

**Marta Wrońska**  
**mwranska@univ.rzeszow.pl**  
**Katedra Pedagogiki Medialnej i Komunikacji Społecznej**  
**Uniwersytet Rzeszowski**  
**Rzeszów**

## **Dorastanie w środowisku cyfrowym – od immersji, poprzez bezkrytyczną fascynację, do kultury medialnej**

Obecność mediów cyfrowych w przestrzeni, w której na co dzień przebywa adolescent zmienia sposób jego funkcjonowania. U. Eco w latach 90. minionego wieku powiedział: *Dawniej ktoś, kto zajmował się jakimś badaniem szedł do biblioteki, znajdował 10 tytułów na dany temat i czytał; dzisiaj naciska klawisz swojego komputera, otrzymuje bibliografię złożoną z dziesięciu tysięcy tytułów, więc rezygnuje, albo jeśli jest mądry, wyrzuca ją i wraca do biblioteki* [Zalubski, 2002, s. 240]. Formułuję pytanie, co robi współczesna młodzież? Czy wraca do biblioteki? Moje obserwacje pokazują, że uczniowie wolą cyfrowe źródła informacji, np. korzystają z internetowych streszczeń lektur, co – niestety – może okazać się dla nich zgubne. W Internecie można znaleźć strony, gdzie zamieszczane są pełne teksty lektur [patrz np. <http://www.lektury.one.pl/>; <http://wolnelektury.pl/>; <http://e-lektura.pl/>], gdzie tytuł i autor jest prawdziwy, natomiast zawartość może być inna niż w konwencjonalnej książce. Przekonał się o tym uczeń referując treść lektury przeczytanej w Internecie, za co otrzymał negatywną ocenę, mimo iż jego wypowiedź stylistycznie była poprawna<sup>1</sup>. W dobie technologii cyfrowych, nawet lektury można streszczać do minimum znaków, co udowodnił pisarz T. Collins. Postanowił wykorzystać 140-znakową przestrzeń portalu Twittera do napisania krótkich streszczeń znanych powieści, w tym dzieł K. Dickensa. T. Collins skrócił do minimum nawet Biblię – *Bóg: Wysłałem na Ziemię cieśnię, zabiłście go, ale wkrótce powrócił. Mam dwa miliardy wyznawców* [Collins, 2009, s. 124-135]. Mam jednak wątpliwość, czy znajomość jedynie *twitterowego* streszczenia może zapewnić uczniowi sukces na lekcji języka polskiego?

Adolescent dorasta w otoczeniu nowych technologii, każdą nowinkę przyjmuje w naturalny sposób. Dla młodego pokolenia technologia jest czymś przezroczystym, w ogóle jej nie widać [Tapscott, 2010, s. 64]. Jak powiedział informatyk A. Kay – nowoczesna technika jest *nowoczesna tylko dla ludzi, którzy urodzili się, zanim została stworzona* [za: Tapscott, 2010, s. 63]. Adolescent samodzielnie planuje swoje funkcjonowanie „integrując się” z mediami, które niezwykle skutecznie absorbują i anektują młodego człowieka. Coraz częściej przestrzeń medialna stanowi dla niego obszar ważniejszy i bardziej realny niż otaczająca rzeczywistość. Przestrzeń medialna to obszar życia społecznego, podlegający ciągłej zmianie wywołanej przez intensywny rozwój mediów. Charakteryzuje ją ogromna złożoność, dynamika i zmienność jej struktury, wielość bodźców, wpływów i oddziaływań. Specyficzną jej cechą jest to, że pomiędzy nadawcą i odbiorcą nie musi istnieć fizyczna bliskość. Fakt ten pozbawia przestrzeń medialną elementów bezpośrednich interakcji, co nie tylko, że nie zmniejsza siły oddziaływania

psychologicznego i emocjonalnego pomiędzy jednostkami, a wręcz odwrotnie, siłę tę w sposób istotny zwiększa [Wrońska, 2012, s. 24-38]. Do podstawowych cech przestrzeni medialnej zaliczyć należy: numeryczność (rezultat algorytmicznej natury informacji cyfrowej), responsywność (reaktywny i immersyjny charakter mediów, to zdolność reagowania na zmieniające się warunki), wielokanałowość, sieciowość (media łączą technologię i ludzi w przestrzeni, sytuując ich w nowych, często wirtualnych środowiskach), dynamiczność (efekt zmienności sygnałów) oraz modalność (wynika z zastosowania TI, dzięki czemu możliwa jest łatwa i szybka reprodukcja informacji) [Gawroński, Pietrzak, 2011, s. 56].

