

***Bartłomiej Walczak***

<https://doi.org/10.26881/pwe.2021.53.06>

ORCID: 0000-0002-0346-712X

Uniwersytet Warszawski

b.walczak@uw.edu.pl

***Marcin Sochocki***

Fundacja Poza Schematami, Warszawa

pozaschematami@wp.pl

## **Program profilaktyki nadużywania Internetu i mediów elektronicznych: komunikat z badań ewaluacyjnych**

### **Summary**

#### **Internet and electronic media abuse prevention program: a communique from evaluation**

The paper describes the outcomes of evaluating the Internet and electronic media abuse prevention program conducted among 3<sup>rd</sup>-grade primary students. The literature review shows that a significant group of children and youth abuse ICT. The overuse of modern communication technologies may lead to a decrement in social functioning, psychological wellbeing and educational achievements. The risk of smartphone overuse is higher among youngsters; therefore, prevention programs should address this particular group.

The evaluation was designed in a quasi-experimental scheme. Two measurements were conducted on a sample of 1207 students. Wilcoxon test indicates the significant increment in knowledge about communication rules and relationships on the Internet, about the influence of ICT on health and safety and emotional and difficult situation management skills, which were treated as securing factors. Moreover, a significant increment of the monitoring activities among parent was observed.

**Keywords:** prevention, internet usage abuse, ICT usage abuse, children, evaluation

**Słowa kluczowe:** profilaktyka, nadużywanie Internetu, nadużywanie ICT, dzieci, ewaluacja

### **Wprowadzenie**

W danych Głównego Urzędu Statystycznego wskazuje się, że dostęp do Internetu posiada 97,3% gospodarstw domowych z dziećmi poniżej 16. roku życia (GUS 2020). Popularność urządzeń mobilnych dających możliwość korzystania z sieci WWW jest równie wysoka. Maciej Dębski (2016: 27) zaznacza, że zdecydowana większość młodzieży (86,6%) korzysta z nich regularnie. Co więcej, w badaniach longitudinalnych wskazuje się rosnącą rolę urządzeń mobilnych kosztem komputerów stacjonarnych czy laptopów

(Lange, Osiecki 2014; Pyżalski 2018). Ponad 82% młodzieży korzysta z Internetu za pośrednictwem smartfonu, 57% – telewizora, 40% – komputera (Pyżalski 2018: 19–20). Jeśli dodamy do tego niski wiek inicjacji, przeciętnie wynoszący 10 lat, przy minimum na poziomie 7. roku życia (Dębski 2016), łatwo dostrzec, że korzystanie z Internetu jest wśród młodych ludzi powszechne, zaczyna się wcześniej i – ze względu na specyfikę urządzeń – w dużej mierze pozostaje poza kontrolą rodziców oraz opiekunów.

W badaniu prowadzonym na nielosowej, ogólnopolskiej próbie, za to w bardzo dużej skali (ponad 50 tys. respondentów) wskazano na rozpoczynanie użytkowania urządzeń z dostępem do Internetu średnio w wieku 10 lat (Dębski, Bigaj 2019). Z telefonu ustawicznie, również w nocy, korzysta 1/10 dzieci i młodzieży; 14% wykazuje lęk przed odcięciem od Internetu, a 20% zostało zakwalifikowanych przez autorów badania jako korzystający nałogowo z telefonu. Z kolei 30% badanych oceniło się jako uzależnionych od portali społecznościowych. Jest to częstsze wśród kobiet (34%) niż mężczyzn (27%). Co ciekawe, wartości w badaniu Dębskiego i Bigaj są wyższe niż wyniki wcześniejszych metaanaliz – np. w studium Young, Yue i Ying (2011) średni udział nadużywających Internetu wśród nastolatków mieścił się w przedziale 4,6–4,7%, zaś wśród studentów 13–18,4%. Może to wynikać z przyjmowanych definicji i kryteriów operacyjnych, ale niewykluczone jest też znaczenie zmiany w czasie.

