



MAREK SIWICKI

Ćwierć wieku cyfrowej powodzi ze wspaniałym światem żeglowania w tle

A Quarter Century of Digital Flood with a Wonderful Sailing World in the Background

Doktor, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych, Zakład Edukacji Medialnej, Polska

Streszczenie

Cyberprzestrzeń nie zna granic, a bywanie w tym świecie wymaga swoistych umiejętności. To tak jak na morzu, które jest symbolem nieskończoności, a opanowanie żywiołu to sztuka umiejętnego żeglowania. Jak przetrwać bez szwanku, nie osiadając na mieliźnie? Jak brnąć naprzód umiejętnie, czerpiąc z wirtualnego świata i wśród goniących za sukcesami, nie popaść w wypalenie oraz zagładę cyfrowej demencji? Paralelny wywód łączący żeglarskie burze z cyfrową powodzią niesie przesłanie, że oba zjawiska są syntezą wspaniałych emocji, ale wydają się być poręczną metaforą, by dowieść ich wartości, pokus i grozy. Stigmatyzm ów kusi i karze sięgać po wnioski, by dobra naukowej refleksji jak najrychlej polecić codziennej praktyce edukacyjnej. W przeciwnym razie wnioskowanie o związku pomiędzy żywiołami będzie tylko hermeneutyczną pogadanką epigona; nawoływaniem do mimetycznych działań przystosowawczych i głoszeniem zamglonych wizji z beztwórczym kalkowaniem idei, znikających za horyzontem niemocy sprawczej.

Słowa kluczowe: edukacja, żeglowanie, morze, cyberprzestrzeń, powódź cyfrowa, internet

Abstract

Cyberspace knows no boundaries, so being in this world requires specific skills. It's like being at sea, which is the symbol of infinity, and mastering the element is the art of skillful sailing. How to survive unscathed without taking ground? How to get ahead in skillfully taking advantage of the virtual world, and among the successful ones, do not go into the burnout and the destruction of digital dementia? The parallel reasoning linking sailing storms to digital flood carries the message that both phenomena are synthesis of wonderful emotions but appear to be a handy metaphor to prove their worth, temptation and horror. This stigmatism tempts and forces one to come to the conclusions for the good of scientific reflection, as the best way to recommend them for the everyday educational practice. Otherwise, the conclusions concerning the connection between the elements will only be a hermeneutical talk of an epigone, calling for mimetic adaptation and the spread of hazy visions with non-creative use of ready-made patterns of ideas hiding behind the horizon.

Keywords: education, sailing, sea, cyberspace, digital flood, internet

*Prawdziwy potencjał zapewniający naszemu społeczeństwu
utrzymanie dobrobytu i zachowanie własnej kultury
tkwi w głowach następnego pokolenia.
Skóńczmy więc z ich systematycznym zaśmiecaniem*

(Spitzer, 2013, s. 284)

15 grudnia 1991 r. odblokowano łączność po stronie amerykańskiej, a Polska otrzymała dostęp do internetu w skali światowej. „Dla pokolenia przełomu wieków komputer włączony w sieć jest głównym źródłem informacji” (Tanaś, 2005, s. 8).

Na początku cyfrowej burzy, której konsekwencją stała się metaforyczna powódź, źródłem niepokojów i koniecznej kurateli dorosłych była telewizja i komputer z grami. W latach szkolnych 1990/1991 oraz 1993/1994 i 2003/2004 Izdebska (2004) z Uniwersytetu w Białymstoku pytała rodziców o zachęcanie dzieci do wspólnego rodzinno-domowego oglądania telewizji; ich troskę o odpowiedni czas i tematykę oglądanych przez dzieci przekazów medialnych oraz wyjaśnianie dziecku niezrozumiałych kwestii i rozmowy o oglądanych programach. Analiza zebranego materiału dowiodła, że udział rodziców w działaniach uczących dzieci sposobu korzystania z mediów był zróżnicowany i na ogół niewielki – miał charakter sporadyczny, niesystematyczny i zależał od wykształcenia rodziców, podobnie jak i sama świadomość potrzeby przygotowania dziecka do selektywnego odbioru mediów. Wielu rodziców nie dostrzegало roli i korzyści wychowawczych takiego przekazu. „Korzystanie z mediów przez dzieci odbywa się w rodzinie i to od początku ich życia, codziennie, przez wiele godzin. Nic więc dziwnego, że najważniejszą rolę w zakresie przygotowania najmłodszych do uczestnictwa w kulturze medialnej powinna spełniać rodzina” (Izdebska, 2004, s. 381).