Adolescent odbiera przestrzeń medialną jako środowisko całkowicie naturalne. Przestrzeń ta jest obszarem konstruowania ich własnego życia poza kontrolą dorosłych. Współczesny adolescent to osoba, która większość swoich kontaktów towarzyskich realizuje w Internecie przy użyciu coraz doskonalszych multikomunikatorów, umożliwiających kontakt z innymi użytkownikami w czasie rzeczywistym (np. Gadu-Gadu, Google Talk, Skype, oparty na technologii peer-to-peer, AQQ, Digsby, Konnekt, Miranda IM). Sprawdzanie poczty, komentowanie wiadomości na blogach, uczestnictwo w różnych forach dyskusyjnych to rutynowe działania młodych ludzi w Internecie. Nieodzowny atrybut funkcjonowania młodego pokolenia to telefon komórkowy, który obok realizowania podstawowej funkcji, jaką jest możliwość prowadzenia rozmowy, posiada szereg dodatkowych opcji, umożliwiających m.in. wysyłanie SMS, MMS, GPRS, Bluetooth, możliwość łączenia z Internetem. Dla młodego chłopca lub dziewczyny korzystanie z kilku mediów równocześnie nie jest trudne. Jego umiejętności w tym zakresie można określić jako *multitasking* (wielozadaniowość). Posiadanie takich umiejętności umożliwia nieustanne „bycie” w przestrzeni medialnej. Coraz częściej nowo przyjęci uczniowie gimnazjum czy liceum, aby poznać się nawzajem nie czekają na pierwszy dzwonek, lecz organizują się za pomocą serwisów społecznościowych. Fizyczna przestrzeń szkoły jest dodatkiem do ich wzajemnej komunikacji.

## 1. Immersja

To, że wszyscy żyjemy w środowisku cyfrowym, ma swój ciężar i swoje znaczenie. W związku z powyższym coraz trudniej jest młodzieży, znaleźć się w tym świecie i mieć wiarę w to, iż można realnie wpłynąć na otaczającą ich rzeczywistość. Czy grozi im całkowita immersja – przeniknięcie głęboko w życie postaci, które stają się „ich drugim Ja”?

Sam fenomen immersji nie jest niczym nowym, już w latach 60. M. McLuhan napisał, że człowiek współczesny nie zdaje sobie sprawy, w jakim stopniu zależy od immersji (zanurzenia) w środowisku medialnym. W literaturze spotykamy szereg przypadków, gdzie immersja przybiera charakter skrajny, a czytelnik jest tak zanurzony w doświadczaniu świata utworu, że przestaje odróżniać świat fikcyjny od rzeczywistego. Takie doznania przeżywał słynny bohater powieści *Don Kichot z Manczy* Miguela de Cervantesa. Jego chęć przeżycia równie niebezpiecznych i przynoszących chwałę przygód była tak silna, że zaczął się utożsamiać z postaciami ze swoich książek. To, o czym czytał, uważał za prawdę. Przez ich pryzmat postrzegał świat, więcej, tak wszedł w baśniową rycerską rzeczywistość, jak w cyberprzestrzeń i nie potrafił z niej wyjść.

