub kręci krótki film wideo (wykorzystuje do tego np. kamerę lub aparat zintegrowany z telefonem komórkowym, smartfonem czy tabletem).
- Nagrywa rozmowę i/lub dźwięki otoczenia za pomocą dyktafonu, telefonu komórkowego, tabletu itp.
- Przygotowuje grafikę (rysunek) przy użyciu odpowiedniego oprogramowania.
- Przygotowuje tekst w edytorze tekstu.
- Tworzy proste narracje medialne z wykorzystaniem różnorodnych treści składowych (*digital storytelling*).
- Przygotowuje w grupie różne treści, dzieląc się zadaniami (np. tworzy w zespole krótki film złożony ze scen przygotowanych wcześniej przez członków społeczności, w oparciu o napisany wcześniej wspólnie scenariusz; tworzy w zespole reportaż zdjęciowy w oparciu o zdjęcia zrobione przez uczestników społeczności i na bazie przygotowanego wcześniej wspólnie scenariusza).

Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści.

Przykłady:

- Wykorzystuje oprogramowanie do obróbki (i/lub łączenia ze sobą) zdjęć, grafiki, filmów wideo, dźwięku.
- Skanuje dokumenty, zdjęcia, rysunki.
- Przetwarza w grupie różne treści, dzieląc się zadaniami (obrabia w grupie i/lub łączy ze sobą zdjęcia, grafiki, filmy wideo, dźwięk).

Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści

Przykłady:

- Publikuje pliki tekstowe, graficzne, dźwiękowe, wideo, prezentacje multimedialne w różnych miejscach w sieci.
- W serwisach do publikacji i dzielenia się treściami tworzy przejrzyste kolekcje (treści) i udostępnia je zainteresowanym odbiorcom.

- Rozpowszechnia informacje na temat opublikowanych przez siebie treści.
- Obsługuje urządzenia pozwalające na wyświetlanie cyfrowych prezentacji oraz prezentowanie treści cyfrowych w różnej formie (np. korzysta z rzutnika multimedialnego, tablicy multimedialnej do zaprezentowania przygotowanych treści [prezentacje multimedialne, hipermedia, film, grafika, dźwięk]).
- Eksportuje prezentację multimedialną przygotowaną przy użyciu narzędzi internetowych do pliku.
- „Osadza” przygotowaną prezentację na stronie internetowej (np. na blogu).

Standard 4. Prawne aspekty produkowania i dystrybucji treści

Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści

Przykłady:

- Jest świadome, że treści obecne w internecie podlegają ograniczeniom prawnym.
- Dbą o etyczny wymiar produkowania i dystrybuowania nowych i przetworzonych treści.
- Jest wrażliwe na obowiązki związane z korzystaniem z utworów obłożonych prawem autorskim (np. jest świadome, że musi wskazać autorów określonego utworu, jeśli ów utwór przetwarza).

Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem.

Przykłady:

- Zna podstawy prawa autorskiego i licencji opartych na prawie autorskim.
- Wie, czym są wolne licencje.
- Wie, jakie treści może przetwarzać na określonych warunkach.

Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie

Przykłady:

- Rozpoznaje, kiedy podczas tworzenia nowych treści może powołać się na prawo dozwolonego użytku.

➤ Wie, że może wymagać, aby ktoś, kto przetwarza jego utwór, wskazał go jako autora oryginału.

Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu

Przykłady:

➤ Tłumaczy kontrowersje narosłe wokół terminów „piractwo” i „kradzież”.

➤ Rozróżnia skopiowanie pliku cyfrowego od np. zabrania – bez zgody i zapłaty – książki z księgarni.

➤ Wie, że obecnie obowiązujące prawo nie rozwiązuje aktualnych problemów związanych z autorstwem, tworzeniem i dystrybucją treści.

Życie w internecie

Standard 5. Empatia i wizerunek

Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi

Przykłady:

➤ Wie, że w internecie łatwo o nieporozumienia w kontaktach z innymi ludźmi (np., że w internecie sprawia się wrażenie osoby bardziej agresywnej i ukierunkowanej zadaniowo niż w interakcjach *face to face*).

➤ Tłumaczy powody, dla których pewni internauci mogą zachowywać się w różnych sytuacjach w sposób ironiczny, obraźliwy, niegrzeczny, niekulturalny, nieokazujący szacunku.

➤ Rozpoznaje sytuacje, w których budowanie swojego wizerunku może wyrządzić krzywdę innym (np. budowanie swojej wartości na poniżaniu kolegów).

Dbą o empatię w komunikacji internetowej

Przykłady:

➤ Jest otwarte na odmienności spotykane w internecie (np. nie krytykuje zainteresowań innych osób).

➤ Jest wrażliwe na potrzeby internautów, z którymi się komunikuje (np. rozpoznaje, że ktoś w danej chwili chce uzyskać poradę lub pomoc).

- Jest chętny do rozwiązywania internetowych nieporozumień w kontaktach z innymi ludźmi (np. łagodzenia „tonu”; nieodpowiadania na zaczepki; przeproszania innych; niewysyłania wiadomości, kiedy jest zły).
- Jest zdeterminowany, aby nie zachowywać się wobec innych w sposób ironiczny, obraźliwy, niegrzeczny, niekulturalny, nieokazujący szacunku.

Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia

Przykłady:

- Przestrzega reguł netykiety (np. nie przesyła zbyt dużych plików; nie pisze wersalikami [chyba że ma to zastosowanie]).
- Swój wizerunek buduje inaczej w kontaktach z różnymi osobami (np. inaczej się prezentuje w kontaktach z przyjaciółmi, inaczej w sytuacjach formalnych, np. pisząc do nauczyciela).

Standard 6. Bezpieczeństwo i prywatność

Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie

Przykłady:

- Wie, że osoba siedząca po drugiej stronie monitora może być zupełnie kimś innym niż ta, za którą się podaje.
- Rozróżnia internetową komunikację publiczną od prywatnej.
- Identyfikuje, którą informację w internecie uznać można za osobistą.
- Rozpoznaje zagrożenia związane z dzieleniem się z innymi osobami w internecie informacjami na swój temat.
- Identyfikuje sytuacje, w których internetowa rozmowa z innymi staje się zagrożeniem.
- Identyfikuje, jakie kontakty internetowe uznać można za niebezpieczne.
- Wie, że to, co zamieszcza w internecie, może tam przetrwać na zawsze, a także być skopiowane przez ludzi, których nie zna.

- Wie, jakie ryzyko wiąże się z dopisaniem się na jakąś listę mailingową, ściągnięciem aplikacji, zaakceptowaniem zaproszenia do gry facebookowej czy ściągnięciem darmowych materiałów.
- Wskazuje, jakie awatary, sygnatury czy nicki są bezpieczne, a jakie nie.

Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami

Przykłady:

- Odpowiednio reaguje na *cyberbulling* (internetową przemoc), zawieranie się niebezpiecznych relacji w internecie, zagrażające rozmowy itd.
- Tworzy „silne” hasła.
- Odpowiednio reaguje na spam.

Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym

Przykłady:

- W internecie umieszcza tylko odpowiednie zdjęcia swojej osoby i odpowiednią twórczość.
- Nie ujawnia innym internautom osobistych informacji bez skonsultowania się z rodzicem lub inną godną zaufania dorosłą osobą.
- Nie podaje swoich haseł innym osobom.
- Sprawdza prawdziwość informacji, którą chce zamieścić w internecie, zanim przedstawi ją jako fakt.
- Ocenia, jakie informacje o nim są znane innym osobom w internecie (np. ocenia, jak „wypada” w Google [nie tylko na pierwszej stronie wyszukiwania]).
- Reaguje odpowiednio, gdy jakiś internetowy znajomy zada pytanie naruszające zasady prywatności.
- Skutecznie blokuje pliki *cookies*.
- Posługując się mediami społecznościowymi, potrafi zadbać o swoją prywatność (np. odpowiednio ustawić *privacy settings* na Facebooku).

Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją pośredniczoną przez internet i niezpośredniczoną

Przykłady:

- Jest świadome różnic między przyjaciółmi pozainternetowymi, a tymi, znanymi tylko w internecie.

- Jest świadome, dlaczego relacje internetowe mają wpływ oraz składają się na kontakty niezapśredniczone przez internet, a czynności dokonywane w internecie mogą mieć realne konsekwencje.
- Dbą o prywatność innych internautów podczas otagowywania, zamieszczania treści oraz komunikowania się z innymi osobami w internecie.
- Jest świadome, jaką rolę internet odgrywa w jego życiu.
- Jest świadome, że wielozadaniowość (*multitasking*) ma zalety oraz wady.
- Rozumie, że wiele zdjęć zamieszczonych w internecie było poddanych cyfrowej obróbce (jest świadome etycznych kontrowersji związanych z takimi zabiegami).

Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera

Przykłady:

- Siedząc przed komputerem, robi sobie przerwy poświęcone na aktywność fizyczną (ćwiczenia, spacer itp. – minimum pięć minut na godzinę siedzenia przed ekranem komputera).
- Zachowuje odpowiednią pozycję siedzenia przed komputerem.
- Ustawia jasność i kontrast ekranu monitora tak, aby siedzenie przez komputerem było mniej szkodliwe dla wzroku.
- Czyści sprzęt, za pomocą którego uzyskuje dostęp do internetu (w szczególności ekran komputera).

Standard 7. Partycypacja w społecznościach internetowych

Rozpoznaje elementy kultury internetowej

Przykłady:

- Wymienia i charakteryzuje różne narzędzia internetowe (czaty, fora, blogi, mikroblogi itd. [zna ich typy]).
- Wie, co oznacza pojęcie multimediów jako technologii integrującej różne techniki przekazu, wskazuje zalety posługiwania się multimediami.
- Dostrzega zjawisko konwergencji mediów (np. związki TV z internetem).
- Zna ogólny żargon (slang) internetowy.
- Wymienia zabiegi językowe związane z: akronimami, emotikonkami, kolokwialnym i technicznym wymiarem języka internetowego, zwielokrot-

nianiem znaków interpunkcyjnych i liter, wersalikami w funkcji krzyku, brakiem polskich liter i znaków, pisemnym oznaczaniem reakcji niewerbalnych (np. buahahaha), niestandardowym spacjowaniem, werbalno-wizualnymi gramami słów, formami hybrydowymi łączącymi tekst i grafikę (sygnatury, awatary, nicki), skrótowością.

- Rozpoznaje zjawisko wulgaryzacji języka internetu.

Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych

Przykłady:

- Znajduje i przyłącza się do społeczności internetowych.
- Sprawnie korzysta z różnych internetowych kanałów komunikowania.
- Nawiązuje i podtrzymuje relacje z innymi za pomocą różnych narzędzi (blog, forum, serwis itd.).
- Dzieli się z innymi członkami społeczności swoją wiedzą i umiejętnościami.
- Przestrzega regulaminów obowiązujących w społecznościach, których jest uczestnikiem.
- Stosuje reguły i dyrektywy wzajemnej pomocy i odwzajemniania się w społecznościach (np.: „podawaj linki tylko do sprawdzonych źródeł, a jeśli nie masz pewności, poinformuj o tym zainteresowanego”).
- Współpracuje z innymi członkami społeczności przy identyfikowaniu i rozwiązywaniu jakiegoś problemu lub realizowaniu danego zadania (np. wspólnie z innymi członkami planuje proces wyszukiwania informacji; projektuje, podejmuje i ocenia dane działanie).
- Docenia współdziałanie i uznaje wkład innych członków społeczności w rozwiązywanie danego problemu czy wykonanie zadania.
- Otagowuje lub w inny sposób oznacza treści pojawiające się w społecznościach.
- Korzysta z zastanych folksonomii (np. posługuje się nazwami własnymi kotów przy kategoryzacji ich [kotów] zdjęć).

Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania

Przykłady:

- Potrafi założyć społeczność przy wykorzystaniu różnych narzędzi (bloga, forum, serwisu internetowego [np. utworzenie grupy na Facebooku] itd.).

- Przestrzega reguł prowadzenia dobrej społeczności (zarówno technicznych jak i związanych z kierowaniem grupą ludzi [np. daje innym członkom społeczności możliwość publikowania treści i administrowania społecznością]).
 - Stosuje mechanizmy promujące społeczność.
 - Stymuluje zespołowe poszukiwanie rozwiązań określonego problemu, wspólne szukanie przydatnych informacji lub realizację danego zadania.
 - Dobiera najbardziej skuteczne narzędzia do określonych potrzeb społeczności (np. uznaje, które narzędzie będzie najlepsze do grupowej dyskusji, gromadzenia odnośników, udostępniania plików; korzysta z narzędzi pozwalających na grupowe używanie zgromadzonych treści [choćby Google Docs, Google Drive, Dropbox]; dobiera alternatywne narzędzia, które może wykorzystać w razie awarii podstawowego narzędzia).





ANEKS 1

Ilościowa analiza programów nauczania – model kompetencji jako narzędzie analizy

Zachowania informacyjne

Standard 1. Sprawne i skuteczne docieranie do informacji oraz jej gromadzenie

Zmienna: 1.1. Rozpoznaje potrzeby informacyjne. Wskaźniki:

1.1.1. Rozumie potrzebę wyszukiwania informacji w celu rozwiązania określonego problemu – P.

Zmienna: 1.2. Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne.

Wskaźniki:

1.2.1. Dobiera słowa kluczowe – U.

1.2.2. Formułuje pytanie dla wyszukiwarki internetowej – U.

1.2.3. Stosuje opcje wyszukiwania zaawansowanego (operatory Booble'a, filtry) – U.

Zmienna: 1.3. Wie, że jest wiele źródeł informacji. Wskaźniki:

1.3.1. Zna słowniki internetowe (jakie) – W.

1.3.2. Zna encyklopedie internetowe (jakie) – W.

1.3.3. Zna wyszukiwarki internetowe (jakie) – W.

1.3.4. Zna serwisy edukacyjne (jakie) – W.

1.3.5. Zna serwisy zdjęć/grafik (jakie) – W.

1.3.6. Zna serwisy z muzyką (jakie) – W.

1.3.7. Zna serwisy z plikami wideo (jakie) – W.

- 1.3.8. Wie, czym są agregatory informacji – W.
- 1.3.9. Zna zasady działania wyszukiwarek, w tym algorytmów wyszukiwania – W.
- 1.3.10. Zna elektroniczne katalogi bibliotek (jakich) – W.
- 1.3.11. Zna biblioteki i/lub repozytoria cyfrowe (jakie) – W.
- 1.3.12. Zna serwisy z mapami internetowymi (jakie) – W.

Zmienna: 1.4. Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji. Wskaźniki:

- 1.4.1. Dobiera narzędzie wyszukiwawcze/źródło informacji adekwatnie do swoich potrzeb – U.
- 1.4.2. Korzysta z wyszukiwarek internetowych (jakich) – U.
- 1.4.3. Korzysta z serwisów edukacyjnych (jakich) – U.
- 1.4.4. Korzysta z serwisów ze zdjęciami/grafikami (jakich) – U.
- 1.4.5. Korzysta z serwisów z muzyką (jakich) – U.
- 1.4.6. Korzysta z serwisów z plikami wideo (jakich) – U.
- 1.4.7. Korzysta z elektronicznych katalogów bibliotek (jakich) – U.
- 1.4.8. Korzysta z bibliotek i/lub repozytoriów cyfrowych (jakich) – U.
- 1.4.9. Korzysta z baz bibliograficznych (jakich) – U.
- 1.4.10. Korzysta ze słowników internetowych (jakiego) – U.
- 1.4.11. Korzysta z encyklopedii internetowych (jakich) – U.
- 1.4.12. Korzysta z serwisów z mapami internetowymi (jakich) – U.
- 1.4.13. Ocenia źródło informacji/serwis/wyszukiwarkę – U.
- 1.4.14. Akceptuje konieczność oceny źródła informacji, np. serwisu internetowego – P.

Zmienna: 1.5 Archiwizuje informacje. Wskaźniki:

- 1.5.1. Zapisuje wyszukane w internecie pliki – U.
- 1.5.2. Porządkuje gromadzone pliki w katalogach – U.
- 1.5.3. Wie, na czym polega archiwizacja danych – W.
- 1.5.4. Tworzy kopie bezpieczeństwa na różnych nośnikach (jakich) – U.
- 1.5.5. Zna zagrożenia dotyczące utraty danych – W.
- 1.5.6. Zgadza się, że należy zabezpieczać dane poprzez ich archiwizację – P.

Standard 2. Krytyczna ocena informacji

Zmienna: 2.1. Rozumie treść komunikatu. Wskaźniki:

- 2.1.1. Własnymi słowami streszcza, tłumaczy uzyskaną informację (np. treść przeczytanego tekstu, obejrzanego fragmentu materiału wideo, odsłuchanej audycji radiowej, instrukcji danego programu) – U.
- 2.1.2. Prezentuje swój projekt innym uczniom (wykazuje się tym samym zrozumieniem treści utworzonego przez siebie dokumentu) – U.

Zmienna: 2.2. Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności). Wskaźniki:

- 2.2.1. Wyszukuje informacje zaspokajające własne potrzeby (gdzie) – U.
- 2.2.2. Wyszukuje grafikę (gdzie) – U.
- 2.2.3. Wyszukuje muzykę (gdzie) – U.
- 2.2.4. Wyszukuje materiały wideo (gdzie) – U.
- 2.2.5. Wyszukuje informacje o zbiorach bibliotek (gdzie) – U.
- 2.2.6. Wyszukuje informacje w słowniku internetowym (jakim) – U.
- 2.2.7. Wyszukuje artykuły w encyklopedii internetowej (jakiej) – U.
- 2.2.8. Ocenia wyszukane informacje (jak) – U.
- 2.2.9. Ma ograniczone zaufanie do informacji w internecie – P.
- 2.2.10. Subskrybuje informacje na swoją skrzynkę email – U.

Zmienna: 2.3. Decyduje, co jest faktem, a co opinią. Wskaźniki:

- 2.3.1. Wie, na czym polega różnica pomiędzy faktem a opinią – W.
- 2.3.2. Odróżnia fakt od opinii – U.
- 2.3.3. Wie, czym jest „plotka” w internecie – W.
- 2.3.4. Rozpoznaje serwisy plotkarskie – U.
- 2.3.5. Krytycznie podchodzi do informacji z sieci – P.
- 2.3.6. Potrafi zakwestionować prawdziwość informacji i to uzasadnić – U.

Zmienna: 2.4. Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych. Wskaźniki:

- 2.4.1. Zna znaczenie terminu reklama – W.
- 2.4.2. Wie, że reklama może mieć formę jawną, ale również ukrytą, np. lokalizacja produktu – W.
- 2.4.3. Rozpoznaje, kiedy jest celem reklamodawcy – U.
- 2.4.4. Rozpoznaje język reklamy, który ma za zadanie zwrócić uwagę odbiorcy – U.

Zachowania produkcyjne

Standard 3. Tworzenie, przetwarzanie i prezentowanie treści

Zmienna: 3.1 Tworzy nowe treści. Wskaźniki:

- 3.1.1. Korzysta z programów do współtworzenia dokumentów (jakich) – U.
- 3.1.2. Zna narzędzia do edycji dokumentów tekstowych (jakie) – W.
- 3.1.3. Zna narzędzia do edycji dokumentów audio (jakie) – W.
- 3.1.4. Zna narzędzia do edycji dokumentów wideo (jakie) – W.
- 3.1.5. Zna narzędzia do edycji grafiki (jakie) – W.
- 3.1.6. Edytuje/tworzy dokumenty tekstowe (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.7. Edytuje/tworzy dokumenty audio (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.8. Edytuje/tworzy dokumenty wideo (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.9. Edytuje/tworzy dokumenty graficzne (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.10. Rejestruje zapis audio (jakie urządzenie) – U.
- 3.1.11. Rejestruje zapis wideo (jakie urządzenie) – U.
- 3.1.12. Robi zdjęcia (jakie urządzenie) – U.
- 3.1.13. Tworzy prezentacje (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.14. Zna narzędzia do tworzenia stron internetowych – W.
- 3.1.15. Tworzy stronę internetową (jakie narzędzie) – U.
- 3.1.16. Redaguje stronę internetową (jakie narzędzie) – U.

Zmienna: 3.2. Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści. Wskaźniki:

- 3.2.1. Przesyła dokumenty do określonej osoby/grupy osób – U.
- 3.2.2. Tworzy kolekcje dokumentów w serwisie internetowym, np. kolekcje zdjęć w serwisie Flickr.com – U.
- 3.2.3. Pracuje z grupą nad tworzeniem treści (jaki typ audio/wideo/tekst/prezentacja) – U.
- 3.2.4. Digitalizuje dokumenty, np. skanuje (jakie urządzenie) – U.
- 3.2.5. Wykorzystuje treści znalezione w internecie do wspierania nauki szkolnej, np. do odrabiania zadań domowych – U.

Zmienna: 3.3. Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści. Wskaźniki:

- 3.3.1. Udostępnia dokumenty na stronie internetowej, w serwisie (jakie typy/gdzie) – U.
- 3.3.2. Prezentuje treści przygotowane/edytowane samodzielnie lub z innymi osobami – U.
- 3.3.3. Prezentuje treści pozyskane w sieci – U.

- 3.3.4. Zna różne urządzenia do prezentacji treści cyfrowych (jakie urządzenia, np. rzutnik, tablica multimedialna) – W.
- 3.3.5. Obsługuje urządzenia do prezentacji treści cyfrowych (jakie urządzenia) – U.

Standard 4. Prawne aspekty produkowania i dystrybucji treści

Zmienna: 4.1. Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści. Wskaźniki:

- 4.1.1. Wie, że treści zamieszczane w internecie mogą być chronione prawem autorskim – W.
- 4.1.2. Wie, że programy komputerowe chronione są prawem autorskim – W.