Od czasu uzyskania przez Polskę dostępu do światowej sieci minęło ćwierć wieku, a uczeni wciąż stawiają pytania o to, jak młodzi ludzie funkcjonują już nie tylko w świecie telewizji, ale głównie w świecie internetu, będąc *always connected*, w stanie nieprzerwanego podpięcia do sieci. I co jest dla nich tam ważne – wśród blichtru, ale i dóbrt edukacyjnych.

Z najnowszych badań przeprowadzony przez NASK (Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa) wynika, że krajobraz po technologicznym sztormie sprzed ćwierć wieku nie wygląda najlepiej. Około 30% nastolatków pozostaje cały czas online, niezależnie od zmiany miejsca pobytu. 93,4% codziennie korzysta z internetu w domu. Ich życie cyfrowe jest bardzo podobne do realnego. „Jeśli tylko mogą grają, oglądają filmy, słuchają muzyki i podtrzymują kontakty towarzyskie, ale też się uczą, pogłębiają zainteresowania i poznają świat z jego lepszych i gorszych stron”. To, co kilka dekad temu dokonywało się w przestrzeni szkolnej i podwórkowej, obecnie zostało przeniesione na monitor smart-

fona i komputera. To już nie podwórkowy trzepak, ale internet stał się miejscem spotkań i zaspokajania ich potrzeb przynależności i akceptacji. W sieci młodzi budują swój wizerunek, a stały dostęp do internetu pozycjonuje nastolatka w hierarchii rówieśników oraz ma wpływ na jego samoocenę. Autorzy opracowania oceniają, że czas spędzony w internecie będzie się wydłużał, a to za sprawą lawinowo rozwijanej sieci usług oferowanych online.

Aby młodzi spędzali czas w internecie bezpiecznie i wartościowo, potrzebują mądrego wsparcia ze strony dorosłych. Na razie badania pokazują, że nie otrzymują go dostatecznie dużo. A owo przewodnictwo powinno dotyczyć kontroli, wyjaśniania, segmentowania nowych treści i znaczeń. Tymczasem współczesny nastolatek-internauta poznaje internet (z jego treściami i interakcjami) w sposób niekontrolowany i nieuporządkowany. Treści, z którymi się tam spotyka, nie są przez jego rodziców i nauczycieli obserwowane i filtrowane (NASK, 2017).

A jak jest z ich życiem towarzyskim? Najczęstszymi obserwowanymi przez młodzież negatywnymi zjawiskami są: wyzywanie ich znajomych (59,7% deklaruje, że się z tym zetknęła); poniżanie ich, ośmieszanie (58,1%). Rozpowszechniane kompromitujących materiałów na temat swoich znajomych zauważyło 33,3%. Straszenie znajomych zaobserwowało 34,2%, a szantażowanie za pośrednictwem internetu aż 24,4%. Dość częste są próby podszywania się pod inne osoby. Takie obserwacje deklaruje 40,5% badanych (NASK, 2017). I co można z tym zrobić? M. Bochenek, dyrektor Pionu Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego NASK, używa metafory morskiej: „Nie uciekniemy od morza, które nas otacza, musimy przez to morze skutecznie przepłynąć. Jak potrafimy. I pomóc w tym pływaniu naszym dzieciom, uczniom w szkołach, studentom” (Siwicki, 2017).