Zjawisko immersji nie jest także obce klasycznej historii sztuki. Przykładem są choćby barokowe malowidła ściennie pod finezyjnie oświetlonymi kopułami, gdzie światło, obraz i elementy architektoniczne tworzą iluzję trójwymiarowości. Immersja daje możliwość osiągnięcia innej perspektywy patrzenia. M. Krueger, amerykański informatyk, pionier rzeczywistości wirtualnej, mówi, że immersja jest jak sen, ale od niego silniejsza, bo przeżywana świadomie i kontrolowana. Immersja staje się nie tylko cechą przestrzeni wirtualnej, ale celem samym w sobie, spełnieniem pewnego odwiecznego ludzkiego marzenia. Doświadczenie immersji uzależnione jest na dodatek od kontekstu odbiorczego, konwencji i stopnia, w jakim odbiorcy zaznajomieni są z medium, będącym nośnikiem immersyjności [Krueger, 1991, s. 84-88]. Media cyfrowe nadają zjawisku immersyjności nowego wymiaru, wzbogacając je o wielokanałowe strumienie sygnałów, responsywność i dostarczaną przez coraz to doskonalszą technologię teleobecność i jej różne odmiany.

Owo zanurzenie jest szczególnie widoczne u młodego pokolenia, które, jak pisze P. Czerski, żyje w sieci i żyje z siecią. *My nie „surfujemy”, a sieć nie jest dla nas „miejscem” czy „wirtualną przestrzenią”. Sieć nie jest dla nas czymś zewnętrznym wobec rzeczywistości, ale jej równoprawnym elementem: niewidoczną, ale stale obecną warstwą przenikającą się z przestrzenią fizyczną* [Czerski, 2012, s. 60]. Podkreślają tym samym, że nie istnieje już dla nich granica między światem realnym i wirtualnym, a ich realna przestrzeń znajduje się w wirtualnym świecie.

Formułuję kolejne pytanie: czy wirtualna immersja to zwykłe zagłębienie się w świecie gier czy uzależnienie, które prowadzi do negatywnych konsekwencji wynikających z nieustannego zanurzenia? Przykładem technologii immersyjnych są np. gry MUD (*Multi-User Dungeon*). Scenariusz gry i definicje postaci użytkowników są umieszczone na serwerze. W tym samym czasie może być podłączonych wiele osób i uczestniczyć w rozgrywkach przez Internet i przy użyciu interfejsu tekstowego. Po połączeniu gracz steruje swoją postacią za pomocą zestawu komend i opcji, umożliwiających na przykład decydowanie, w którą stronę postać ma się udać lub jaką akcję podjąć. Program obsługujący grę na serwerze wysyła graczom słowne opisy wirtualnego świata gry zgodnie z jej scenariuszem: pomieszczeń, przedmiotów oraz postaci sterowanych przez komputer, zwanych mobami lub potworami. Gracze mogą porozumiewać się ze sobą za pomocą odpowiednich komend, a także mówić do siebie i krzyżeć. Interaktywność i konstrukcja gier silnie działają na odbiorców, w wielu przypadkach nie pozwalają odróżnić rzeczywistości od fikcji.

O negatywnym wpływie gier komputerowych ponownie zrobiło się głośno w 2011 roku, po zamachach w Norwegii, których 22 lipca dokonał 32-letni A. Breivik. Media dość szybko zainteresowały się informacją, że A. Breivik był graczem. Na założonym przez siebie profilu, na jednym z portali społecznościowych, umieścił manifest, w którym poinformował, iż jego zmagania internetowe w „Call of Duty: Modern Warfare 2”, traktował jako trening przed dokonaniem przez siebie zamachem. Media zwróciły również uwagę na fakt, że podczas strzelaniny na wyspie Utøya A. Breivik używał karabinu z celownikiem kolimatorowym – takim samym, jakiego używał w grze. Z kolei grę „World of Warcraft” wykorzystywał jako przyznawaną sobie „nagrodę” za postępy w pracach nad przygotowaniem zamachu. Przypadek A. Breivika stanowi precedens w obszarze dyskusji

na temat destrukcyjnego wpływu gier komputerowych czy wideo na odbiorców. Po raz pierwszy media nie doszukiwały się w elektronicznej rozrywce przyczyn tragedii. Rozpisywały się natomiast o tym, że norweski zamachowiec, dokonaną przez siebie masakrę usprawiedliwiał pobudkami politycznymi i rasowymi.

