

I. PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ PEDAGOGIKI

NATALIA WALTER

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA PEDAGOGIKI I EDUKACJI MEDIALNEJ

ABSTRACT. Walter Natalia, *Współczesne wyzwania pedagogiki i edukacji medialnej* [*Challenges for contemporary media education*]. NEODIDAGMATA 36/37, Poznań 2018, Adam Mickiewicz University Press, pp. 41–50, ISSN 0077–653X.

Among challenges for contemporary media education there is developing of ability to critically receipt media messages, also called digital education. It is particularly important to sensitize the students to fake news and pseudo-scientific reports. Moreover, it is equally important to develop social competences of children and students, concerning digital communication, including online collaboration, creating emotionally understandable text message, and, further, digital emotional intelligence, which refers to creating and developing empathic interpersonal online relationships.

KEYWORDS: *media literacy, media education, DQ*

Natalia Walter, Wydział Studiów Edukacyjnych, Zakład Technologii Kształcenia, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, ul. Międzychodzka 5, 60–371 Poznań, Polska – Poland

PEDAGOGIKA I EDUKACJA MEDIALNA

Wraz z rozwojem mediów prostych, audialnych, wizualnych i audiowizualnych zaczęto prowadzić badania nad ich wpływem na kształtowanie postaw odbiorców oraz efektywnością stosowania w edukacji formalnej i nieformalnej. Początkowo zagadnieniami tymi zajmowała się pedagogika społeczna czy kulturalno-oświatowa, lecz stopniowo zaczęła się konstytuować nowa subdyscyplina, jaką jest pedagogika medialna. Najsilniej rozwijana w Niemczech oraz Stanach Zjednoczonych, w latach 80. trafiła również do Polski. Stworzona na jej gruncie baza teoretyczna (merytoryczna) i metodyczna dała początek działaniom praktycznym, do jakich należy edukacja medialna (Iwanicka, Walter, 2105).

Wśród jej głównych zadań wymieniano przede wszystkim przygotowanie do krytycznego odbioru mediów oraz przygotowanie do posługiwania

się mediami jako narzędziami intelektualnymi (Strykowski, 1997). Przyjęte na gruncie polskim pojęcie edukacji medialnej funkcjonuje w literaturze anglojęzycznej częściej w ujęciu kompetencyjnym jako *media literacy*. Definiowane jest ono jako wykształcenie umiejętności dostępu, analizy, ewaluacji i tworzenia różnorodnych komunikatów medialnych (Aufderheide, 1993; Christ, Potter, 1998). W tym ujęciu dostęp do mediów jest dynamicznym procesem społecznym, co jest szczególnie zauważalne w ostatnich latach, w których dominują technologie informacyjno-komunikacyjne. Zmienny dostęp do mediów tradycyjnych nigdy wcześniej nie jawił się jako realne zagrożenie w odróżnieniu od obecnie niepokojącego wykluczenia cyfrowego (por. Livingstone, 2004). Analiza i ewaluacja mediów to umiejętności w obrębie krytycznego myślenia, rozumienia funkcji i mechanizmów oddziaływania, uczestnictwa w kulturze czy „społeczeństwie wiedzy”, selekcji informacji, metabolizmu poznawczego. Wreszcie – umiejętność tworzenia komunikatów medialnych, która stała się ostatnio niezbędnym czynnikiem współtworzenia kultury i rzeczywistości cyfrowej. Umiejętność wpisująca się w zmienność ról w procesie komunikowania, kreowania własnej medialnej tożsamości, bycia ucyfrowionym (Iwanicka, Walter, 2105).

Edukacja medialna, którą pokrótce scharakteryzowałyśmy, ma miejsce zarówno „w instytucjach specjalnie do tego powołanych (szkoły), ale także we wszystkich instytucjach i organizacjach oraz wszystkich formach życia społecznego” (Strykowski, 1996, s. 6).