Gdzie te czasy, kiedy rodzice cieszyli się, jeśli mogli swoje dzieci możliwie najdłużej chronić przed słodyczami. Teraz wielu dumnie podnosi głowę, jeśli jak nadłużej uda się im uchronić dzieci przed konsumpcją zdobyczy cyfrowego świata, widmem „cyfrowej demencji” (Schulte, 2017, s. 88). Tymczasem szybkie tempo sieci i potężna presja grupy rówieśniczej, by nie wysiadać, zwiększają szybkość biegni, po której biegną nasze dzieci aż do momentu, w którym już dalej nie mogą (Schulte, 2017, s. 230). Są wypaleni, *burnout*, popadli w depresję z wyczerpania, który to objaw staje się jedną z bardziej niepokojących dolegliwości naszych czasów. A dotyczy już nie tylko dorosłych, ale coraz częściej młodzieży i dzieci.

Termin „cyfrowa demencja” zyskał popularność – albo lepiej realność – za sprawą Spitzera (2013, s. 10), który wyłuszczył, w jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci. Ten niemiecki naukowiec zwraca się do rodziców, bo w nich widzi „ochroniarzy” dzieci przed złem, jakim jest popadnięcie w cy-

frową demencję w związku niekontrolowanym korzystaniem z mediów cyfrowych. Wśród kilku praktycznych porad, jak postępować prewencyjnie wobec rodzącej się patologii, czyli jak obronić się przed cyfrową demencją, Spitzer wymienia aktywność fizyczną i pożytki z pokonywania przeszkód, ale też upraszczanie sobie życia oraz unikanie mediów cyfrowych. „Kto odczuje większą satysfakcję: turysta alpejski wjeżdżający do góry kolejką linową czy wędrowiec, który wspinał się na szczyt na własnych nogach, gdzie odczuje satysfakcję i rozkosz okraszoną podziwianiem pięknych widoków?” (Spitzer, 2013, s. 282–283). Jakże to inne od jazdy autem na szczyt, śledzenie trasy na GPS, słuchanie radia, przeglądanie poczty i portali w smartfonie i chwilowa zmiana świata cyfrowego w kawiarniany czy zakupy w sklepiku z pamiątkakami i „focia z ręki” na udokumentownie cyfrowego „szczytowania”.

Jaka powinna być w obliczu tych wyzwań polska szkoła, by dla ucznia była ponadto atrakcyjną i akceptowalną wartością, a nie lekceważonym skansenem. Mówi o tym Śliwowski: „Szkoła powinna być dla ucznia restauracją z bogatym menu, a nie barem, który serwuje tylko parówki z musztardą. (...) Istnieje grupa badaczy, którzy potrafią właściwie eksponować rolę nowych technologii i ich wpływ na zmianę modelu edukacji (...). Próbują pokazać, jak stworzyć szkołę, do której dziecko chce przychodzić – funkcjonującą w połowie w wirtualnej chmurze, a w połowie w realnej społeczno-kulturowej przestrzeni. Uczeń musi mieć w niej taką możliwość, jaką ma w internecie, w sieci, ale musi też przygotowywać się do życia według określonych reguł. (...) Aby jednak ten system stał się w Polsce powszechny, należy uwolnić szkołę od gorsetu centralizmu i hipernadzoru. W niemieckim Bielefeld działa szkoła laboratorium (Loborschule). To są miejsca, które technologicznie, kulturowo i komunikacyjnie wyprzedzają obecną edukację” (Raczyńska, 2014, s. 22).

Pyżalski (2016, s. 62), używając metafory kulinarnej, porównuje ofertę internetu do suto zastawionego szwedzkiego stołu i retorycznie pyta, cóż z tej obfitości, kiedy większość młodych nakłada na talerz zawsze te same potrawy, bo te kilka akurat zna. Słuszne więc wydaje się naukowe dociekanie motywów działania młodych ludzi online, bo wiemy o tym zbyt mało. Internet to wszak taki szwedzki stół, który jest skarbem dla wychowawcy i dydaktyka, którzy mogą finezyjnie komponować potrawy. Winni jednak pamiętać, iż owo konsumpcyjne eldorado nie może tuczyć i wywołać „efektu hamburgera”. To zdrowa dieta, jeśli włączy się do tego inne oddziaływania pedagogiczne.