Immersja, czyli zagłębienie się w wirtualne światy, umożliwia doznawanie silniejszych bodźców, niż podczas biernego oglądania filmu, co z jednej strony jest zaletą gier, lecz z drugiej, faktycznie może stanowić pewne zagrożenie, zwłaszcza dla młodego odbiorcy. Niebezpieczną dla niego jest także *interakcja immersyjna*, która występuje wówczas, kiedy odbiorca przechodzi od przeglądania danych i informacji do nawigacji po symulowanych światach trójwymiarowych (np. gra Halo 3 – gdzie zostaje przeniesiony do futurystycznego świata, w którym rasa ludzka toczy walkę z obcą cywilizacją, nazwaną Przymierzem). Tutaj użytkownik środowisk immersyjnych oczekuje między innymi przyjemności wizualnej i zmysłowej płynącej z eksploracji przestrzeni [patrz: *The Digital Dialectic...*, 1999; Lunenfeld, London 2011].

Natomiast podczas nawigacji hipertekstualnej, jak twierdzi P. Lunenfeld, niebezpieczna może być też *interakcja ekstrakcyjna* (w tym przypadku użytkownik korzysta z komputera i jego oprogramowania), czyli jest to dla użytkownika doświadczenie tekstowe, polegające na wyszukiwaniu i łączeniu fragmentów informacji w nową całość. Rezultatem końcowym takiej interakcji jest zindywidualizowany tekst zbudowany przez użytkownika ze wszystkich segmentów przeglądanych podczas nawigacji. Im większa baza danych, tym większe szanse na doświadczenie przez użytkownika unikatowego tekstu. Niestety, jest tak pochłonięty tą czynnością (zanurzony), że zapomina co było jego głównym celem [patrz: Lunenfeld, op. cit.].

Poszerzając zagadnienie interakcji – M. Lister pisze o *interaktywności rejestracyjnej*, która też może prowadzić do immersji. Interaktywność rejestracyjna, odnosi się do funkcji dodawania komentarzy, jaką nowe teksty medialne oferują użytkownikom, a zatem do możliwości dodania czegoś od siebie do tekstu poprzez zarejestrowanie swojego komunikatu. Młodzi użytkownicy bardzo często próbują coś i wszędzie komentować. Przykładem są portale społecznościowe. W ramach eksperymentu pedagogicznego [patrz: Wrońska, 2012], podczas zajęć z edukacji medialnej, studenci dopisywali komentarze pod różnymi treściami w Internecie. Na przykład pod modelem danego samochodu umieszczali swoje negatywne opinie o tej marce (oczywiście, były to fałszywe wiadomości, bo akurat ten model w najnowszych testach wypadł pozytywnie) i natychmiast pojawiały się kolejne negatywne, napisane przez nieznanych użytkowników, którzy akurat przeglądali tę stronę. Nie było żadnych pozytywnych podpisów.

## 2. Bezkrytyczna fascynacja

Kolejny okres w życiu młodego użytkownika to bezkrytyczna fascynacja mediami cyfrowymi. Wśród młodzieży pojawia się archetyp multimedialności, który przejawia się w dążeniu do posiadania jak najnowszych, najlepszych, markowych środków przekazu (iPod, iPad, tablet etc.). Ponadto u młodzieży obserwuje się tendencję do kupowania gadżetów technologicznych, które są natychmiast zastępowane przez kolejne, nowsze wersje tego samego urządzenia.

Media cyfrowe wprawiają adolescentów w stan bezustannego czuwania i ekspozycji. Młodzi często powtarzają: „istnieję, jeśli inni się o mnie dowiedzą”, stąd eksponowanie swoich danych na portalach społecznościach. Bezkrytyczna fascynacja mediami cyfrowymi powoduje, że wśród młodzieży słyszy się opinie, „wszystko jest w Internecie, a czego nie znajdziesz w Internecie, tego w ogóle nie ma”. Ponadto, twierdzą, że po co „coś” pamiętać, skoro to „coś” jest dostępne w Internecie. Często młodzież traktuje Internet i komputer jako tzw. pamięć transakcyjną – pojęcie wprowadzone przez amerykańskiego psychologa społecznego D. Wegnera już w 1985 roku.