KOMPETENCJE MEDIALNE

Wśród wielu różnych koncepcji wyodrębnienia kompetencji cyfrowych współczesnego dziecka na szczególną uwagę zasługuje podział zaproponowany podczas World Economic Forum w 2016 roku przez Y. Park (2016). Przedstawiła ona osiem kompetencji cyfrowych, w które powinniśmy wyposażać współczesne dzieci: cyfrowa tożsamość, cyfrowe wykorzystanie, bezpieczeństwo, ochrona, cyfrowa inteligencja emocjonalna, komunikacja, edukacja cyfrowa (*digital literacy*) oraz cyfrowe prawa. Wszystkie one składają się na tzw. cyfrową inteligencję DQ (analogia to ilorazu inteligencji IQ), którą stanowią społeczne, emocjonalne i poznawcze umiejętności, umożliwiające jednostkom podejmowanie wyzwań oraz adaptację do wymagań cyfrowego życia (Walter, 2017).

I tak, cyfrową tożsamość można rozumieć jako umiejętność tworzenia i zarządzania własnym wizerunkiem oraz reputacją. Zawiera się w niej także świadomość znaczenia autokreacji i autoprezentacji, zarówno krótko, jak i długoterminowej. Jeżeli przyporządkowalibyśmy różne postawy internau-

tów typom charakteru opisanym przez E. Fromma (1999), okazałoby się, że najczęściej w sieci dostrzec można osobowości merkantylnie. Internauci merkantylni traktują siebie jako towar, a swoją wartość jako wartość wymienną. Nie są zainteresowani własnym życiem i szczęściem, ale pragną być „chodliwym towarem” (por. Fromm, 1999, ss. 57–72). Mamy wówczas do czynienia z nieustannym „rynkiem osobowości”. Publikowanie cieszących się uznaniem zdjęć (również narcystycznych „selfie”) i wypowiedzi, kreowanie własnej tożsamości jako takiej, która może zostać uznana za pożądaną i atrakcyjną, jest chyba najczęściej dostrzeganą aktywnością internautów merkantylnych. Ściany profili wypełniają fotografie domów, jedzenia, wakacji, najbliższego otoczenia, rodzin – wszystkiego, co może stanowić o wyimaginowanej, medialnej wartości jako osoby, która cały czas jest obserwowana i oceniana, której osobowość uzależniona jest od określonych trendów i ruchów społecznych. Ważne jest nawet to, co zostało przez daną osobę polubione, jaką partię polityczną obserwuje, w jakich wydarzeniach bierze udział i jaką posiada sieć kontaktów. Na sprzedaż jest życie prywatne i towarzyskie, a nawet zawartość stołu i lodówki czy miejsce pracy i rozrywki; jednym słowem – całe życie. Z. Melosik (2013) trafnie określił to zjawisko:

Zmieniła się również forma prezentacji fotografii: są one ostentacyjnie wystawiane na widok publiczny w celu uzyskania przez ich bohatera maksymalnej widzialności. Jednocześnie przy tym celem zarówno treści, jak i sposobu ekspozycji fotografii jest przedstawienie (lub raczej – skonstruowanie) swojego lepszego, najlepszego czy idealnego „ja”. Nowa stylizowana „fotograficzna tożsamość” uosabia atrakcyjność i sukces (ja na Madagaskarze w otoczeniu tubylców; ja we francuskiej restauracji; ja na plaży w otoczeniu pięknych kobiet; ja wahająca się, czy zakupić torebkę Vittona, Gucci czy Burberry; ja prezentująca szczęśliwemu mężowi i dzieciom własnoręcznie upieczony placek wiśniowy) (s. 105–106) (Walter, 2016).

Internauci merkantylni uczą się, co jest ważne podczas kreowania wirtualnej tożsamości. Poznają tajniki manipulacji. Chwalą się rosnącą grupą „znajomych”, choć charakter takich relacji międzyludzkich musi być wyłącznie powierzchowny. W kulturze współczesnej mamy do czynienia z tendencją do znoszenia różnic między prywatnością a tym, co publiczne, między tym, co upozorowane, a tym, co rzeczywiste. Z Melosik (2010, 2012) zwrócił uwagę na zbieżność w popkulturze z ideą Benthamowego panopticum: niewielu obserwuje (nadzoruje) wielu, a to, co widoczne, jest wykreowane. Życie społeczne staje się „imitacją ekranu”. Media konstruują tożsamość typu „supermarket” – konsument jest przekonany, że może przekształcać samego siebie w sposób dowolny, wybierając z kulturowych ofert. Tworzy swoją tożsamość poprzez budowanie wizerunku swojego ciała. Coraz częściej podejmowany przez badaczy jest temat autokreacji czy tworzenia swojego wizerunku w mediach

społecznościowych. Bycie merkantylnym internautą stało się normą, standardem wirtualnego życia (Walter, 2016).