Nihil novi sub sole... Wiedziano o tym doskonale niemal 100 lat temu, kiedy 10 lutego 1920 r. odbyły się zaślubiny Polski z Bałtykiem, a Polska odzyskała oficjalny dostęp do morza – długi na 71 kilometrów. Przy wprowadzaniu w życie jego gospodarczego i rekreacyjnego wykorzystania, znaczenia nabrało wychowywanie dla morza i w duchu jego spraw. Organizowano sekcje sportów wodnych, żeglarstwa w szczególności. Planowano rejsy morskie, które miały

służyć poznaniu świata i dostarczeniu przeżyć. W kunszcie okiełzania morza i jego wykorzystania niezbędne było wyszkolenie kadry. Powołano Szkołę Morską (cywilną) w Tczewie oraz Szkołę Podchorążych Marynarki Wojennej (wojskową) w Toruniu. Praktyki morskie młodzież odbywała na żaglowcu szkolnym „Lwów” zakupionym w lipcu 1920 r. (Głowacki, 1989, s. 393–394).

Tęsknota za krajem i obrona przed wynarodowieniem popychały do żeglarstwa Polaków na Syberii, zwłaszcza dzieci, których rodzice z różnych powodów znaleźli się na terenie carskiego imperium. We Władywostoku działalność wodniacka służyła rozwijaniu tężyzny fizycznej, zdrowia i przystosowywaniu do pokonywania trudnych warunków. Młodzież pływała po Zatoce Amurskiej, wokół szczególnie urokliwego Złotego Rogu, ale i zapuszczała się na wody Morza Japońskiego. „Rejsy te odbywały się z białą-czerwoną banderą z orłem w koronie” (Theiss, 1992, s. 9; 1987, s. 30–31). Morze wszak to zjawisko niezwykle, jest symbolem nieskończoności, czasu, wieczności, potęgi, otchłani, ale i idąc dalej za profesorem Kopalińskim, wszechpochłaniającej bezdni, wiecznego dawcy i zaborcy, zmienności, stanu między możliwością a rzeczywistością, nieprzebranego bogactwa, skarbnicy, obfitości, niezgłębionej mądrości i prawdy, energii życiowej, zmysłowości, namiętności ludzkich, nieokiełznanej wolności, samotności, sumienia, przygody, odkryć, natchnienia (Kopaliński, 2006, s. 230–231). Czy nie to samo można powiedzieć i cyberprzestrzeni?

„Wziąwszy pod uwagę ogrom informacji, które przemieszczają się obecnie w sieciach, żegluga po wiedzy staje się warunkiem wstępnym samej wiedzy i wymaga tego, co niektórzy uważają już za nową formę alfabetyzacji” (Morbitzer, 2007, s. 116). Warto płynąć pod prąd, bo czy się dopłynie, czy nie, ćwiczy się mięśnie. A w poznawaniu i doskonaleniu jest wszak sens. Jeśli się zna kierunek, więcej jest szans, by znaleźć to, czego się szuka i nie błądzić (Herbert, 1981, s. 39). Napis na Domu Żeglugi w Bremie: „*Navigare necesse est, vivere non est necesse*” znaczy tyle, że żeglowanie jest rzeczą konieczną, życie – niekonieczną. „Muszę dopłynąć natychmiast, nawet ryzykując życie” – słowa te miał wypowiedzieć Pompeusz, kiedy mimo szalejącej burzy musiał wydać rozkaz wypłynięcia (Kopaliński, 1989, s. 348). „Kto ma władzę na morzu, będzie prędzej czy później władał mocarstwem” – to z kolei Temistokles cytowany przez Cicerona (Kopaliński, 2006, s. 232).