Współczesna młodzież, jak twierdzi B. Sparrow z nowojorskiego Uniwersytetu Columbia, kiedy tylko pojawia się potrzeba znalezienia jakiejś informacji już instynktownie myśli o komputerze i Internecie, jako zewnętrznym źródle jego pamięci. Okazuje się, że lepiej pamięta nie samą informację, tylko to, gdzie można ją znaleźć. Szybko zapomina to, co może bez trudu, w razie potrzeby odszukać w Internecie. Informacja, która może być łatwo przypomniana nie zasługuje na zapamiętanie. Tezy B. Sparrow zostały podparte czterema eksperymentami psychologicznymi. Jej zdaniem wyniki badania sugerują konieczne zmiany w tradycyjnym pamięciowym modelu edukacji, który w dobie Internetu i błyskawicznego dostępu do informacji staje się anachroniczny [patrz: Sparrow, 2006]. Eksperymenty pokazały, że współczesny człowiek skłania się do poszukiwania informacji głównie za pomocą komputera. Łatwiej zapamiętuje informacje, o których myśli, że będą później niedostępne. Lepiej pamięta, gdzie jest informacja niż samą informację. Zapisaną informację zapamiętuje ogólnie, tzn. pamięta, że zapisał konkretny plik na komputerze, ale musi użyć opcji wyszukiwania systemowego, aby znaleźć miejsce zapisania pliku. B. Sparrow podkreśla, że pamięć transakcyjna towarzyszy ludziom od zawsze, a Internet jest jedynie nową przestrzenią jej funkcjonowania.

Bezkrytyczna fascynacja mediami to także bezmyślne wchodzenie w przestrzeń medialną, gdzie Internet ma swoją „ciemną stronę”. *Darknet* to formalnie tzw. *Deep Web* (głęboki Internet), który jest o wiele bardziej niebezpieczny niż normalna Sieć, którą obejmują wyszukiwarki. W ostatnich latach to właśnie tam jest najwięcej przestępstw, tam handluje się bronią, wymienia dziecięcą pornografią, sprzedaje narkotyki. Tam komunikują się ze sobą różne grupy, zaczynając od naukowców, kończąc na płatnych zabójcach, handlarzach narkotyków, ludzkim towarem itp. *Deep Web* składa się ze zbioru niewidocznych danych (adres IP nie może zostać tutaj zapisany) dla wyszukiwarek i niedający się prześledzić. Jest to ogromna odizolowana cyberprzestrzeń, która w żaden sposób nie jest prawnie kontrolowana. Do *Darknetu* trzeba dołączyć świadomie, instalując odpowiednie oprogramowanie i mając jasną intencję poszukiwania tego, co zakazane i nielegalne. Inaczej nie ma sensu tam wchodzić i eksperymentować, jak to czyni młody odbiorca. Przestrożą i wskazówką dla młodych może być przesłanie J. Tischnera: *walczysz o wolność, walczysz o to, żeby jak najwięcej wiedzieć, żeby wszystko poznać. Ale nie bardzo walczysz o to, by być odpowiedzialnym* [Tischner, 2001, s. 83].

Niestety, bezkrytyczna fascynacja mediami cyfrowymi często powoduje, że wiedza adolescenta robi się coraz bardziej fragmentaryczna. Młody odbiorca wiedząc, że w Internecie są niezbędne informacje, nie zadaje sobie trudu ich poznania i zapamiętania. Wystarczy mu posługiwanie się pojęciami czy sloganami, znajomość określonego linku, czy

QR Code (ang. *Quick Response*). Ciężar wiedzy, faktów, dowodów przerzuca na wyszukiwarkę Google, której misją jest uporządkowanie światowych zasobów informacji tak, by stały się powszechnie dostępne i użyteczne, co jednak nie zwalnia jednostki od przekształcania informacji w wiedzę, a wiedzy w działanie. Oczywiście, adolescent dzięki technologiom może odciążyć swoją pamięć, ale musi też być świadomy, co może się stać, gdy sieć internetowa zawiesi się, a pod ręką nie będzie „Doktora Google” (to pojęcie bardzo często używane jest przez młodzież).

### 3. Kultura medialna

Opisując zjawisko dorastania w środowisku cyfrowym twierdzą, oczywiście na bazie przeprowadzonych przeze mnie badań i eksperymentu pedagogicznego [Wrońska, 2012], iż ważnym elementem świadomego i konstruktywnego korzystania z mediów cyfrowych jest kultura medialna.