Wykorzystanie mediów cyfrowych to kolejna kompetencja wskazana przez Y. Park (2016): oznacza traktowanie ich jako narzędzi intelektualnych przy jednoczesnym zachowaniu równowagi pomiędzy życiem rzeczywistym i wirtualnym. Kompetencja ta szczególnie zbieżna jest z pedagogicznym rozumieniem roli Internetu w edukacji. W pedagogice Internet traktowany jest bowiem jako złożony (multimedialny) środek dydaktyczny, służący optymalizacji procesu nauczania-uczenia się (por. Okoń, 2003), także jako interaktywne medium edukacyjne (por. Strykowski, 2002) czy narzędzie intelektualne (Skrzydlewski, 1990). Większość pedagogów jest zgodnych, by zasobom i możliwościom sieci przypisywać rolę wspomagającą w procesie uczenia się. Traktuje się ją przede wszystkim jako bogactwo informacji, choć często zwraca się uwagę na pewne braki, ograniczoną wiarygodność i rzetelność. Mimo tych wad Internet stanowi nieprzebrane źródło książek, artykułów, filmów dydaktycznych, aplikacji interaktywnych, które mogą być wykorzystane zarówno w dydaktyce tradycyjnej, jak i zdalnej. Wykształcenie umiejętności skutecznego posługiwania się komputerem jako narzędziem działalności to zdobycie efektywnego środka opanowania fizycznego i intelektualnego środowiska (Bolter, 2002).

Bezpieczeństwo cyfrowe, które staje się dominującym przedmiotem oddziaływań wychowawczych w szkołach, oznacza umiejętność zarówno „zarządzania ryzykiem online” (dotyczy to np. cyberprzemocy, groomingu, czyli uwodzenia dzieci przez Internet oraz wszelkich przejawów radykalizacji), jak i unikania oraz ograniczania tego ryzyka. Ściśle z tą kompetencją wiąże się cyfrowa ochrona, a zatem umiejętność wychwytywania potencjalnych niebezpieczeństw (np. hakowanie, spamowanie) oraz zabezpieczania się przed nimi. Cyberbezpieczeństwo stało się w ostatnich latach głównym przedmiotem debat i działań edukacyjnych. W szkołach realizowane są zajęcia dotyczące zagrożeń Internetu, nierzadko przy udziale psychologów i policjantów.

I wreszcie kompetencje o charakterze społecznym: komunikacja cyfrowa (umiejętność współpracy online), edukacja medialna, zwana też przez niektórych autorów dosłownie jako „alfabetyzacja” cyfrowa (umiejętność wyszukiwania, analizowania, oceniania, dzielenia się i tworzenia komunikatów), znajomość praw cyfrowych (wraz ze świadomością istnienia i przestrzegania praw człowieka w świecie wirtualnym, zarówno prawa do prywatności, prawa własności intelektualnej, wolności wypowiedzi i ochrony przed mową nienawiści). Ostatnia z kompetencji wskazanych przez Y. Park (2016) to cyfrowa inteligencja emocjonalna, oznaczająca umiejętność empatii i tworzenia dobrych relacji interpersonalnych online (Walter, 2017).

EDUKACJA MEDIALNA W SZKOLE

Stan edukacji medialnej jest przedmiotem debat zarówno naukowców, jak i nauczycieli czy rodziców. Dynamicznie rozwijające się media rodzą nieustanne dylematy dotyczące zawartości merytorycznej komunikatów, promowanych wartości, mechanizmów oddziaływania (w tym – manipulacji), prywatności, anonimowości, przekraczania granic moralnych, kształtowania tożsamości czy respektowania norm społecznych. Przygotowanie do świadomego i krytycznego ich odbioru oraz przygotowanie do posługiwania się nimi jako narzędziami intelektualnymi (Strykowski, 1997) od zawsze było celem edukacji medialnej, realizowanej przed laty w szkołach polskich, jak i wielu krajów europejskich. Przeobrażenia gospodarcze i technologiczne wpłynęły na zawartość programów nauczania, eliminując z nich niektóre treści, uznane za wykraczające poza wymagane podstawy. Edukacja medialna praktycznie zniknęła ze szkół, choć jej znaczenia nikt nie bagatelizował. Obecnie prowadzone dyskusje na temat jej ponownego włączenia w szkolne programy nauczania nie przynoszą rozstrzygnięcia (Iwanicka, Walter, 2016).