Niezależnie od skali problemowego zjawiska z punktu widzenia uzasadnienia działań profilaktycznych ważna jest ocena potencjalnego negatywnego wpływu korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) na dzieci i młodzież. W pomiarach wpływu różnicuje się sposób korzystania (medium, technologię, intensywność) i potencjalne obszary wpływu (szczególnie: funkcjonowanie społeczne, dobrostan psychiczny i fizyczny oraz osiągnięcia edukacyjne). W większości omówionych w artykule badań wskazano, że intensywne korzystanie z ICT prowadzi do zaburzenia poszczególnych obszarów, choć pojawiają się wyjątki. W licznych badaniach uwzględnia się wielozadaniowość (*multi-tasking*) jako czynnik wpływający na dobrostan psychiczny oraz osiągnięcia edukacyjne (zob. przegląd w Bun Lee 2015: 49), jednocześnie wielozadaniowość współwystępuje z lękami społecznymi i depresją (Becker i in. 2013). Nadużywanie Internetu i gier wideo wiąże się z większym poziomem smutku i ryzykiem samobójstwa (Messias i in. 2011) oraz obniżeniem poziomu kompetencji społecznych przy zachowaniu zdolności empatii (Jeon i in. 2018). Fu i wsp. (2018), badając zróżnicowanie funkcji poznawczych pomiędzy młodymi dorosłymi (studentami) podzielonymi na grupy uzależnionych i niezależnych od Internetu, doszli do wniosku, że jakkolwiek uzależnienie nie wpływa istotnie na większość obszarów kontroli poznawczej, obniża kontrolę orientacji. Nastolatki charakteryzujące się problematycznym (*problematic*) używaniem Internetu częściej przejawiają somatyczne objawy: bóle pleców, kręgosłupa, nadwagę i bezsensowność (Suris 2014). W innych badaniach wskazuje się na: bóle głowy i żołądka, problemy ze wzrokiem, senność w ciągu dnia i obniżenie apetytu (Nuutinen i in. 2014; por. Mohammadi 2018: 2).

Wpływ nadmiernego korzystania z ICT na osiągnięcia edukacyjne nie jest jednoznaczny. Lepp, Barkley i Karpinski (2014) na podstawie badania wśród studentów pokazują, że osiągnięcia akademickie są ujemnie skorelowane z czasem korzystania z telefonów.

Nawiasem mówiąc, średni czas korzystania z telefonu przez badanych wyniósł ponad 4,5 godziny, w tym poświęcony na wysyłanie wiadomości tekstowych – 1 godz. 17 min (Lepp, Barkley, Karpinski 2014: 348). Podobnie na współwystępowanie nadużywania Internetu i niskiej oceny swoich osiągnięć szkolnych wskazują w swoich badaniach Gencer i Koc (2012: 33). Z kolei w analizie charakterystyki i konsekwencji intensywnego (*heavy*) korzystania ze smartfonów i Facebooka wśród afroamerykańskich studentów w Stanach Zjednoczonych wykazano, że czas używania telefonu jest dłuższy wśród młodych studentek, jednak nadmierne użytkowanie Facebooka nie zależy już od płci ani wieku (Bun Lee 2015). W badaniu Bun Lee ok. 1/10 próby wykazywało objawy określane przez autorkę jako uzależnienie od mediów społecznościowych i smartfonów. Osoby te miały tendencję do wielozadaniowości i częstego „sprawdzania” telefonu, co jednak nie wiązało się z obniżeniem ich wyników w nauce.

Korzystanie z urządzeń innych niż telefon również nie pozostaje bez wpływu na przebieg kariery edukacyjnej. W badaniu Gentile (2009) na reprezentatywnej próbie amerykańskich dzieci i młodzieży (8.–18. roku życia) pokazuje, że patologiczni (*pathological*) gracze stanowią ok. 8% populacji; nawet przy kontroli mediatorów, takich jak wiek czy płeć, odznaczają się zaniżonymi wynikami szkolnymi.

Ryzykując duże uogólnienie, można stwierdzić, że w badaniach wskazuje się na potencjalnie niekorzystne oddziaływanie ICT na społeczne i edukacyjne funkcjonowanie dzieci i młodzieży, jeśli sięganie po te rozwiązania technologiczne ma nadmiernie intensywny charakter i występuje w młodym wieku. W badaniach na całych populacjach stwierdzono ponadto, że niższe kohorty wiekowe są bardziej narażone na najbardziej niekorzystne oddziaływanie, z fonoholizmem włącznie (Sharma i in. 2017: 498). Prawidłowe funkcjonowanie w rodzinie i przebieg procesu dojrzewania stanowią czynniki chroniące (Yu, Shek 2014). Stąd wynika zasadność adresowanych do dzieci działań profilaktycznych wzmacniających czynniki chroniące przed inicjacją do intensywnego użytkowania ICT. Obecnie widoczny jest brak opartych na naukowych podstawach programów, które koncentrowałyby się na tym zjawisku. W bazie ogólnopolskiego systemu rekomendacji programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego (prowadzonego przez Krajowe Biuro do spraw Przeciwdziałania Narkomanii, Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Ośrodek Rozwoju Edukacji i Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie) nie ma żadnego programu, który profilaktykę z zakresu nadużywania nowych mediów stawiałby za główny cel. Nie ma też dostępnych tak licznych badań mierzących skuteczność interwencji, jak np. w odniesieniu do profilaktyki używania substancji psychoaktywnych.