Zmienna: 4.2. Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem. Wskaźniki:

- 4.2.1. Wie, czym są wolne licencje – W.
- 4.2.2. Wie, czym jest domena publiczna – W.
- 4.2.3. Określa, na jakich zasadach są udostępnione konkretne treści – U.
- 4.1.4. Przestrzega norm prawnych, korzystając z oprogramowania – P.
- 4.1.5. Przestrzega norm prawnych, korzystając z zasobów sieci – P.
- 4.1.6. Przestrzega norm prawnych, publikując w sieci (np. publikuje zeskanowane komiksy) – P.

Zmienna: 4.3. Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie. Wskaźniki:

- 4.3.1. Wie, jakie prawa do utworu przysługują mu jako twórcy – W.
- 4.3.2. Oznacza swoje utwory własnym imieniem, nazwiskiem lub nickiem – U.

Zmienna: 4.4. Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu. Wskaźniki:

- 4.4.1. Zna pojęcie „piractwa internetowego” – W.
- 4.4.2. Rozumie problem związany z własnością utworu dystrybuowanego w formie cyfrowej – W.

Życie w internecie

Standard 5. Empatia i wizerunek

Zmienna: 5.1. Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi.

Wskaźniki:

- 5.1.1. Wie, że w komunikacji internetowej uczestniczy wiele osób – W.
- 5.1.2. Wie, że uczestnicy komunikacji internetowej mają różne intencje – W.
- 5.1.3. Identyfikuje intencje uczestników komunikacji internetowej – U.
- 5.1.4. Wie, że „anonimowość”, jaką zapewnia sieć sprawia, że niektórzy internauci zachowują się w nieodpowiedni sposób (np. obrażają innych) – W.

Zmienna: 5.2. Dbą o empatię w komunikacji internetowej. Wskaźniki:

- 5.2.1. Rozumie, że wypowiedzi jednych internautów wpływają na uczucia i decyzje innych ludzi, np. obraźliwe komentarze mogą doprowadzić kogoś do depresji – P.
- 5.2.2. Rozumie potrzebę dostosowania języka treści komunikatu do odbiorcy – W.
- 5.2.3. Dostosowuje język wypowiedzi i formę do założonego celu – U.
- 5.2.4. Komunikując się z innymi, akceptuje fakt różnicy poglądów, opinii, zdań – P.

Zmienna: 5.3 Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia. Wskaźniki:

- 5.3.1. Zna zasady netykiety – W.
- 5.3.2. Przestrzega zasad netykiety w komunikacji sieciowej – U.
- 5.3.3. Rozumie, że brzmienie adresu email ma wpływ na jego wizerunek – W.
- 5.3.4. Rozumie, że jego wypowiedzi w sieci wpływają na ocenę jego osoby – W.
- 5.3.5. Konstruuje opis w profilu internetowym w zależności od charakteru serwisu i zamierzonych intencji – U.
- 5.3.6. Rozróżnia komunikację oficjalną i nieoficjalną – W.
- 5.3.7. Inaczej wypowiada się w komunikacji oficjalnej, a inaczej w nieoficjalnej – U.

Standard 6. Bezpieczeństwo i prywatność

Zmienna: 6.1. Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie.

Wskaźniki:

- 6.1.1. Zna podstawowe problemy dotyczące bezpieczeństwa w internecie – W.
- 6.1.2. Wie, że jego rozmówca może być inną osobą niż ta, za którą się podaje – W.
- 6.1.3. Zna zagrożenia wynikające z udostępniania w sieci danych osobowych – W.
- 6.1.4. Wie, że jego obecna aktywność w sieci może być wykorzystana przez innych w przyszłości – W.

Zmienna: 6.2. Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami.

Wskaźniki:

- 6.2.1. Wie, co to jest spam – W.
- 6.2.2. Usuwa wiadomości ze spamu – U.
- 6.2.3. Nie otwiera załączników z podejrzanych wiadomości – P.
- 6.2.4. Poprawnie postępuje się hasłami (np. tworzy silne hasła, chroni je, postępuje się różnymi hasłami) – U.
- 6.2.5. Wie, jak postępować w sytuacji włamania się na konto, np. skrzynkę mailową – W.
- 6.2.6. Wie, czym jest *cyberbullying* – W.
- 6.2.7. Wie, do kogo może zwrócić się o pomoc, gdy stanie się ofiarą *cyberbullyingu* – W.
- 6.2.8. Identyfikuje sytuacje w komunikacji internetowej, które mogą być potencjalnie niebezpieczne – U.
- 6.2.9. W sposób bezpieczny i świadomy korzysta ze stron internetowych – U.

Zmienna: 6.3. Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym.

Wskaźniki:

- 6.3.1. Kontroluje, jakie informacje o jego osobie są widoczne w sieci – P.

Zmienna: 6.4 Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną. Wskaźniki:

- 6.4.1. Wie, że aktywność w internecie może mieć wpływ na życie poza siecią – W.
- 6.4.2. Udostępnia informacje o innych osobach w sieci, biorąc pod uwagę kwestie prywatności – P.
- 6.4.3. Wie, jaka jest rola internetu dla społeczeństwa – W.
- 6.4.4. Dostrzega problem „czasowości” internetu – P.

Zmienna: 6.5 Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera. Wskaźniki:

- 6.5.1. Wie, że podczas długotrwałej pracy przy komputerze należy robić przerwy przeznaczone na aktywność fizyczną – W.
- 6.5.2. Wie, że należy zachować odpowiednią postawę podczas pracy przy komputerze – W.
- 6.5.3. Wie, że należy zapewnić odpowiednie oświetlenie podczas pracy przed monitorem – W.
- 6.5.4. Wie, że długotrwała praca przy komputerze może być szkodliwa dla wzroku – W.
- 6.5.5. Dbą o czystość komputera – P.

Standard 7. Partycypacja w społecznościach internetowych

Zmienna: 7.1. Rozpoznaje elementy kultury internetowej. Wskaźniki:

- 7.1.1. Zna różne narzędzia do komunikacji synchronicznej (jakie) – W.
- 7.1.2. Wie, czym jest blog – W.
- 7.1.3. Wie, czym jest mikroblog – W.
- 7.1.4. Wie, czym jest forum/grupa dyskusyjna/lista dyskusyjna – W.
- 7.1.5. Wie, czym jest hipertekst – W.
- 7.1.6. Korzysta z dokumentów hipertekstowych – U.
- 7.1.7. Zna zjawisko konwergencji (nie musi go definiować) – W.
- 7.1.8. Zna żargon internetowy – W.
- 7.1.9. Zna emotikony – W.

Zmienna: 7.2. Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych.

Wskaźniki:

- 7.2.1. Zna pojęcie serwisów społecznościowych – W.
- 7.2.2. Dzieli się swoją wiedzą i umiejętnościami w ramach uczestnictwa w społecznościach internetowych – P.
- 7.2.3. Uczy się od innych uczestników społeczności internetowych – P.

Zmienna: 7.3. Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania. Wskaźniki:

- 7.3.1. Konsoliduje społeczność do wspólnych działań (za pomocą jakich narzędzi/serwisów, jakie zadania) – U.
- 7.3.2. Dobiera narzędzia do pracy zdalnej, umożliwiające zrealizowanie przez grupę zamierzonego celu – U.
- 7.3.3. Rozumie ideę wspólnego celu/dobra – W.





ANEKS 2

Ilościowa analiza programów nauczania – wykaz programów poddanych analizie

Tabela 34. Programy nauczania wg przedmiotów

PRZEDMIOT	ID PROGRAMU	WYDAWNICTWO	PROGRAM NAUCZANIA DLA GIMNAZJUM
Biologia	3	OPERON	Loritz-Dobrowolska, J., Sendecka, Z., Szedzianis, E. i Wierbitowicz, E. (2009). Biologia: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Biologia	4	WSiP	Jastrzębska, E. i Pyłka-Gutowska, E. (2009?). Bliżej biologii. Warszawa: WSiP.
Biologia	5	WSiP	Kłós, E., Kofta, W., Kukier-Wyrwicka, M. i Werblan-Jakubiec, H. (2009?). Ciekawa biologia: program nauczania biologii dla gimnazjum. Warszawa: WSiP.
Biologia	1	Nowa Era	Zdziennicka, A. (2009?). Program nauczania biologii w gimnazjum „Puls Życia”. Warszawa: Wydawnictwo Nowa Era.
Biologia	2	Nowa Era	Liškiewicz, M. (2009). Program nauczania Świat biologii dla gimnazjum. Warszawa: Wydawnictwo Nowa Era.
Chemia	8	OPERON	Kupczyk, B., Nowak, W. i Szczepaniak, M. B. (2009). Chemia: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Chemia	9	WSiP	Kandia, A., Kluz, Z., Łopata, K., Odrowąż, E. i Poźniczek, M. (2009). Chemia w gimnazjum: program nauczania. Warszawa: WSiP.
Chemia	10	WSiP	Gulińska, H. i Smolińska, J. (2009). Ciekawa chemia. Warszawa: WSiP.
Chemia	6	Nowa Era	Kulawik, T. i Litwin, M. (2009?). Program nauczania chemii w gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Chemia	7	b. w. (program autorski)	Pazdro, K. M. (2009?). Chemia dla gimnazjalistów: program nauczania.

Edukacja dla bezpieczeństwa	12	OPERON	Edukacja dla bezpieczeństwa: program nauczania dla gimnazjum (2009). Gdynia: OPERON.
Edukacja dla bezpieczeństwa	13	WSiP	Breitkopf, B. i Czyżow, D. (2009?). Edukacja dla bezpieczeństwa: program nauczania dla gimnazjum. Warszawa: WSiP.
Edukacja dla bezpieczeństwa	11	Nowa Era	Słoma, J. (2009). Program nauczania edukacji dla bezpieczeństwa: dla gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Fizyka	16	OPERON	Grzybowski, R. (2009?). Fizyka, gimnazjum, program nauczania. Gdynia: OPERON.
Fizyka	17	WSiP	Ziemicki, S. (2009). Bliżej fizyki. Warszawa: WSiP.
Fizyka	18	WSiP	Program nauczania fizyki dla gimnazjum: ciekawa fizyka (2009?). Warszawa: WSiP.
Fizyka	14	Nowa Era	Francuz-Ornat, G. i Kulawik, T. (2009). Program nauczania fizyki w gimnazjum: spotkania z fizyką. Warszawa: Nowa Era.
Fizyka	15	Nowa Era	Braun, M. i Śliwa, W. (2009). To jest fizyka: program nauczania fizyki w gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Fizyka	19	ZamKor	Sagnowska, B. (2009). Świat fizyki: program nauczania. Kraków: ZamKor.
Geografia	22	OPERON	Sadoń-Osowiecka, T. (2009?). Geografia w gimnazjum: program nauczania. Gdynia: OPERON.
Geografia	25	WSiP	Lechowicz, A. i Lechowicz, M. (2009?). Bliżej geografii: program nauczania geografii w gimnazjum. Warszawa: WSiP.
Geografia	26	WSiP	Więckowski, M. i Zieliński, K. (2009?). Program nauczania geografii w gimnazjum: ogólne założenia programu nauczania. Warszawa: WSiP.
Geografia	20	Nowa Era	Tuz, E. M. i Szczypiński, D. (2009?). Program nauczania geografii dla gimnazjum: Planeta Nowa. Warszawa: Nowa Era.
Geografia	21	Nowa Era	Tuz, E. M. (2009?). Program nauczania geografii dla gimnazjum: Puls Ziemi. Warszawa: Nowa Era.
Geografia	27	Nowa Era	Kowalewska, T. i Maćkowski, T. (2009). „Śladami Przeszłości“: program nauczania ogólnego historii w klasach I-III gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Geografia	23	PWN	Wład, P. (2009?). Nowa nasza planeta: program nauczania geografii w gimnazjum. Warszawa: WSzPWN.
Geografia	24	PWN	Kop, J., Kucharska, M. i Witek-Nowakowska, A. (2009). Świat bez tajemnic: program nauczania geografii. Warszawa: WSzPWN.
Historia	29	WSiP	Program nauczania historii w gimnazjum: Bliżej Historii (2009?). Warszawa: WSiP.
Historia	30	WSiP	Przez tysiąclecia i wieki: program nauczania (2009?). Warszawa: WSiP.