Dokonując analizy podstaw programowych pod kątem kompetencji zaproponowanych przez Y. Park (2016), dostrzec można wyłącznie ich elementy. I tak w podstawie programowej wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego (2017) pojawiają się elementy wykorzystania zasobów cyfrowych oraz bezpieczeństwa. Czytamy, że po zakończeniu cyklu zajęć dziecko „odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości; byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych” oraz „naśladuje i przyjmuje jako własne zachowania dobre na podstawie doświadczeń ze świata realnego oraz przykładów płynących z tekstów literackich, filmów i innych źródeł”. Ponadto

w kształceniu językowym na I etapie edukacyjnym niezbędne jest stosowanie przez nauczyciela technik uwzględniających możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci, w tym przede wszystkim technik odwołujących się do multisensoryczności (wykorzystujących ruch, dźwięk, obraz), sprzyjających kształtowaniu twórczego podejścia i pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego. Ważne jest, aby sala, w której odbywa się nauka języka obcego nowożytnego, dawała możliwość przeprowadzania ćwiczeń językowych wymagających ruchu, w tym ćwiczeń w parach i małych grupach oraz była odpowiednio wyposażona, tj. z dostępem do słowników, pomocy wizualnych, odtwarzacza płyt CD/plików dźwiękowych, komputera ze stałym łączem internetowym; [...] wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, książeczek), w tym z użyciem narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne.

W zakresie edukacji informatycznej dodatkowo uczeń

posługuje się udostępnioną mu technologią zgodnie z ustalonymi zasadami; rozróżnia pożądane i niepożądane zachowania innych osób (również uczniów) korzystających z technologii, zwłaszcza w sieci internetu; przestrzega zasad dotyczących korzystania z efektów pracy innych osób i związanych z bezpieczeństwem w internecie.

W drugim etapie edukacyjnym (Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego, 2017), czyli w edukacji dzieci, które są samodzielnymi odbiorcami mediów i aktywnymi uczestnikami rzeczywistości cyfrowej, treści z zakresu edukacji medialnej jest jeszcze mniej. Poza wykorzystaniem zasobów cyfrowych, które pojawia się na informatyce i innych przedmiotach, zwraca się uwagę na cyfrowe bezpieczeństwo. Podczas realizacji przedmiotu Wiedza o społeczeństwie uczeń „przedstawia korzyści i zagrożenia wynikające z korzystania z zasobów internetu; rozpoznaje przemoc w cyberprzestrzeni i wyjaśnia, jak należy na nią reagować”. Co zaskakujące, o świadomym korzystaniu z mediów (przy czym zakres nie jest tu określony), uczeń dowiaduje się podczas lekcji Wychowania do życia w rodzinie.

„Korzystanie ze środków przekazu, w tym z internetu, w sposób selektywny, umożliwiający obronę przed ich destrukcyjnym oddziaływaniem”. Uczeń „świadomie i odpowiedzialnie korzysta ze środków społecznego przekazu, w tym z internetu, dokonując wyboru określonych treści i limitując czas im poświęcany”.

Analiza zawartości podstawy programowej jest adekwatna do relacji uczniowskich, w których edukacja medialna jawi się wyłącznie jako wykorzystanie technologii do poszukiwania informacji i prezentacji treści lekcji oraz jako edukacja w zakresie cyberbezpieczeństwa. Jest to zbieżne z raportem przeprowadzonym przez zespół pod kierunkiem M. Plebańskiej „Polska szkoła w dobie cyfryzacji. Diagnoza 2017”. Czytamy w nim, że