To, żeby być Kolumbem cyberprzestrzeni, jest wyśmienitym przesłaniem dla wszystkich młodych – pisze Goban-Klas (2007, s. 48), używając metaforyki morskiej, i stawia zadania szkole w uczeniu żeglowania po internece, a nie surfowania. Surfing wszak, polegający na utrzymaniu równowagi się na desce ślizgającej się na falach, to znacznie mniej niż żeglowanie, które jest podróżą morską z wytyczonym celem, wymagającą opanowania sztuki żeglarskiej, w tym wykorzystania map czy busoli, ale i posiadania specjalistycznej wiedzy.

Osoby *always connected*, jeśli surfują, czynią to powierzchownie, na oślep i płytko – patrzą horyzontalnie, dryfują niejako, bo nie trzymają się kursu (koła hermeneutycznego?). Co innego żeglujący. Oni zagłębiają się w informacje i ją analizują, poszerzają – ich spojrzenie jest wertykalne (Spitzer, 2013, s. 186).

Żeglarstwo niesie wiele wartości, w tym kształcące i wychowawcze – pisał Doroszewski, który pływał jachtem „Panna Wodna” z równą pasją, jak zgłębiał wiedzę i zajmował językoznawstwem. Jego zdaniem żeglarstwo „[j]est piękną synteza wspaniałych emocji sprzyjających wyrabianiu umiarkowanej rozsądkiem odwagi, przytomności umysłu, szybkości orientacji, umiejętności reagowania na niebezpieczeństwo natychmiastową decyzją. Dlatego warto, żeby się nim przejmowali Polacy i żeby jego uprawianie w sposób dodatni wpływało na charakter i postawę życiową” (Głowacki, 1972, s. 8). A przy tym przejmowaniu warto dodać choć jedno zdanie Głowackiego (1972, s. 7), autora wspaniałych książek opowiadających pięknie o pikantym świecie żeglarstwa: „Mówimy, że ktoś jest przejęty jakąś sprawą, to chcemy powiedzieć, że go ta sprawa nie tylko interesuje, ale i obchodzi, że chciałby on wpływać na kształtowanie się jej losów”.

Gajda (2009, s. 98), rozważając kulturowe uwarunkowania życia, też odnosi się do żeglarstwa i podkreśla, że do samodzielnego prowadzenia jachtu konieczne są szkolenia i praktyka, a otrzymane stopnie żeglarskie wskazują na stosowne kompetencje. Od każdego żeglarza wymaga się, by przestrzegał bezpieczeństwa i dyscypliny, ale i etykiety. Ta ostatnia jest zbiorem obowiązujących zasad, zachowania na jachcie, w porcie, w kontaktach z innymi.

Posumowanie

Dla morza i cyberprzestrzeni należy mieć respekt, lecz nie trzeba go przeceeniać. A na pewno wypada traktować je jako narzędzie w wychowaniu, utożsamiać z naturalnymi atrybutami i wartościami, które jednak nie zastąpią nauczyciela. Morze samo w sobie ani cyberzestrzeń nie są więc panaceum na sukces edukacyjny. Należy natomiast dostrzegać możliwości, jakie stwarza, w dążeniu do przemian, jakie mogą zająć w młodych ludziach podczas żeglarskiego rejsu czy surfowania w sieci – we wsparciu i współdziałaniu współtowarzysza podróży, a zwłaszcza rodziców czy wychowawców.

„Aby czerpać naukę od morza i aby coś z tej lekcji wynieść, musimy, być osadzeni w jakichś granicach, które stanowią o tym, kim jesteśmy. Aby wyjść w morze i aby móc dokądś wracać, musimy mieć skąd wychodzić. Musimy być osadzeni w jakimś paradygmacie, aby móc dzięki niemu dostrzegać i rozumieć to, czego nie znamy i nie rozumiemy, aby twórczo przekraczać nasze ograniczenia” (Bączkowski, 2009, s. 54). Zanim więc młodzi ludzie zaczną korzystać z zasobów wiedzy nabytej podczas pracy i nauki na jachcie oraz żeglowaniu w internecie, muszą to wszystko otrzymać od znakomicie przygotowanych nauczycieli, osób z doświadczeniem i autorytetem (Siwicki, 2011, s. 110). I na pew-