Historia	31	WSiP	Maćkowska, E. (2009?). Historia: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Historia	28	PWN	Kowal, A. (2009). Historia: program nauczania w gimnazjum. Warszawa: WSzPWN.
Informatyka	32	Helion	Pańczyk, J. i Skłodowski, J. (2010). Informatyka Europejska: Mac OS. Gliwice: Helion.
Informatyka	33	Helion	Pańczyk, J. (2009). Informatyka Europejska. Gliwice: Helion.
Informatyka	39	WSiP	Jochemczyk, W., Krajewska-Kranas, I., Kranas, W. i Wyczółkowski, M. (2009?). Program nauczania informatyki w gimnazjum: „Lekcje z komputerem”. Warszawa: WSiP.
Informatyka	40	WSiP	Gurbiel, E., Hardt-Olejniczak, G., Kołczyk, E., Krupicka, H. i Sysło, M. M. (2009). Informatyka: gimnazjum: program nauczania zgodny z nową podstawą programową z 2008/2009 roku. Warszawa: WSiP.
Informatyka	34	Nowa Era	Filinowicz, E. (2009). Program nauczania informatyki w gimnazjum: informatyka dla ciebie. Warszawa: Nowa Era.
Informatyka	35	Nowa Era	Kołodziej, M. (2009). Informatyka: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Informatyka	36	PWN	Krawczyński, E., Wilk, M. i Talaga, Z. (2009?). Informatyka nie tylko dla uczniów: program nauczania. Warszawa: WSzPWN.
Informatyka	37	PWN	Kwaśny, B., Szymczak, A. i Wiłun, M. (2009). Informatyka w ćwiczeniach: program nauczania informatyki dla gimnazjum. Warszawa: WSzPWN.
Informatyka	38	PWN	Koba G. (2009?). Informatyka: podstawowe tematy: program nauczania informatyki w gimnazjum: propozycja. Warszawa: WSzPWN.
Język obcy nowożytny	41	Nowa Era	Jaroszewska, A. (2012). Program nauczania języka niemieckiego: gimnazjum: kurs podstawowy. Warszawa: Nowa Era.
Język obcy nowożytny	45	Nowa Era	Niedźwiedź, K. (2010). Program nauczania języka angielskiego w szkołach gimnazjalnych. Warszawa: Nowa Era.
Język obcy nowożytny	46	PEARSON	Lewandowska, E., Maciszewska, B. i Czarnecka-Cicha, B. (2009). Program nauczania języka angielskiego. Warszawa: Pearson Central Europe.
Język obcy nowożytny	47	PEARSON	Podkowińska-Lisowicz, M. (2009?). Program nauczania języka niemieckiego dla gimnazjum zgodny z wariantami III.0 i III.1 Podstawy programowej dla trzeciego etapu edukacyjnego. Warszawa: Pearson Central Europe.
Język obcy nowożytny	48	PWN	Nowicka, I. (2009). Program nauczania języka niemieckiego w klasach I–III gimnazjum poziomu podstawowy. Warszawa: WSzPWN.

Język obcy nowożytny	42	Express Publishing	Kębtowska, M. (2009?). Program nauczania języka angielskiego: kurs kontynuacyjny (III.1) dla klas 1–3 gimnazjum zgodny z nową podstawą programową obowiązującą od 2009 roku. Kraków: Express Publishing.
Język obcy nowożytny	43	MACMILLAN POLSKA	Tittenbrun, B. i Piotrowska, E.. (2009). Program nauczania języka angielskiego: zgodny z nową podstawą programową: dla III etapu edukacyjnego (gimnazjum) poziom III.0 dla uczniów rozpoczynających naukę języka angielskiego. Warszawa: MACMILLAN POLSKA.
Język obcy nowożytny	44	MACMILLAN POLSKA	Tittenbrun, B. i Piotrowska, E.. (2012). Program nauczania języka angielskiego: zgodny z nową podstawą programową: dla III etapu edukacyjnego (gimnazjum) poziom III.1: (na podbudowie wymagań dla II etapu edukacyjnego). Warszawa: MACMILLAN POLSKA.
Język polski	52	OPERON	Puischel, M. (2009). Język polski: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Język polski	53	WSiP	Bliżej słowa: program nauczania języka polskiego (2009). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
Język polski	54	WSiP	Bobińska, M. (2009?). Język polski: gimnazjum: klasy 1–3: Świat w słowach i obrazach. Warszawa: WSiP.
Język polski	49	Nowa Era	Chmiel, M., Herman, W., Pomirska, Z. i Doroszewski, P. (2009). „Słowa na czasie”: program nauczania języka polskiego w klasach I–III gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Język polski	50	Nowa Era	Brożek, A., Ciesielska, A., Głowacki, W., Pułka, M. i Zych, D. (2009). Swoimi słowami: program nauczania języka polskiego w gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Język polski	51	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	Łuczak, A. i Prylińska, E. (2009?). Między nami: program nauczania języka polskiego dla trzeciego etapu edukacyjnego (klasy I–III gimnazjum). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
Matematyka	57	OPERON	Gaik, M. i Madej, K. (2009). Matematyka: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Matematyka	55	WSiP	Jucewicz, M., Karpiński, M. i Lech, J. (2009?). Matematyka z plusem: program nauczania matematyki dla trzeciego etapu edukacyjnego (klasy I – III gimnazjum). Warszawa: WSiP.
Matematyka	58	WSiP	Dubiecka, A., Piskorski, P. i Zawadowski, W. (2009). Matematyka 2001. Warszawa: WSiP.

Matematyka	59	WSiP	Drażek, A. (2009). Matematyka wokół nas: poradnik dla nauczyciela uzupełnienie – luty 2009. Warszawa: WSiP.
Matematyka	56	Nowa Era	Janowicz, J. (2009?). Program nauczania matematyki w klasach 1–3 gimnazjum: Policzmy to razem. Warszawa: Nowa Era.
Muzyka	61	OPERON	Serwańska, K. (2009). Muzyka: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Muzyka	60	WsiP	Oleszkowicz, J. (2009). Gra muzyka: program nauczania muzyki w gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Muzyka	62	WsiP	Bliżej muzyki: program nauczania. (2009?). Warszawa: WSiP.
Muzyka	63	WsiP	Program nauczania muzyki w gimnazjum: Świat muzyki. (2009?). Warszawa: WSiP.
Plastyka	64	OPERON	Wyszkowska, L. (2009). Plastyka: program dla klas 1–3 gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Plastyka	66	WsiP	Mikulik, B. (2009?). Bliżej sztuki: program nauczania przedmiotu plastyka w gimnazjum. Warszawa: WSiP.
Plastyka	67	WsiP	Zieliński, J. A. i Stasiak, J. (2009?). Świat sztuki: program nauczania plastyki. Warszawa: WSiP.
Plastyka	65	PWN	Jezierska, E. (2009). Kraina sztuki: program nauczania plastyki w gimnazjum. Łódź; Warszawa: WSzPWN.
Wiedza o społeczeństwie	70	OPERON	Dobrzycka, E. i Makara, K. (2009?). Wiedza o społeczeństwie: program nauczania dla gimnazjum. Gdynia: OPERON.
Wiedza o społeczeństwie	69	Nowa Era	Kowalewska, T. (2009). „Dziś i jutro”: program nauczania ogólnej wiedzy o społeczeństwie w klasach I–III gimnazjum. Warszawa: Nowa Era.
Wiedza o społeczeństwie	71	PWN	Wesołowska-Starnawska, M. i Starnawski, W. (2009). Bliżej świata: program nauczania wiedzy o społeczeństwie w gimnazjum. Warszawa: WSzPWN.
Wiedza o społeczeństwie	68	Centrum Edukacji Obywatelskiej	Pacewicz, A., Merta, T. i Żmijewska-Kwirąg, S. (2010). KOSS: Kształcenie Obywatelskie w Szkole Samorządowej: program nauczania. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.
Wychowanie do życia w rodzinie	73	WsiP	Sitarska, M. i Strzemieczna, B. (2009?). Wychowanie do życia w rodzinie: program nauczania dla klas I-III gimnazjum. Warszawa: WSiP.
Wychowanie do życia w rodzinie	72	Rubikon	Król, T. (2009). Wędrując ku dorosłości: wychowanie do życia w rodzinie. Kraków: Rubikon.

Źródło: opracowanie własne



ANEKS 3

Ilościowa analiza programów nauczania – tabele z wartościami zmiennych

Tabela 35. Wartość zmiennej 1.1 (rozpoznaje potrzeby informacyjne)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	4
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	4
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	4
Chemia	WSiP	9	2
Chemia	WSiP	10	2
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	3
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	3
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	4
Fizyka	Nowa Era	15	3
Fizyka	OPERON	16	3
Fizyka	WSiP	17	2
Fizyka	WSiP	18	2
Fizyka	ZamKor	19	4
Geografia	Nowa Era	20	4
Geografia	Nowa Era	21	4

Geografia	OPERON	22	4
Geografia	WSiP	25	2
Geografia	WSiP	26	3
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	3
Historia	Nowa Era	27	3
Historia	OPERON	31	2
Historia	WSiP	29	2
Historia	WSiP	30	2
Historia	WSzPWN	28	2
Informatyka	Helion	32	5
Informatyka	Helion	33	2
Informatyka	Nowa Era	34	4
Informatyka	OPERON	35	2
Informatyka	WSiP	39	5
Informatyka	WSiP	40	5
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	2
Informatyka	WSzPWN	38	5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	3
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	4
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	4
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	4
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	2
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	4
Język polski	WSiP	53	4
Język polski	WSiP	54	3
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	2
Matematyka	WSiP	55	2
Matematyka	WSiP	58	4
Matematyka	WSiP	59	2

Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	3
Plastyka	OPERON	64	4
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	5
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	5
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	5
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	3
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	3
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	2
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 36. Wartość zmiennej 1.2 (formuluje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,33
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	2
Biologia	WSiP	4	1,33
Biologia	WSiP	5	1,00
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1,66
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1,33
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,66
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,33
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	2
Fizyka	Nowa Era	15	1,66
Fizyka	OPERON	16	1,33
Fizyka	WSiP	17	1,33
Fizyka	WSiP	18	1,33
Fizyka	ZamKor	19	1,30
Geografia	Nowa Era	20	1,30
Geografia	Nowa Era	21	1,30
Geografia	OPERON	22	1,30
Geografia	WSiP	25	1,33
Geografia	WSiP	26	1,33
Geografia	WSzPWN	23	1,30
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1,33
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1,33
Informatyka	Helion	32	2,66
Informatyka	Helion	33	1,33
Informatyka	Nowa Era	34	3
Informatyka	OPERON	35	2,33

Informatyka	WSiP	39	3
Informatyka	WSiP	40	3
Informatyka	WSzPWN	36	2,33
Informatyka	WSzPWN	37	1,33
Informatyka	WSzPWN	38	3
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,66
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,66
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,33
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,33
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,33
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,33
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,33
Język polski	Nowa Era	49	1,66
Język polski	Nowa Era	50	1,33
Język polski	OPERON	52	1,66
Język polski	WSiP	53	1,33
Język polski	WSiP	54	1,33
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,33
Matematyka	WSiP	59	1,33
Muzyka	Nowa Era	60	1,33
Muzyka	OPERON	61	1,33
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,33
Plastyka	OPERON	64	1,33
Plastyka	WSiP	66	1,33
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1,66
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,66
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1,66
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,33
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,33
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 37. Wartość zmiennej 1.3 (wie, że jest wiele źródeł informacji)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,25
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,33
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1,16
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1,08
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1,50
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1,33
Geografia	WSiP	25	1,16
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1,25
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1,25
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1,16
Informatyka	Helion	32	1,91
Informatyka	Helion	33	1,5
Informatyka	Nowa Era	34	2
Informatyka	OPERON	35	1,75

Informatyka	WSiP	39	2,25
Informatyka	WSiP	40	1,66
Informatyka	WSzPWN	36	1,75
Informatyka	WSzPWN	37	2,25
Informatyka	WSzPWN	38	1,85
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,33
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,33
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,58
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,41
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,33
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,33
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,16
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,33
Język polski	Nowa Era	49	1,25
Język polski	Nowa Era	50	1,25
Język polski	OPERON	52	1,16
Język polski	WSiP	53	1,41
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,08
Matematyka	WSiP	59	1,33
Muzyka	Nowa Era	60	1,25
Muzyka	OPERON	61	1,16
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,58
Plastyka	OPERON	64	1,25
Plastyka	WSiP	66	1,16
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1,08
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,33
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,16
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,33
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 38. Wartość zmiennej 1.4 (odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,5
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,64
Biologia	WSiP	4	1,07
Biologia	WSiP	5	1,14
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1,07
Chemia	OPERON	8	1,21
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1,42
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,14
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,35
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1,57
Fizyka	Nowa Era	15	1,71
Fizyka	OPERON	16	1,35
Fizyka	WSiP	17	1,14
Fizyka	WSiP	18	1,14
Fizyka	ZamKor	19	1,42
Geografia	Nowa Era	20	2,21
Geografia	Nowa Era	21	2,28
Geografia	OPERON	22	1,71
Geografia	WSiP	25	1,21
Geografia	WSiP	26	1,21
Geografia	WSzPWN	23	1,64
Geografia	WSzPWN	24	1,35
Historia	Nowa Era	27	1,35
Historia	OPERON	31	1,42
Historia	WSiP	29	1,14
Historia	WSiP	30	1,14
Historia	WSzPWN	28	1,21
Informatyka	Helion	32	2,85
Informatyka	Helion	33	1,64
Informatyka	Nowa Era	34	2,42
Informatyka	OPERON	35	2

Informatyka	WSiP	39	3,71
Informatyka	WSiP	40	3,5
Informatyka	WSzPWN	36	2,71
Informatyka	WSzPWN	37	2,14
Informatyka	WSzPWN	38	2,35
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,21
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,78
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,14
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,64
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2,07
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,28
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,28
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,21
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,42
Język polski	Nowa Era	49	1,28
Język polski	Nowa Era	50	1,28
Język polski	OPERON	52	1,85
Język polski	WSiP	53	2,07
Język polski	WSiP	54	1,64
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,57
Matematyka	WSiP	59	1,28
Muzyka	Nowa Era	60	1,28
Muzyka	OPERON	61	1,28
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,85
Plastyka	OPERON	64	1,78
Plastyka	WSiP	66	1,21
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1,78
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,71
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,07
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,78
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,07
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,28
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 39. Wartość zmiennej 1.5 (archiwizuje informacje)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,5
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,64
Biologia	WSiP	4	1,07
Biologia	WSiP	5	1,14
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1,07
Chemia	OPERON	8	1,21
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1,42
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,14
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,35
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1,57
Fizyka	Nowa Era	15	1,71
Fizyka	OPERON	16	1,35
Fizyka	WSiP	17	1,14
Fizyka	WSiP	18	1,14
Fizyka	ZamKor	19	1,42
Geografia	Nowa Era	20	2,21
Geografia	Nowa Era	21	2,28
Geografia	OPERON	22	1,71
Geografia	WSiP	25	1,21
Geografia	WSiP	26	1,21
Geografia	WSzPWN	23	1,64
Geografia	WSzPWN	24	1,35
Historia	Nowa Era	27	1,35
Historia	OPERON	31	1,42
Historia	WSiP	29	1,14
Historia	WSiP	30	1,14
Historia	WSzPWN	28	1,21
Informatyka	Helion	32	2,85
Informatyka	Helion	33	1,64
Informatyka	Nowa Era	34	2,42
Informatyka	OPERON	35	2
Informatyka	WSiP	39	3,71

Informatyka	WSiP	40	3,5
Informatyka	WSzPWN	36	2,71
Informatyka	WSzPWN	37	2,14
Informatyka	WSzPWN	38	2,35
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,21
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,78
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,14
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,64
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2,07
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,28
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,28
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,21
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,42
Język polski	Nowa Era	49	1,28
Język polski	Nowa Era	50	1,28
Język polski	OPERON	52	1,85
Język polski	WSiP	53	2,07
Język polski	WSiP	54	1,64
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,57
Matematyka	WSiP	59	1,28
Muzyka	Nowa Era	60	1,28
Muzyka	OPERON	61	1,28
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,85
Plastyka	OPERON	64	1,78
Plastyka	WSiP	66	1,21
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1,78
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,71
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,07
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,78
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,07
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,28
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 40. Wartość zmiennej 2.1 (rozumie treść komunikatu)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	4
Biologia	Nowa Era	2	1,5
Biologia	OPERON	3	4
Biologia	WSiP	4	3
Biologia	WSiP	5	1,5
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	4
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	4
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,5
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	2
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	2,5
Fizyka	Nowa Era	14	4
Fizyka	Nowa Era	15	3,5
Fizyka	OPERON	16	1,5
Fizyka	WSiP	17	4
Fizyka	WSiP	18	4
Fizyka	ZamKor	19	4
Geografia	Nowa Era	20	4
Geografia	Nowa Era	21	4
Geografia	OPERON	22	4,5
Geografia	WSiP	25	3
Geografia	WSiP	26	2
Geografia	WSzPWN	23	3,5
Geografia	WSzPWN	24	3
Historia	Nowa Era	27	3
Historia	OPERON	31	4
Historia	WSiP	29	2,5
Historia	WSiP	30	1,5
Historia	WSzPWN	28	3
Informatyka	Helion	32	5
Informatyka	Helion	33	3,5
Informatyka	Nowa Era	34	4
Informatyka	OPERON	35	2

Informatyka	WSiP	39	5
Informatyka	WSiP	40	5
Informatyka	WSzPWN	36	2
Informatyka	WSzPWN	37	2,5
Informatyka	WSzPWN	38	5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	3
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	4,5
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	4
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	2,5
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	4
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,5
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	2,5
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	2,5
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	3
Język polski	Nowa Era	49	4
Język polski	Nowa Era	50	2,5
Język polski	OPERON	52	4
Język polski	WSiP	53	4
Język polski	WSiP	54	4
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	2
Matematyka	WSiP	55	2
Matematyka	WSiP	58	4
Matematyka	WSiP	59	2
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1,5
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	3
Plastyka	OPERON	64	5
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	5
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	5
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	5
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	4,5
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	4
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	4
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 41. Wartość zmiennej 2.2 (odnajduje, wybiera i ocenia informacje)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	2
Biologia	Nowa Era	2	1,1
Biologia	OPERON	3	2
Biologia	WSiP	4	1,2
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1,3
Chemia	WSiP	9	1,1
Chemia	WSiP	10	1,4
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1,3
Fizyka	Nowa Era	15	1,6
Fizyka	OPERON	16	1,4
Fizyka	WSiP	17	1,5
Fizyka	WSiP	18	1,4
Fizyka	ZamKor	19	1,5
Geografia	Nowa Era	20	2,4
Geografia	Nowa Era	21	2,4
Geografia	OPERON	22	1,8
Geografia	WSiP	25	1,3
Geografia	WSiP	26	1,4
Geografia	WSzPWN	23	1,5
Geografia	WSzPWN	24	1,2
Historia	Nowa Era	27	1,4
Historia	OPERON	31	1,7
Historia	WSiP	29	1,2
Historia	WSiP	30	1,2
Historia	WSzPWN	28	1,4
Informatyka	Helion	32	2,7
Informatyka	Helion	33	2,1
Informatyka	Nowa Era	34	2,2
Informatyka	OPERON	35	2,1
Informatyka	WSiP	39	3,4

Informatyka	WSiP	40	3,2
Informatyka	WSzPWN	36	2,31
Informatyka	WSzPWN	37	1,7
Informatyka	WSzPWN	38	2,8
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,4
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,6
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,3
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,6
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,9
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,2
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,4
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,3
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,5
Język polski	Nowa Era	49	2,1
Język polski	Nowa Era	50	1,8
Język polski	OPERON	52	2
Język polski	WSiP	53	2,3
Język polski	WSiP	54	2
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1,1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,9
Matematyka	WSiP	59	1,4
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1,3
Muzyka	WSiP	62	1,2
Muzyka	WSiP	63	2
Plastyka	OPERON	64	1,9
Plastyka	WSiP	66	1,3
Plastyka	WSiP	67	1,1
Plastyka	WSzPWN	65	1,9
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,7
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,5
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,6
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,4
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,3
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1,3

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 42. Wartość zmiennej 2.3 (decyduje, co jest faktem, a co opinią)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,16
Biologia	Nowa Era	2	1,33
Biologia	OPERON	3	2,5
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1,33
Fizyka	OPERON	16	1,16
Fizyka	WSiP	17	1,33
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1,33
Geografia	Nowa Era	21	1,33
Geografia	OPERON	22	1,83
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1,5
Historia	OPERON	31	2
Historia	WSiP	29	1,33
Historia	WSiP	30	1,33
Historia	WSzPWN	28	1,5
Informatyka	Helion	32	1,5
Informatyka	Helion	33	1,16
Informatyka	Nowa Era	34	2
Informatyka	OPERON	35	1
Informatyka	WSiP	39	1,66