badani nauczyciele wysoko oceniają wpływ nowych technologii na atrakcyjność zajęć (ponad 70% ocenia go jako dobry lub bardzo dobry), ale niewiele ponad połowa wierzy w pozytywny wpływ na ich efektywność. I chociaż 90% pedagogów deklaruje wykorzystywanie cyfrowych technologii w nauczaniu to jednak z badania wynika, że dominują w tym wykorzystaniu tzw. metody podające. Oznacza to, że nauczyciele wykorzystują najczęściej prezentacje multimedialne lub tablice interaktywne, prowadząc zajęcia nastawione na przekaz informacji, a nie na kreatywny, wszechstronny rozwój uczniów, gdzie stosowane są metody angażujące ich w aktywne budowanie własnych kompetencji. Typowa lekcja przy wykorzystaniu cyfrowych technologii edukacyjnych przebiega na ogół metodą frontalną, zbiorową, kiedy to nauczyciel użytkuje sprzęt, a uczniowie są biernymi odbiorcami przekazywanych treści. Nauczyciele najczęściej korzystają z prezentacji multimedialnych (42%) oraz tablic interaktywnych (27% wskazań). Na zajęciach szkolnych zdecydowanie najrzadziej wykorzystuje się eksperyment, gry dydaktyczne etc.

PROPONOWANE DZIAŁANIA

Wśród aktualnych wyzwań edukacji medialnej jest wyposażanie uczniów w pozostałe kompetencje proponowane przez Y. Park (2016). We współczesnym świecie ważną rolę odgrywa edukacja cyfrowa, wraz z umiejętnością wyszukiwania, analizowania, oceniania, dzielenia się i tworzenia komunikatów. Młodzi internauci, jak pokazują badania NASK, rzadko stają się twórcami rzeczywistości cyfrowej. Sprawnie poruszają się w sieci, aktywnie przesyłają sobie i upubliczniają różne informacje, które znaleźli na profilach innych osób. Rzadko sami tworzą treści internetowe. Są raczej odbiorcami niż twórcami. Wartością edukacji szkolnej byłoby zachęcenie uczniów do tworzenia lub współtworzenia własnych komunikatów i dzielenia się nimi w sieci. Niezwykle cenne są inicjatywy nauczycieli, zachęcających uczniów do pisania blogów, prowadzenia kanałów na serwisach typu YouTube, redagowania profili społecznościowych organizacji czy szkół (np. profile klasowe). Należy pamiętać o tym, że aktywność online ściśle i konsekwentnie związana jest z aktywnością codzienną uczniów. Trudno właściwie rozgraniczyć obecnie rzeczywistość wirtualną od realnej.

Ogromnym wyzwaniem jest też zachęcenie do aktywności prospołecznej uczniów. Cyfrowa inteligencja emocjonalna, oznaczająca umiejętność empatii i tworzenia dobrych relacji interpersonalnych online, o której pisała Y. Park (2016), bardzo rzadko jest przedmiotem działań wychowawczych. Badania przeprowadzone przez J. Barlińską, A. Szuster, M. Winiewskiego (2018) pokazały, że empatia kognitywna (poznanie wartości i sposobu widzenia świata innego człowieka) wpływa na młodych obserwatorów cyberprzestępstw, np. cyberprzemocy. Wyniki wskazują, że aktywacja empatii poznawczej zwiększa prawdopodobieństwo interweniującego zachowania obserwatora. Nie ma w tej sytuacji znaczenia płeć, empatia emocjonalna ani też wcześniejsze doświadczenia w zakresie cyberprzemocy. A zatem dziecko, u którego aktywowano empatię poznawczą, nie będzie biernie przyglądało się zachowaniom hejterskim, nie będzie się w nie włączało, tylko podejmie działania zaradcze. Program wychowawczy aktywujący empatię poznawczą może przyczynić się do powstania zdrowszych wzorców zachowań wśród przypadkowych świadków cyberprzemocy, zwiększając prawdopodobieństwo zgłaszania aktów cyberdokuczania. W jaki sposób można zwiększyć aktywność prospołeczną? Oczywiście wykorzystując cały arsenał oddziaływań wychowawczych w tym zakresie. Poczynając od urochomienia empatii poznawczej aż po zachęcanie do wolontariatu. Również Internet jest w tym zakresie sprzymierzeńcem. Wśród aktywności społecznych online należy zwrócić uwagę na takie kwestie, jak: przedłużenie aktywności społecznej, wirtualny wolontariat, cyfrową empatię czy internetowe wsparcie społeczne (N. Walter, 2017).