Pod pojęciem „kultura medialna” rozumiem funkcjonowanie komunikacyjno-edukacyjne człowieka, zapewniające mu pełniejszy rozwój intelektualny, poczucie bezpieczeństwa w świecie ekspansywnych mass mediów oraz aktywne uczestnictwo w społeczeństwie informacyjnym, w którym media elektroniczne są atrakcyjnym i efektywnym źródłem informacji, umożliwiając jej strukturyzację<sup>2</sup> i wykorzystanie w procesie konstruowania wiedzy. Podstawowymi komponentami kultury medialnej są wiedza o mediach, umożliwiająca świadome i racjonalne funkcjonowanie w świecie współczesnych mediów, umiejętności stosowania mediów oraz postawy wobec mediów [Wrońska, 2012, s. 89].

Wiedza o mediach umożliwia jednostce aktywne uczestnictwo w konstruowaniu poznawanej rzeczywistości. Obejmuje – między innymi – teorie komunikowania, historię mediów, informacje o współczesnej scenie medialnej itp. Wiedza adolescenta o mediach jest konstruowana dzięki jego możliwościom poznawczym, a także wpływom środowiska (szkolnego i pozaszkolnego). Wiedza o mediach to także znajomość adolescenta zasad funkcjonowania tych środków, a także form i gatunków medialnych. Wiedza o mediach pozwala poznać mechanizmy tworzenia informacji, jej prezentowania, a także odbioru. Własne obserwacje dokonane podczas przeprowadzania badań i eksperymentu wśród adolescentów pokazują, że wiedza młodego odbiorcy o mediach jest duża. Niestety, bardzo niewiele ma wspólnego z wiedzą jakościową wyjaśniającą na przykład podstawowe mechanizmy uczenia się z mediów. Uboga wiedza o mediach czyni adolescenta „analfabetą” w odbiorze komunikatów z danego medium, czyni go bardziej podatnym na manipulację medialną. Brak tej wiedzy powoduje także, iż adolescent staje się osobą skazaną na postępujące uzależnienie od innych, wrasta w rolę petenta stale poszukującego pomocy. Obecnie ewidentnie obserwujemy przenikanie przestrzeni medialnej i edukacyjnej, zatem edukacja medialna realizowana w szkole powinna być zorientowana również na wiedzę o mediach. Istotne znaczenie odgrywa funkcjonalność wiedzy, czyli stopień jej wykorzystania przez adolescenta [Wrońska, s. 89-102]. W psychologii poznawczej funkcjonalność oznacza możliwość transferu pomiędzy wiedzą deklaratywną (*declarative knowledge*: „wiedza, że” – *knowing that*) a wiedzą proceduralną

(*procedural knowledge*: „wiedza jak” – *know-how*), którą teorie przetwarzania informacji często określają terminem umiejętności (*skills*) [Anderson, 1998, s. 356-394].

„Umiejętności” oznaczają zdolność do stosowania wiedzy i korzystania z procedury „*know-how*” – „*wiedza jak*” – w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów. W kontekście europejskich ram kwalifikacji wyróżnia się umiejętności kognitywne (obejmujące myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne) oraz praktyczne (obejmujące sprawność i korzystanie z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów)<sup>3</sup>.

Umiejętne korzystanie z mediów rozwija zdolność do oceny prawdziwej wartości treści medialnych i ułatwia dokonywanie świadomych wyborów pod ich wpływem. Ważne jest – by z odbiorców i użytkowników mediów uczynić *rozważnych konsumentów i producentów treści*<sup>4</sup>. Wysoki poziom umiejętności stosowania mediów przez młodych ludzi determinuje łatwą adaptację do zmieniających się warunków w każdej dziedzinie, a przede wszystkim w sferze edukacji, uczestnictwa w rynku pracy oraz w życiu społecznym. Trzeba pokreślić, że medialne otoczenie daje jednostce wiele szans – staje się źródłem wiedzy, doświadczeń, możliwości rozwoju własnych zainteresowań, realizacji potrzeb i aspiracji.