Informatyka	WSiP	40	1,66
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1,33
Informatyka	WSzPWN	38	1,66
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,66
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,83
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,16
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,16
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,16
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,83
Język polski	Nowa Era	49	2,66
Język polski	Nowa Era	50	2
Język polski	OPERON	52	2,83
Język polski	WSiP	53	2
Język polski	WSiP	54	2,16
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	2
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	3
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	3,33
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	2,5
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,83
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,33
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1,33

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 43. Wartość zmiennej 2.4 (rozdziela treści reklamowe od nie reklamowych)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,75
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1
Informatyka	Helion	33	1
Informatyka	Nowa Era	34	1
Informatyka	OPERON	35	1
Informatyka	WSiP	39	1

Informatyka	WSiP	40	1
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	1
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,75
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,5
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,25
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,25
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	2
Język polski	Nowa Era	49	1,25
Język polski	Nowa Era	50	2
Język polski	OPERON	52	3,25
Język polski	WSiP	53	2
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	3
Plastyka	WSiP	66	1,5
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	4
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	4
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	2,75
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	3,5
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	5
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 44. Wartość zmiennej 3.1 (tworzy nowe treści)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,37
Biologia	Nowa Era	2	1,43
Biologia	OPERON	3	1,5
Biologia	WSiP	4	1,56
Biologia	WSiP	5	1,06
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1,06
Chemia	WSiP	10	1,18
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1,31
Fizyka	Nowa Era	14	1,31
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1,25
Fizyka	WSiP	18	1,06
Fizyka	ZamKor	19	1,12
Geografia	Nowa Era	20	1,18
Geografia	Nowa Era	21	1,18
Geografia	OPERON	22	1,18
Geografia	WSiP	25	1,43
Geografia	WSiP	26	1,06
Geografia	WSzPWN	23	1,18
Geografia	WSzPWN	24	1,06
Historia	Nowa Era	27	1,12
Historia	OPERON	31	1,12
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1,12
Informatyka	Helion	32	2,81
Informatyka	Helion	33	3,31
Informatyka	Nowa Era	34	3,25
Informatyka	OPERON	35	4
Informatyka	WSiP	39	3,62

Informatyka	WSiP	40	3,75
Informatyka	WSzPWN	36	3,68
Informatyka	WSzPWN	37	2,37
Informatyka	WSzPWN	38	2,87
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,18
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,56
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,5
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,06
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,56
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,06
Język polski	Nowa Era	49	1,31
Język polski	Nowa Era	50	1,25
Język polski	OPERON	52	1,06
Język polski	WSiP	53	1,37
Język polski	WSiP	54	1,06
Matematyka	Nowa Era	56	1,18
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1,31
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1,25
Muzyka	OPERON	61	1,68
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,43
Plastyka	OPERON	64	1,62
Plastyka	WSiP	66	1,68
Plastyka	WSiP	67	1,62
Plastyka	WSzPWN	65	1,62
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,87
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1,81
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,62
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,31
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 45. Wartość zmiennej 3.2 (przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	2,2
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,8
Biologia	WSiP	4	1,4
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1,6
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1,6
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,4
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,8
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1,6
Fizyka	Nowa Era	14	1,6
Fizyka	Nowa Era	15	1,8
Fizyka	OPERON	16	1,6
Fizyka	WSiP	17	1,8
Fizyka	WSiP	18	1,8
Fizyka	ZamKor	19	2,2
Geografia	Nowa Era	20	2
Geografia	Nowa Era	21	2
Geografia	OPERON	22	2,2
Geografia	WSiP	25	1,8
Geografia	WSiP	26	1,2
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1,2
Historia	Nowa Era	27	1,6
Historia	OPERON	31	2,2
Historia	WSiP	29	1,4
Historia	WSiP	30	1,2
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3,4
Informatyka	Helion	33	3
Informatyka	Nowa Era	34	3,8
Informatyka	OPERON	35	1,6

Informatyka	WSiP	39	3,4
Informatyka	WSiP	40	3,8
Informatyka	WSzPWN	36	2,2
Informatyka	WSzPWN	37	1,2
Informatyka	WSzPWN	38	3,2
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,2
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,6
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,2
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,6
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2,2
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,6
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,6
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,2
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1,4
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1,8
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1,2
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	2,4
Matematyka	WSiP	59	1,2
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1,4
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	2
Plastyka	OPERON	64	2,6
Plastyka	WSiP	66	1,4
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	2,2
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	2,6
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,6
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	2,4
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,6
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	2
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 46. Wartość zmiennej 3.3 (prezentuje nowe i/lub przetworzone treści)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,8
Biologia	Nowa Era	2	1,2
Biologia	OPERON	3	2,4
Biologia	WSiP	4	1,8
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1,4
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	2,2
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,2
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	2,2
Fizyka	Nowa Era	15	1,4
Fizyka	OPERON	16	1,4
Fizyka	WSiP	17	1,6
Fizyka	WSiP	18	1,8
Fizyka	ZamKor	19	1,6
Geografia	Nowa Era	20	2,2
Geografia	Nowa Era	21	2,2
Geografia	OPERON	22	2,6
Geografia	WSiP	25	2,2
Geografia	WSiP	26	1,2
Geografia	WSzPWN	23	1,2
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1,6
Historia	OPERON	31	2,2
Historia	WSiP	29	1,2
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1,4
Informatyka	Helion	32	3,8
Informatyka	Helion	33	2,8
Informatyka	Nowa Era	34	3,2
Informatyka	OPERON	35	1
Informatyka	WSiP	39	3,8

Informatyka	WSiP	40	4,6
Informatyka	WSzPWN	36	2,4
Informatyka	WSzPWN	37	2,2
Informatyka	WSzPWN	38	5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,4
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	3
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,4
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,4
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,8
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,4
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,4
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,4
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,2
Język polski	Nowa Era	49	2,2
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1,6
Język polski	WSiP	53	2
Język polski	WSiP	54	1,6
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	2,4
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1,2
Muzyka	WSiP	62	1,6
Muzyka	WSiP	63	2,8
Plastyka	OPERON	64	3,8
Plastyka	WSiP	66	1,8
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	2,8
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	2,6
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,2
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,8
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	2,4
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,4
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 47. Wartość zmiennej 4.1 (jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1,5
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	5
Informatyka	Helion	33	4
Informatyka	Nowa Era	34	4
Informatyka	OPERON	35	4

Informatyka	WSiP	39	5
Informatyka	WSiP	40	5
Informatyka	WSzPWN	36	4
Informatyka	WSzPWN	37	2
Informatyka	WSzPWN	38	5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,5
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	3
Plastyka	WSiP	66	2
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	2
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 48. Wartość zmiennej 4.2 (wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,5
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1,16
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1,16
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3,66
Informatyka	Helion	33	3,5
Informatyka	Nowa Era	34	3,5
Informatyka	OPERON	35	2,83

Informatyka	WSiP	39	3
Informatyka	WSiP	40	4,83
Informatyka	WSzPWN	36	2,66
Informatyka	WSzPWN	37	1,83
Informatyka	WSzPWN	38	4,33
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,16
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1,66
Plastyka	WSiP	66	1,66
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 49. Wartość zmiennej 4.3 (zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	2,5
Informatyka	Helion	33	1,5
Informatyka	Nowa Era	34	1,5
Informatyka	OPERON	35	1,5

Informatyka	WSiP	39	1
Informatyka	WSiP	40	2
Informatyka	WSzPWN	36	1,5
Informatyka	WSzPWN	37	1,5
Informatyka	WSzPWN	38	1,5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1,5
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,5
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 50. Wartość zmiennej 4.4 (rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	4,5
Informatyka	Helion	33	2,5
Informatyka	Nowa Era	34	1,5
Informatyka	OPERON	35	2

Informatyka	WSiP	39	4
Informatyka	WSiP	40	5
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1,5
Informatyka	WSzPWN	38	4
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 51. Wartość zmiennej 5.1 (wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	2
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	2,5
Informatyka	Helion	33	1,25
Informatyka	Nowa Era	34	1,5
Informatyka	OPERON	35	1,5

Informatyka	WSiP	39	1,5
Informatyka	WSiP	40	3,25
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	2,5
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,25
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,25
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,25
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,25
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	2,5
Język polski	Nowa Era	49	2,5
Język polski	Nowa Era	50	2,5
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 52. Wartość zmiennej 5.2 (dba o empatię w komunikacji internetowej)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	2
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1,75
Fizyka	WSiP	18	1,5
Fizyka	ZamKor	19	1,25
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1,5
Geografia	WSiP	25	1,5
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1,25
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1,25
Informatyka	Helion	32	2,5
Informatyka	Helion	33	1
Informatyka	Nowa Era	34	1
Informatyka	OPERON	35	1
Informatyka	WSiP	39	1

Informatyka	WSiP	40	4,75
Informatyka	WSzPWN	36	1,5
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	4
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	2,5
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,5
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,5
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	3,25
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,25
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	2
Język polski	Nowa Era	49	2,5
Język polski	Nowa Era	50	1,75
Język polski	OPERON	52	3,75
Język polski	WSiP	53	2,5
Język polski	WSiP	54	2,5
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1,5
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	3,25
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	3,25
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,75
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,75
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1,75

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 53. Wartość zmiennej 5.3 (swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3,28
Informatyka	Helion	33	1,85
Informatyka	Nowa Era	34	1,85
Informatyka	OPERON	35	1,85

Informatyka	WSiP	39	1,71
Informatyka	WSiP	40	4,71
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1,57
Informatyka	WSzPWN	38	3,28
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,57
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,85
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,85
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,28
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,57
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,28
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,14
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1,85
Język polski	Nowa Era	49	2,57
Język polski	Nowa Era	50	1,42
Język polski	OPERON	52	2,14
Język polski	WSiP	53	1,57
Język polski	WSiP	54	1,57
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1,85
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 54. Wartość zmiennej 6.1 (zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1,2
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1,4
Informatyka	Helion	33	1,6
Informatyka	Nowa Era	34	1,6
Informatyka	OPERON	35	2

Informatyka	WSiP	39	1
Informatyka	WSiP	40	3,6
Informatyka	WSzPWN	36	1,6
Informatyka	WSzPWN	37	1,6
Informatyka	WSzPWN	38	1,4
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,2
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1,6
Język polski	Nowa Era	50	1,6
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 55. Wartość zmiennej 6.2 (radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1
Informatyka	Helion	33	1,25
Informatyka	Nowa Era	34	1,5
Informatyka	OPERON	35	1,5
Informatyka	WSiP	39	1

Informatyka	WSiP	40	1,37
Informatyka	WSzPWN	36	1,25
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	1
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1,12
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,12
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1,12

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 56. Wartość zmiennej 6.3 (uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1
Informatyka	Helion	33	1
Informatyka	Nowa Era	34	1
Informatyka	OPERON	35	1

Informatyka	WSiP	39	1
Informatyka	WSiP	40	4
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	1
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 57. Wartość zmiennej 6.4 (jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1,75
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3,5
Informatyka	Helion	33	2
Informatyka	Nowa Era	34	2,25
Informatyka	OPERON	35	2,5