### **Opis ewaluowanego programu**

Zgodnie ze standardami „Systemu rekomendacji programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego” skuteczne programy profilaktyczne adresowane do uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej przede wszystkim powinny się odnosić do rozwijania

kompetencji wychowawczych rodziców, poprawy klimatu społecznego szkoły i jakości edukacji oraz rozwijania umiejętności psychospołecznych dzieci<sup>1</sup>. Nie jest to zatem tzw. profilaktyka uzależnień w wąskim rozumieniu. Można z tego wyciągnąć wniosek, że wczesnoszkolna profilaktyka odnosząca się do nowych mediów powinna się koncentrować nie tyle na uzależnieniu, ile na nieodpowiednim dla danej grupy wiekowej używaniu mediów elektronicznych, co dotyczy m.in. zbyt długiego czasu przeznaczanego na tego rodzaju aktywności, narażenia na kontakt z nieodpowiednimi treściami, cyberbullying (Pyżalski 2012: 119–125), oraz na promowaniu właściwych wzorców korzystania z urządzeń elektronicznych. Oczekiwanym efektem takich działań jest chronienie uczniów przed rozwinięciem się zaburzeń związanych z nadużywaniem nowych mediów, określanym czasem jako tzw. PUI – problematyczne używanie Internetu (Jarczyńska 2015: 121).

„Wspólne kroki w Cyberświecie” to program profilaktyczny, który został opracowany w latach 2016–2017 z inicjatywy Krajowego Biura do spraw Przeciwdziałania Narkomanii przez Fundację Poza Schematami (Pisarska 2017; Sochocka i in. 2017a, b; Sochocka, Van Laere 2017). Jest to program z zakresu profilaktyki uniwersalnej. Jego podstawowym celem jest ukształtowanie u odbiorców wiedzy oraz umiejętności, które sprzyjają bezpiecznemu korzystaniu z nowych mediów. Podstawową grupą odbiorców są uczniowie klas III szkół podstawowych. Program adresowany jest ponadto do ich rodziców (opiekunów). „Wspólne kroki w Cyberświecie” odwołuje się do tzw. profilaktyki pozytywnej i bazuje na następujących strategiach:

- kształtowanie umiejętności życiowych (strategia wiodąca);
- rozwijanie umiejętności wychowawczych rodziców (strategia wiodąca);
- przekazywanie wiedzy (strategia uzupełniająca);
- kształtowanie odporności na wpływy społeczne (strategia uzupełniająca).

Zadaniem programu jest wzmacnianie następujących czynników chroniących:

- akceptacja siebie;
- stabilność emocjonalna;
- konstruktywne relacje z rówieśnikami;
- wsparcie rodziców;
- monitorowanie zachowań dziecka przez rodziców.

Z kolei program ma zredukować następujące czynniki ryzyka:

- deficyty kontroli nad impulsywnymi zachowaniami;
- niskie poczucie wartości;
- negatywne wzory rodzinne lub rówieśnicze;
- dostępność stron internetowych z treściami szkodliwymi dla dzieci;
- cyberprzemoc i inne formy działalności antyspołecznej w Internecie.