Kolejny komponent kultury medialnej to postawy. Kształtowanie właściwych postaw wobec mediów to jedno z wielu zadań w procesie nauczania i wychowania młodego pokolenia, za które odpowiedzialne powinny być agendy socjalizacyjne, takie jak rodzina czy szkoła. Oczywiście jest, że to szkoła ma przygotować do koniecznych zmian społecznych, do innowacji związanych z technologiami informacyjnymi. Wymienione przeze mnie komponenty *kultury medialnej*: wiedza o mediach, umiejętności stosowania mediów, postawy wobec mediów, decydują o profesjonalnym, konstruktywnym i efektywnym wykorzystaniu mediów. Zatem *kultura medialna* może być konstytutywnym elementem eliminującym bezmyślne wchodzenie w przestrzeń medialną.

Podsumowując, by uchronić młodego odbiorcę od nadmiernej immersji i bezkrytycznej fascynacji należy systematycznie realizować edukację medialną, która determinuje rozwój kultury medialnej, a ta pozwala adolescentowi pokonać chaos informacyjny oraz zapanować nad sytuacją, w której doznaje syndromu *information fatigue*.

## Przypisy

<sup>1</sup> Przykład z hospitacji lekcji języka polskiego w gimnazjum, w której brałam udział wraz z moimi studentami.

<sup>2</sup> Pojęcie strukturyzacja – określam za I. Kurcz i P. H. Lindsay oraz D. A. Norman jako przetwarzanie informacji, które oznacza zarówno ich odbiór, przechowywanie, odtwarzanie, jak i wytwarzanie nowych. Ważną rolę odgrywa tu pamięć operacyjna (*working memory*) rozumiana też jako pobudzenie, utrzymywanie w stanie gotowości różnych struktur pamięci długotrwałej [patrz: Kurcz, 1987; Lindsay, Norman, 1984].

<sup>3</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady 2008/C 111/01/We z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie.

Załącznik I. [http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_pl.pdf) [dostęp 2.03.2012].

<sup>4</sup> Takie jest stanowisko Komisji Europejskiej.

## Bibliografia

- Anderson J. R.: *Uczenie się i pamięć. Integracja zagadnień*. WSiP, Warszawa 1998
- Collins T.: *The Little Book of Twitter*. Wydaw. Michael O'Mara Books Ltd, London 2009
- Czerski P.: *My, dzieci sieci*. [W:] *My, dzieci sieci: wokół manifestu*. Red. M. Skotnicka. Wydawca: Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa 2012
- Gawroński J., Pietrzak H.: *Uwagi o modelowaniu przestrzeni medialnej (rozpoznanie zagadnienia)*. „Polityka i Społeczeństwo” 2011, nr 5
- Krueger M. W.: *Artificial Reality II*. Addison-Wesley Reading, London 1991
- Kurcz I.: *Język a reprezentacja świata w umyśle*. PWN, Warszawa 1987
- Lindsay P. H., Norman D. A.: *Procesy przetwarzania informacji u człowieka, wprowadzenie do psychologii*. PWN, Warszawa 1984
- Lister M., Dovey J., Giddings S., Grant I., Kelly K.: *Nowe media. Wprowadzenie*. Wydaw. UJ, Kraków 2009
- The Digital Dialectic: New Essays on New Media*. Ed. P. Lunenfeld. MIT Press, London 1999
- Lunenfeld P.: *The Secret War Between Downloading and Uploading: Tales of the Computer as Culture Machine*. MIT Press, London 2011
- Sparrow B., Wegner W.: *Unpriming: The deactivation of thoughts through expression*. “Journal of Personality and Social Psychology” 2006, Vol. 91  
<http://www.columbia.edu/cu/psychology/fac-bios/SparrowB/faculty.html>
- Tapscott D.: *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010
- Tischner J.: *Myśli wyszukane*. Wydaw. Znak, Kraków 2001
- Wrońska M.: *Kultura medialna adolescentów. Studium dostępu i zastosowań*. Wydaw. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012
- Załubski J.: *Media bez tajemnic*. Wydaw. Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości, Poznań 2002