Informatyka	WSiP	39	3
Informatyka	WSiP	40	4,75
Informatyka	WSzPWN	36	2
Informatyka	WSzPWN	37	1,5
Informatyka	WSzPWN	38	3
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1,25
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,25
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1,25
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1,5
Język polski	WSiP	53	1,25
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1,25
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,5
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1,75
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1,75
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,75
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 58. Wartość zmiennej 6.5 (stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,6
Biologia	Nowa Era	2	1,4
Biologia	OPERON	3	1,4
Biologia	WSiP	4	1,6
Biologia	WSiP	5	1,6
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1
Informatyka	Helion	33	1,8
Informatyka	Nowa Era	34	2
Informatyka	OPERON	35	2,4

Informatyka	WSiP	39	1,6
Informatyka	WSiP	40	3,4
Informatyka	WSzPWN	36	1,8
Informatyka	WSzPWN	37	1,8
Informatyka	WSzPWN	38	2
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 59. Wartość zmiennej 7.1 (rozpoznaje elementy kultury internetowej)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1,11
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,11
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,11
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1,11
Fizyka	Nowa Era	15	1,11
Fizyka	OPERON	16	1,11
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1,33
Geografia	Nowa Era	21	1,33
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1,11
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1,11
Historia	Nowa Era	27	1,11
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	1,44
Informatyka	Helion	33	1,33
Informatyka	Nowa Era	34	2,44
Informatyka	OPERON	35	2
Informatyka	WSiP	39	2,44

Informatyka	WSiP	40	3,22
Informatyka	WSzPWN	36	2,22
Informatyka	WSzPWN	37	1,22
Informatyka	WSzPWN	38	2,66
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,11
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	1,33
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	1,22
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	1,11
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1,11
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1,11
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1,33
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	2,44
Język polski	Nowa Era	50	1,44
Język polski	OPERON	52	1,22
Język polski	WSiP	53	1,66
Język polski	WSiP	54	1,11
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1,11
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1,33
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1,22
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,22
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1,22
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1,33
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 60. Wartość zmiennej 7.2 (aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1
Fizyka	OPERON	16	1
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	1
Geografia	Nowa Era	21	1
Geografia	OPERON	22	1
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1
Historia	WSiP	30	1
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3,66
Informatyka	Helion	33	1
Informatyka	Nowa Era	34	1
Informatyka	OPERON	35	1

Informatyka	WSiP	39	1,66
Informatyka	WSiP	40	5
Informatyka	WSzPWN	36	2,66
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	3,66
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	2,33
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2,33
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2,33
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1
Język polski	WSiP	53	1,66
Język polski	WSiP	54	1
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1
Plastyka	OPERON	64	1
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	1
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	1,66
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	1
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	1
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	1
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 61. Wartość zmiennej 7.3 (inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania)

PRZEDMIOT	WYDAWCA	ID PROGRAMU	WARTOŚĆ ZMIENNEJ
Biologia	Nowa Era	1	1,33
Biologia	Nowa Era	2	1
Biologia	OPERON	3	1,33
Biologia	WSiP	4	1
Biologia	WSiP	5	1
Chemia	b. w. (program autorski)	7	1
Chemia	Nowa Era	6	1
Chemia	OPERON	8	1
Chemia	WSiP	9	1
Chemia	WSiP	10	2
Edukacja dla bezpieczeństwa	Nowa Era	11	1,66
Edukacja dla bezpieczeństwa	OPERON	12	1,66
Edukacja dla bezpieczeństwa	WSiP	13	1,33
Fizyka	Nowa Era	14	1
Fizyka	Nowa Era	15	1,33
Fizyka	OPERON	16	1,33
Fizyka	WSiP	17	1
Fizyka	WSiP	18	1
Fizyka	ZamKor	19	1
Geografia	Nowa Era	20	2
Geografia	Nowa Era	21	2
Geografia	OPERON	22	2
Geografia	WSiP	25	1
Geografia	WSiP	26	1
Geografia	WSzPWN	23	1
Geografia	WSzPWN	24	1
Historia	Nowa Era	27	1,66
Historia	OPERON	31	1
Historia	WSiP	29	1,66
Historia	WSiP	30	1,33
Historia	WSzPWN	28	1
Informatyka	Helion	32	3
Informatyka	Helion	33	1
Informatyka	Nowa Era	34	1
Informatyka	OPERON	35	1

Informatyka	WSiP	39	2,33
Informatyka	WSiP	40	3
Informatyka	WSzPWN	36	1
Informatyka	WSzPWN	37	1
Informatyka	WSzPWN	38	3,33
Język obcy nowożytny	Express Publishing	42	1,33
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	43	2
Język obcy nowożytny	MACMILLAN POLSKA	44	2
Język obcy nowożytny	Nowa Era	41	1
Język obcy nowożytny	Nowa Era	45	2
Język obcy nowożytny	PEARSON	46	1
Język obcy nowożytny	PEARSON	47	1
Język obcy nowożytny	WSzPWN	48	1
Język polski	Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe	51	1
Język polski	Nowa Era	49	1
Język polski	Nowa Era	50	1
Język polski	OPERON	52	1,33
Język polski	WSiP	53	1,33
Język polski	WSiP	54	1,33
Matematyka	Nowa Era	56	1
Matematyka	OPERON	57	1,33
Matematyka	WSiP	55	1
Matematyka	WSiP	58	1
Matematyka	WSiP	59	1
Muzyka	Nowa Era	60	1
Muzyka	OPERON	61	1
Muzyka	WSiP	62	1
Muzyka	WSiP	63	1,33
Plastyka	OPERON	64	2,33
Plastyka	WSiP	66	1
Plastyka	WSiP	67	1
Plastyka	WSzPWN	65	2
Wiedza o społeczeństwie	Centrum Edukacji Obywatelskiej	68	2,33
Wiedza o społeczeństwie	Nowa Era	69	2,33
Wiedza o społeczeństwie	OPERON	70	1
Wiedza o społeczeństwie	WSzPWN	71	3
Wychow. do życia w rodzinie	Rubikon	72	2
Wychow. do życia w rodzinie	WSiP	73	1

Źródło: Opracowanie własne

Tabela 62. Wartości zmiennych w programach nauczania wykorzystywanych w szkole A (Ostatnia kolumna zawiera maksymalną wartość danej zmiennej w wykorzystywanych w szkole A programach nauczania)

ID ZMIENNEJ	NAZWA ZMIENNEJ	MAX WARTOŚCI ZMIENNEJ
1.1	Rozpoznaje potrzeby informacyjne	5
1.2	Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne	2,33
1.3	Wie, że jest wiele źródeł informacji	1,75
1.4	Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji	2,28
1.5	Archiwizuje informacje	4,16
2.1	Rozumie treść komunikatu	5
2.2	Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)	2,4
2.3	Decyduje, co jest faktem, a co opinią	2,83
2.4	Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych	4
3.1	Tworzy nowe treści	4
3.2	Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści	2,6
3.3	Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści	2,6
4.1	Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści	4
4.2	Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem	2,83
4.3	Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie	1,5
4.4	Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu	2
5.1	Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi	1,5
5.2	Dbą o empatię w komunikacji internetowej	3,75
5.3	Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia	2,14
6.1	Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie	2
6.2	Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami	1,5
6.3	Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym	1
6.4	Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną	2,5
6.5	Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera	2,4
7.1	Rozpoznaje elementy kultury internetowej	1,33
7.2	Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych	1,66
7.3	Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania	2,33

Źródło: opracowanie własne

Tabela 63. Wartości zmiennych w programach nauczania wykorzystywanych w szkole B (Ostatnia kolumna zawiera maksymalną wartość danej zmiennej w wykorzystywanych w szkole B programach nauczania)

ID ZMIENNEJ	NAZWA ZMIENNEJ	MAX WARTOŚCI ZMIENNEJ
1.1	Rozpoznaje potrzeby informacyjne	5
1.2	Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne	2,33
1.3	Wie, że jest wiele źródeł informacji	1,75
1.4	Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji	2,21
1.5	Archiwizuje informacje	4,16
2.1	Rozumie treść komunikatu	5
2.2	Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)	2,4
2.3	Decyduje, co jest faktem, a co opinią	3
2.4	Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych	4
3.1	Tworzy nowe treści	4
3.2	Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści	2,6
3.3	Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści	3
4.1	Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści	4
4.2	Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem	2,83
4.3	Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie	1,5
4.4	Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu	2
5.1	Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi	2,5
5.2	Dbą o empatię w komunikacji internetowej	3,25
5.3	Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia	1,85
6.1	Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie	2
6.2	Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami	1,5
6.3	Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym	1
6.4	Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną	2,5
6.5	Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera	2,4
7.1	Rozpoznaje elementy kultury internetowej	2
7.2	Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych	2,33
7.3	Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania	2,33

Źródło: opracowanie własne

Tabela 64. Wartości zmiennych w programach nauczania wykorzystywanych w szkole C (Ostatnia kolumna zawiera maksymalną wartość danej zmiennej w wykorzystywanych w szkole C programach nauczania)

ID ZMIENNEJ	NAZWA ZMIENNEJ	MAX WARTOŚCI ZMIENNEJ
1.1	Rozpoznaje potrzeby informacyjne	5
1.2	Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne	2,33
1.3	Wie, że jest wiele źródeł informacji	1,75
1.4	Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji	2,28
1.5	Archiwizuje informacje	4,16
2.1	Rozumie treść komunikatu	5
2.2	Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)	2,5
2.3	Decyduje, co jest faktem, a co opinią	3,33
2.4	Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych	5
3.1	Tworzy nowe treści	4
3.2	Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści	2,6
3.3	Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści	2,8
4.1	Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści	4
4.2	Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem	2,83
4.3	Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie	1,5
4.4	Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu	2
5.1	Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi	2,5
5.2	Dbą o empatię w komunikacji internetowej	3,25
5.3	Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia	2,57
6.1	Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie	2
6.2	Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami	1,5
6.3	Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym	1
6.4	Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną	2,5
6.5	Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera	2,4
7.1	Rozpoznaje elementy kultury internetowej	2,44
7.2	Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych	2,33
7.3	Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania	2,33

Źródło: opracowanie własne

Tabela 65. Wartości zmiennych w programach nauczania wykorzystywanych w szkole D (Ostatnia kolumna zawiera maksymalną wartość danej zmiennej w wykorzystywanych w szkole D programach nauczania)

ID ZMIENNEJ	NAZWA ZMIENNEJ	MAX WARTOŚCI ZMIENNEJ
1.1	Rozpoznaje potrzeby informacyjne	5
1.2	Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne	2
1.3	Wie, że jest wiele źródeł informacji	1,5
1.4	Odnajduje, wybiera i ocena źródła informacji	2,21
1.5	Archiwizuje informacje	3,5
2.1	Rozumie treść komunikatu	5
2.2	Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)	2,4
2.3	Decyduje, co jest faktem, a co opinią	3
2.4	Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych	5
3.1	Tworzy nowe treści	3,31
3.2	Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści	3
3.3	Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści	3,8
4.1	Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści	4
4.2	Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem	3,5
4.3	Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie	1,5
4.4	Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu	2,5
5.1	Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi	2,5
5.2	Dbą o empatię w komunikacji internetowej	3,25
5.3	Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia	2,57
6.1	Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie	1,6
6.2	Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami	1,25
6.3	Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym	1
6.4	Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną	2
6.5	Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera	1,8
7.1	Rozpoznaje elementy kultury internetowej	2,44
7.2	Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych	2,33
7.3	Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania	2,33