Na program „Wspólne kroki w Cyberświecie” składa się łącznie 14,5 godzin zajęć (w tym 11 lekcji z uczniami, spotkanie z rodzicami/opiekunami i spotkanie podsumowujące

---

<sup>1</sup> <https://programyrekomentowane.pl/strony/artykuly/okres-wczesnoszkolny-6-11-lat,35#programy-rozwijania-umiejetnosci-rodzicow>, 17.11.2020.

z uczniami i ich rodzicami/opiekunami). Podczas zajęć wykorzystywane są głównie techniki aktywizujące. Jak piszą autorzy: „Scenariusze zajęć zawarte w programie opierają się na założeniach kształcenia eksperymentalnego Davida Kolba. Dzięki temu realizowane w ramach programu działania wzmacniają aktywne uczestnictwo dzieci w zajęciach i ułatwiają przyswajanie przez nie wiedzy” (Sochocka i in. 2017a: 7). W programie wykorzystywane są specjalnie zaplanowane publikacje dla realizatorów, uczniów i rodziców. Realizatorzy uczestniczą w pięciogodzinnym szkoleniu przygotowującym do zajęć, mogą też korzystać z konsultacji indywidualnych.

### Nota metodologiczna

Ewaluacja była prowadzona zarówno wśród realizatorów programu, jak i objętych nim uczniów klas III publicznych szkół podstawowych. Pomiary przeprowadzono w pierwszej połowie 2019 r. z wykorzystaniem schematu quasi-eksperymentalnego (bez grupy kontrolnej). Dobór badanych nie miał charakteru losowego. W niniejszym opracowaniu skupimy się przede wszystkim na wnioskach opartych na danych zebranych wśród uczniów, niemniej informacje uzyskane od realizatorów miały wpływ na ostateczną kwalifikację uczniowskich ankiet do analizy. Objęta badaniami edycja programu obejmowała wdrożenia zajęć zrealizowane w trzech województwach: mazowieckim, kujawsko-pomorskim i świętokrzyskim.

Uczniowie wypełniali dwa kwestionariusze – przed rozpoczęciem zajęć i po ich zakończeniu. Narzędzia zawierały powtarzające się baterie wskaźników oraz krótką metryczkę (pretest) oraz zestaw pytań do ewaluacji *ex post* (posttest). Realizatorzy z kolei przez cały czas trwania zajęć uzupełniali Kartę obserwacji, zawierającą informacje o realizacji poszczególnych modułów, zdarzeniach losowych i sugestiach zmian. Badanie przeprowadzono wśród wszystkich 96 grup uczestniczących w projekcie. Ze względu na błędy w identyfikatorach i wynikający z tego brak możliwości dopasowania wykluczono 119 kwestionariuszy z pretestu (9,4% wypełnionych ankiet) oraz 91 z posttestu (odpowiednio 7,2%). Informacje znajdujące się w kartach obserwacji sprawiły, że wykluczono pięć grup, w których realizacja programu została w istotny sposób zaburzona (prowadzący te grupy „wzbogacili” treść zajęć o dodatkowe elementy lub zrezygnowali z poszczególnych modułów). Ostatecznie do analizy zakwalifikowano 1207 poprawnie dopasowanych par kwestionariuszy uczniowskich z 91 grup, które w pełni zrealizowały zaplanowany program.

Celem ewaluacji było sprawdzenie istotności zmiany w zakresie:

- znajomości zasad komunikowania się w Internecie (netykiety);
- umiejętności budowania relacji w komunikacji elektronicznej;
- wiedzy na temat zagrożeń wiążących się z korzystaniem z Internetu;
- umiejętności w obszarze kierowania swoimi emocjami i oczekiwaniami;
- umiejętności korzystania z Internetu do rozwoju osobistego.

Dodatковым celem było zmierzenie zmian intensywności ochronnych praktyk rodzicielskich (z perspektywy uczniów).

Ze względu na nieparametryczny charakter zmiennych o istotności zmiany rozstrzygano w oparciu o test znaków rangowanych Wilcoxon. Warto zwrócić uwagę, że z uwagi na wiek badanych do pomiaru zastosowano bardzo proste trzywartościowe zmienne. Zmienne metryczkowe (płeć, stosunek do szkoły, relacje z nauczycielami i rówieśnikami) zostały wykorzystane do wychwycenia oddziaływań selektywnych. Analizy zostały przeprowadzone za pomocą pakietu SPSS, v. 24.

## Wyniki

Wszystkie wskaźniki dotyczące znajomości netykiety uległy istotnej ( $p < 0,001$ ) zmianie. O 10,5 punktu procentowego (dalej: p.p.) wzrósł odsetek uczniów dostrzegających niestosowność w komunikacji elektronicznej form niedopuszczalnych w komunikacji tradycyjnej. Rozumienie znaczenia stosowania wielkich i małych liter wzrosło ponad dwukrotnie (36 p.p.), a deklarowana dbałość o poprawne formy gramatyczne o 24 p.p. Udział uczniów uznających, że należy podpisywać się na końcu e-maili zwiększył się o 22,5 p.p. (tab. 1).