no sobie poradzą – jeśli na jachcie czy w internecie będą inspirowani do aktywności, bo jak twierdzi Tabscott (2010, s. 67): „[m]uszą wyszukiwać informacje, a nie tylko biernie oglądać strony. To wyrabia u nich umiejętność krytycznego i analitycznego myślenia oraz zdolności badacza”.

Literatura

- Bączkowski, B. (2009). Kształtowanie postaw etycznych żeglarzy w kontekście pojęcia granicy. W: Z. Kosiorowski (red.), *Etyczne paradygmaty żeglarstwa w głównych nurtach komunikacji społecznej* (s. 49–57). Warszawa, Szczecin: Polski Związek Żeglarski. Wyższa Szkoła TWP w Szczecinie.
- Gajda, J. (2009). *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*. Kraków: Impuls.
- Głowacki, W. (1972). *Wspaniały świat żeglarstwa*. Gdańsk: Wyd. Morskie.
- Głowacki, W. (1989). *Dzieje żeglarstwa polskiego*. Gdańsk: Wyd. Morskie.
- Goban-Klas, T. (2007). Nadchodzące społeczeństwo medialne. *Chowanna*, 2, 37–51.
- Herbert, Z. (1981). Krytyka. *Kwartalnik Polityczny*, 8, 39, za: Wasilewski, M. (2017). *Pedagogika Grecka od Protagorasa do Posejdoniosa*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Izdebska, J. (2004). Rodzinna edukacja medialna dziecka. W: W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy* (s. 380–385). Poznań: Wyd. eMPI2.
- Kopaliński, W. (1989). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wyd. Wiedza Powszechna.
- Kopaliński, W. (2006). *Słownik symboli*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Rytm.
- Morbiter, J. (2007). *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*. Kraków: Wyd. Naukowe AP.
- NASK (2017). *Nastolatki 3.0. Raport z badań*. Warszawa.
- Pyzalski, J. (2016). Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorożkowe i prospołeczne używania Internetu przez dzieci i młodzież. W: M. Tanaś (red.), *Nastolatki wobec Internetu* (s. 55–62). Warszawa: NASK.
- Raczyńska, A. (2014). Wiele pytań o... *Edukacja i Dialog*, 1/2 (256/257), 19–22).
- Schulte-Markwort, M. (2017). *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*. Słupsk: Dobra Literatura.
- Siwicki, M. (2011). *Edukacyjna działalność młodzieżowych ośrodków żeglarskich na Warmii i Mazurach. Studium historyczno-pedagogiczne*. Praca doktorska. Olsztyn: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie.
- Siwicki, M. (2017). *Film konferencyjny z IV Ogólnopolskiej Konferencji Cyboprzeżyć i Światy Wirtualne* [film]. Polska: Kino Świt, APS im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Pobrane z: www.cisw.pl/aktualności-19.html (20.09.2017).
- Śliwerski, B. (2017). *Międzynarodowy sukces prof. Wiesława Theissa*. Pobrane z: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2017/06/miedzynarodowy-sukces-prof-wiesawa.html> (17.06.2017).
- Spitzer, M. (2013). *Cyfrowa demencja*. Słupsk: Dobra Literatura.
- Tabscott, D. (2010). *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Tanaś, M. (red.) (2005). *Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym*. Warszawa: MIKOM.
- Theiss, W. (1987). Harcerski Hufiec Syberyjski w Wejherowie (1924–1928). *Geneza i działalność (I)*. *Harcerstwo*, 2, 29–37.
- Theiss, W. (1992). *Dzieci Syberyjskie. Dzieje polskich dzieci repatriowanych z Syberii i Mandżurii w latach 1919–1923*. Warszawa: Wyd. UW.