Źródło: opracowanie własne

Tabela 66. Wartości zmiennych w programach nauczania wykorzystywanych w szkole E (Ostatnia kolumna zawiera maksymalną wartość danej zmiennej w wykorzystywanych w szkole E programach nauczania)

ID ZMIENNEJ	NAZWA ZMIENNEJ	MAX WARTOŚCI ZMIENNEJ
1.1	Rozpoznaje potrzeby informacyjne	5
1.2	Formułuje pytania w oparciu o potrzeby informacyjne	3
1.3	Wie, że jest wiele źródeł informacji	2,07
1.4	Odnajduje, wybiera i ocenia źródła informacji	2,42
1.5	Archiwizuje informacje	3
2.1	Rozumie treść komunikatu	5
2.2	Odnajduje, wybiera i ocenia informacje (pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła [autor, domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela], wszechstronności)	2,5
2.3	Decyduje, co jest faktem, a co opinią	3,33
2.4	Rozróżnia treści reklamowe od niereklamowych	5
3.1	Tworzy nowe treści	3,8
3.2	Przetwarza znalezione w internecie i/lub stworzone przez siebie treści	3,2
3.3	Prezentuje nowe i/lub przetworzone treści	4
4.1	Jest świadome istnienia prawnego i etycznego wymiaru tworzenia treści	3,5
4.2	Wie, które treści może przetwarzać zgodnie z prawem	1,66
4.3	Zna swoje prawa jako twórcy treści zamieszczanych w internecie	1,5
4.4	Rozpoznaje problemy związane z własnością w dobie internetu	2,5
5.1	Wie, że internet tworzy przestrzeń dzieloną z innymi ludźmi	2,5
5.2	Dbą o empatię w komunikacji internetowej	3,25
5.3	Swój wizerunek buduje w sposób przemyślany i adekwatny do otoczenia	1,85
6.1	Zna zagrożenia związane z poruszaniem się w internecie	1,5
6.2	Radzi sobie z internetowymi niebezpieczeństwami	1
6.3	Uzyskuje kontrolę nad informacjami udzielanymi innym	2,25
6.4	Jest świadome powiązań oraz różnic między komunikacją zapośredniczoną przez internet i niezapośredniczoną	1,75
6.5	Stosuje zasady higieny związanej z korzystaniem z komputera	2,44
7.1	Rozpoznaje elementy kultury internetowej	1,33
7.2	Aktywnie uczestniczy w społecznościach internetowych	1
7.3	Inicjuje i rozwija społeczności internetowe oparte o wspólne zadania	2,33

Źródło: opracowanie własne





ANEKS 4

Jakościowa analiza programów nauczania – wykaz programów poddanych analizie

Przy programie z danego przedmiotu podaliśmy średnią punktację z ilościowego badania programów:

➤ **Biologia;** WSiP; id5: zachowania informacyjne – 1,08, zachowania produkcyjne – 1,0 (ostatnie miejsce), życie w internecie – 1,05. Wybór ze względu na ostatnie miejsce w jednym obszarze i najniższy wynik spośród programów biologii w innym.

➤ **Chemia;** Nowa Era; id7: zachowania informacyjne – 1,0 (ostatnie miejsce), zachowania produkcyjne – 1,0 (ostatnie miejsce), życie w internecie – 1,0 (ostatnie miejsce). Wybór ze względu na ostatnie miejsce we wszystkich obszarach. Warto dodać, że jeszcze dwa programy miały *ex aequo* ostatnie miejsca w dwóch obszarach i w jednym wynik niewiele powyżej 1,0.

➤ **Edukacja dla bezpieczeństwa;** Nowa Era; id11: zachowania informacyjne – 1,37, zachowania produkcyjne – 1,05, życie w internecie – 1,07. Wybór ze względu na najniższe wyniki w dwóch obszarach spośród programów edukacji dla bezpieczeństwa.

➤ **Fizyka;** Operon; id16: zachowania informacyjne – 1,41, zachowania produkcyjne – 1,14, życie w internecie – 1,04. Wybór ze względu na najniższe wyniki w dwóch obszarach spośród badanych programów z fizyki.

➤ **Geografia;** PWN; id23: zachowania informacyjne – 1,46, zachowania produkcyjne – 1,07, życie w internecie – 1,0 (ostatnie miejsce). Wybór ze względu na ostatnie miejsce w jednym z obszarów i dwa najniższe wyniki w pozostałych spośród programów geograficznych.

➤ **Historia;** WSiP; id30: zachowania informacyjne – 1,25, zachowania produkcyjne – 1,02, życie w internecie – 1,03. Wybór ze względu na najniższe wyniki ze wszystkich badanych programów historycznych w dwóch obszarach.

- **Informatyka**; WSiP; id40: zachowania informacyjne – 3,15 (pierwsze miejsce), zachowania produkcyjne – 4,14 (pierwsze miejsce), życie w internecie – 3,7 (pierwsze miejsce). Wybór ze względu na najlepszy średnik wynik we wszystkich obszarach.
- **Język angielski**; Pearson; id46: zachowania informacyjne – 1,46, zachowania produkcyjne – 1,14, życie w internecie – 1,08. Wybór w pewnym sensie losowy; początkowo wytypowano trzy programy języka angielskiego, z najniższymi wynikami w badanych ilościowo obszarach (id46, id47, id48), okazało się jednak, że każdy ma w jednym obszarze wyniki niższe od pozostałych, dlatego zdecydowaliśmy się na pierwszy z nich.
- **Język polski**; Nowa Era; id50: zachowania informacyjne – 1,57, zachowania produkcyjne – 1,03, życie w internecie – 1,33. Wybór ze względu na najniższy wynik spośród programów do języka polskiego w zakresie zachowań informacyjnych (dwa pozostałe wyniki niewiele wyższe od 1,0).
- **Matematyka**; Nowa Era; id56: zachowania informacyjne – 1,0 (ostatnie miejsce), zachowania produkcyjne – 1,02, życie w internecie – 1,0 (ostatnie miejsce). Wybór ze względu na najniższe wyniki w dwóch obszarach i jeden niewiele powyżej 1,0.
- **Muzyka**; WSiP; id62: zachowania informacyjne – 1,02, zachowania produkcyjne – 1,08, życie w internecie – 1,0 (ostatnie miejsce). Wybór ze względu na ostatnie miejsce w jednym z obszarów.
- **Plastyka**; WSiP; id67: zachowania informacyjne – 1,01, zachowania produkcyjne – 1,08, życie w internecie – 1,0 (ostatnie miejsce). Wybór ze względu na ostatnie miejsce w jednym z obszarów i dwa pozostałe w pobliżu 1,0.
- **Wiedza o społeczeństwie**; Operon; id70: zachowania informacyjne – 2,18, zachowania produkcyjne – 1,4, życie w internecie – 1,13. Wybór ze względu na trzy średnie wyniki niższe niż w przypadku pozostałych programów z tego przedmiotu.
- **Wychowanie do życia w rodzinie**; WSiP; id73: zachowania informacyjne – 1,07, zachowania produkcyjne – 1,0 (ostatnie miejsce), życie w internecie – 1,07. Wybór ze względu na ostatnie miejsce w jednym z obszarów i gorszy wynik w dwóch pozostałych obszarach od drugiego programu z tego przedmiotu analizowanego w badaniu ilościowym.

Patroni medialni



edunews.pl



Portal Stowarzyszenia Bibliotekarzy
Polskich (<http://www.sbp.pl>)



edukatormedialny.pl



Stowarzyszenie EBIB
(<http://www.ebib.pl>)



edukacjainformacyjna.pl



czlowiekitechnologie.com



2edu.pl



bibliosfera.net

Raport – czy raczej zestaw raportów badawczych – prezentuje kilka ważnych ustaleń, istotnych dla zrozumienia współczesnego korzystania z sieci przez młodych, jak i dla praktyki edukacyjnej.

Po pierwsze błędnie zakładaliśmy niekiedy, że młodsze pokolenie jest doskonale obyte w technologiach sieciowych. Sieć jest częścią ich naturalnego środowiska komunikacyjnego, ale napotykają w nim podobne trudności jak większość użytkowników niezależnie od wieku. Wiąże się z tym inny mit, że starsze pokolenie ma z reguły problemy technologiczne, w większym stopniu widocznie niż w przypadku młodych ludzi. Z raportu płyną inne wnioski. Niezależnie od wieku czy stażu korzystania z sieci użytkownicy potrzebują wsparcia, kształcenia kompetencji medialnych i informacyjnych. Zdobywają je poprzez samodzielny wysiłek, dzięki komunikacji z innymi np. poprzez fora specjalistyczne dotyczące określonych aplikacji. Ciągłe w mniejszym stopniu mogą liczyć na wsparcie edukacyjne ze strony szkoły czy innych instytucji edukacyjnych.

Po drugie tzw. starsze pokolenie ma – co podkreślają autorzy – wiele do zaoferowania korzystającym z sieci młodym ludziom. To pewnego rodzaju – trudna do zdefiniowania, łatwiejsza jednak do potocznego pojęcia – mądrość korzystania, czyli zdolność do formułowania celów i potrzeb w kontekście sieci. To wymaga bardziej dojrzałości życiowej niż technologicznej, która przychodzi bardziej z wiekiem niż stażem korzystania. Dotyczy to m.in. takich zagadnień jak bezpieczne zachowania w sieci, samoświadomość zagrożeń, po bardziej pozytywne – pomysłów na twórcze korzystanie.

Po trzecie raport ukazuje problemy edukacyjne w szkołach. Nie chodzi tylko o brak dostatecznie upowszechnionej edukacji medialnej i informacyjnej. Młodzież mająca do dyspozycji swoje własne urządzenia mobilne spotyka się w szkole z siecią archeologią – komputerami stacjonarnymi, przedawnionymi systemami operacyjnymi i aplikacjami użytkowymi (aspekt materialny). Oprócz niedostatków sprzętowych mamy również zjawisko słabego nasycenia technologiami współczesnej dydaktyki (aspekt formalny). Współczesne technologie sieci opierają się na współpracy i wymianie, dydaktyka zaś kontynuuje wzorce kultury industrialnej i masowej, zamiast np. większego otwarcia się w kierunku nowych prądów edukacyjnych tj. konektywizm czy choćby metodyka aktywizująca. Zajęcia w grupach, metody projektu, kreatywne sesje w ramach lekcji to ciągle nowina dydaktyczna, a nie standard. Technologie sieciowe nie znalazły jeszcze właściwej manifestacji w kulturze edukacyjnej szkół.

Dr hab. Piotr Drzewiecki