Szczególnie interesujący jest wirtualny wolontariat, który obejmuje takie aktywności online, jak: tłumaczenie dokumentów; badanie i analiza określonych tematów; tworzenie stron internetowych; edycja lub pisanie wniosków, informacji prasowych, artykułów; opracowywanie materiałów edukacyjnych; realizacja obliczeń naukowych; projektowanie grafik; opracowywanie ekspertyz prawnych, biznesowych, medycznych, rolniczych i innych; prowadzenie poradnictwa; udzielanie korepetycji lub prowadzenie mentoringu; moderowanie sieciowych list dyskusyjnych i forów dyskusyjnych; pisanie piosenek; tworzenie podcastów, montaż nagrań wideo; udzielanie odpowiedzi na pytania; oznaczanie, tagowanie zdjęć i plików; zarządzanie innymi sieciowymi wolontariuszami (Virtual Volunteering Project, 2009). Przykładem takich działań może być polski serwis E-wolontariat (2018). „Program E-wolontariatu powstał, aby przełamywać negatywny stereotyp Internetu i promować inicjatywy, które wykorzystują potencjał nowych technologii dla dobra społecznego”. Działania podejmowane przez ten program obejmują: prowadzenie portalu e-wolontariat wraz z materiałami szkoleniowymi, publikacje i badania, prowadzenie szkoleń oraz portal TuDu.pl, który jest bazą ofert dla wolontariuszy online.

Ogromnym wyzwaniem dla pedagogów jest wykształcenie u uczniów krytycznego odbierania komunikatów medialnych. Szczególnie ważne jest to w kontekście rozpowszechnionych ostatnio tzw. *fake newsów* oraz pseudonauki. *Fake news* (fałszywa wiadomość) „to taka, która opisuje zdarzenia ze świata rzeczywistego w sposób naśladowujący konwencje stosowane w tradycyjnych reportażach medialnych, ale jest znana twórcom jako nieprawdziwa, a jej celem jest szerokie rozpowszechnienie oraz oszukanie przynajmniej części odbiorców” (Rini 2017, E45). Pseudonauka natomiast „odnosi się do wysoce niejednorodnego zestawu praktyk, przekonań i twierdzeń, które mają tę samą właściwość, by wydawały się być naukowe, podczas gdy w rzeczywistości są one sprzeczne z odkryciami naukowymi lub metodami, za pomocą których nauka postępuje” (Pigliucci, 2013). Jak słusznie zauważył Ł. Iwasiński (2015),

fenomen *fake newsów* i post-prawdy stanowi również wyzwanie dla nauczycieli i dla całego procesu edukacji. W czasach zalewu internetu niesprawdzonymi, często fałszywymi informacjami, łatwego do nich dostępu i powszechności korzystania z nich przez uczniów, należy być szczególnie wyczulonym na jakość źródeł. Edukacja medialna nie powinna ograniczać się do kompetencji technicznych, pozwalających posługiwać się narzędziami internetowymi, zwłaszcza w zakresie wyszukiwania informacji, ale obejmować musi szersze zagadnienia – w tym umiejętność oceny źródła, selekcji informacji, ich krytycznej analizy, jak i rozumienia podstaw działania algorytmów zarządzających przepływami informacji w internecie.

PODSUMOWANIE

Wśród wyzwań współczesnej edukacji medialnej znajduje się wykształcenie kompetencji krytycznego odbioru komunikatów medialnych, czyli tzw. edukacja cyfrowa. Szczególnie ważne jest tu wyczulenie uczniów na rozumienie mechanizmów *fake newsów* oraz pseudonaukowych doniesień. Równie ważne wydaje się rozwijanie u dzieci i młodzieży kompetencji o charakterze społecznym: komunikacji cyfrowej, w tym – umiejętności współpracy online, tworzenia zrozumiałych w kwestii przekazu emocjonalnego treści tekstowych, i dalej – cyfrowej inteligencji emocjonalnej, oznaczającej umiejętność empatii i tworzenia dobrych relacji interpersonalnych online.

LITERATURA

- Aufderheide P., ed. (1993), *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*, Aspen, CO: Aspen Institute.
- Barlińska J., Szuster A., Winiewski M. (2018), *Cyberbullying Among Adolescent Bystanders: Role of Affective Versus Cognitive Empathy in Increasing Prosocial Cyberbystander Behavior*, *Frontiers Psychology*, doi: 10.3389/fpsyg.2018.00799.
- Bolter J.D. (2002), *Komputer: maszyna i narzędzie*, [w:] *Nowe media w komunikacji społecznej w XX wieku*, M. Hopfinger (red.), Oficyna Naukowa, Warszawa, ss. 357–365.
- Christ W.G., Potter W.J. (1998), *Media literacy, media education, and the academy*, „*Journal of Communication*”, 48: 5–15.
- Fromm E. (1999), *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Wrocław.
- Iwanicka A., Walter N. (2015), *Rola organizacji pozarządowych w edukacji medialnej w wybranych krajach europejskich*, [w:] Ogonowska A., Ptaszek G. (red.), *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, Impuls, Kraków, ss. 171–184.
- Iwasiński Ł. (2015). *Fake news i post-prawda. Krótka charakterystyka*, „*Przegląd Edukacyjny*”, 2/2018, 2–4.
- Livingstone S. (2004), *Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies*, „*The Communication Review*”, 7:1, 3–14, DOI: 10.1080/10714420490280152.
- Melosik Z. (2010), *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*, Impuls, Kraków.
- Melosik Z. (2012), *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*, w: *Media – Edukacja – Kultura*, W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), PTTiME, Poznań, ss. 31–50.
- Melosik Z. (2013), *Facebook i społeczne konstrukcje narcyzmu (o tożsamości zamkniętej w celi wizerunku)*, „*Studia Edukacyjne*”, nr 26/2013, ss. 99–117.
- Okoń W. (2003), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Park Y. (2016), *8 digital skills we must teach our children*, World Economic Forum, <https://www.weforum.org/agenda/2016/06/8-digital-skills-we-must-teach-our-children/>, [dostęp: 25.01.2017].

- Pigliucci M. (2013), *Pseudoscience*, [w:] B. Kaldis (ed.), *Encyclopedia of Philosophy and the Social Sciences*, Thousand Oaks, California, SAGE Publications.
- Plebańska M. (red.) (2017), *Polska szkoła w dobie cyfryzacji. Diagnoza 2017*, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, PCG Edukacja, Librus Sp. z o.o., Warszawa.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego* (2017), <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/podstawa-programowa-materialy-dla-nauczycieli.html> [dostęp: 17.07.2018].
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego* (2017), <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/podstawa-programowa-materialy-dla-nauczycieli.html> [dostęp: 17.07.2018].
- Rini R. (2017). *Fake news and partisan epistemology*. *Kennedy Institute of Ethics Journal* 27(2), E43-E64.
- Skrzydlewski W. (1990), *Technologia kształcenia – Przetwarzanie informacji – Komunikowanie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Strykowski W. (1997), *Media w edukacji: od nowych technik nauczania do pedagogiki i edukacji medialnej*, [w:] *Media a edukacja*, Strykowski W. (red.), eMPI², Poznań, ss. 11–20.
- Strykowski W. (2002), *Media i edukacja medialna w tworzeniu współczesnego społeczeństwa*, [w:] *Media i edukacja w dobie integracji*, red. W. Strykowski, W. Skrzydlewski, eMPI², Poznań, ss. 12–23.
- Walter N. (2006), *Internetowe wsparcie społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Walter N. (2017), *Cyfrowa inteligencja emocjonalna: o kształtowaniu empatii i społeczno-emocjonalnej świadomości u współczesnych dzieci*, [w:] *Edukacyjne i społeczne wyzwania rzeczywistości cyfrowej*, red. Iwanicka A., Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, s. 21–28.
- Virtual Volunteering Project* (2009), *Examples of virtual volunteering* (2009), University of Texas at Austin, <https://web.archive.org/web/20090519041848/http://www.serviceleader.org/old/vv/examples.html>, [dostęp: 17.07.2018].
- e-wolontariat* (2018), <http://e-wolontariat.pl/>, [dostęp: 17.07.2018].