Tabela 1. Znajomość netykiety

| Stwierdzenia  | Pomiar | Zgadzam się |      | Nie wiem |      | Nie zgadzam się |      | Ogółem |       | Z <sup>a</sup> |
|---|--------|-------------|------|----------|------|-----------------|------|--------|-------|----------------|
|   |        | n           | (%)  | n        | (%)  | n               | (%)  | n      | (%)   |                |
| W Internecie można używać słów, których nie używa się na co dzień w klasie, np. przekleństw | 1      | 114         | 9,5  | 137      | 11,4 | 946             | 79,0 | 1198   | 100,0 | -5,60**        |
|   | 2      | 75          | 6,3  | 51       | 4,3  | 1069            | 89,5 | 1195   | 100,0 |                |
| W Internecie nie ma znaczenia, czy piszemy WIELKIMI czy małymi literami                     | 1      | 488         | 40,9 | 404      | 33,9 | 301             | 25,2 | 1193   | 100,0 | -16,20**       |
|   | 2      | 260         | 21,7 | 204      | 17,0 | 736             | 61,3 | 1200   | 100,0 |                |
| W Internecie nie warto zwracać uwagi na błędy gramatyczne                                   | 1      | 335         | 28,3 | 391      | 33,0 | 459             | 38,7 | 1185   | 100,0 | -10,57**       |
|   | 2      | 206         | 17,4 | 232      | 19,5 | 749             | 63,1 | 1187   | 100,0 |                |
| Należy podpisywać się na końcu każdego e-maila  | 1      | 447         | 37,5 | 370      | 31,1 | 374             | 31,4 | 1191   | 100,0 | -10,92**       |
|   | 2      | 714         | 60,0 | 258      | 21,7 | 218             | 18,3 | 1190   | 100,0 |                |

<sup>a</sup> Test znaków rangowanych Wilcoxon; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

W zakresie relacji w cyberprzestrzeni również można dostrzec korzystne, istotne statystycznie zmiany ( $p < 0,001$ ) dla wszystkich wskaźników. Udział badanych odrzucających obraźliwe reakcje zwiększył się o 13 p.p., uważność na uczucia partnera w interakcji o 17 p.p., zaś nieakceptowanie nieprzyjemnych komentarzy pod zdjęciami o 8 p.p. Jakkolwiek już podczas pierwszego pomiaru uczniowie wykazali znaczącą świadomość co do ograniczeń związanych z umieszczaniem w sieci zdjęć osób trzecich bez ich zgody (90%), również tutaj można było zaobserwować istotny wzrost o 6 p.p. (tab. 2).

Tabela 2. Relacje w cyberprzestrzeni

| Stwierdzenia  | Pomiar | Zgadzam się |      | Nie wiem |      | Nie zgadzam się |      | Ogółem |       | Z <sup>a</sup> |
|---|--------|-------------|------|----------|------|-----------------|------|--------|-------|----------------|
|   |        | n           | (%)  | n        | (%)  | n               | (%)  | n      | (%)   |                |
| Jeśli ktoś obraża mnie w Internecie, powinno się odpłacić mu tym samym            | 1      | 167         | 14,1 | 133      | 11,2 | 887             | 74,7 | 1187   | 100,0 | -8,25**        |
|   | 2      | 69          | 5,8  | 73       | 6,1  | 1053            | 88,1 | 1195   | 100,0 |                |
| Aby umieścić w Internecie zdjęcie koleżanki lub kolegi, potrzebuję ich zgody      | 1      | 1079        | 90,1 | 67       | 5,6  | 52              | 4,3  | 1198   | 100,0 | -4,56**        |
|   | 2      | 1143        | 95,8 | 26       | 2,2  | 24              | 2,0  | 1193   | 100,0 |                |
| Umieszczanie nieprzyjemnych komentarzy pod czyimiś zdjęciami w Internecie jest OK | 1      | 82          | 6,9  | 121      | 10,1 | 992             | 83,0 | 1195   | 100,0 | -4,73**        |
|   | 2      | 61          | 5,1  | 47       | 3,9  | 1084            | 90,9 | 1192   | 100,0 |                |
| Zawsze zastanawiam się, co może czuć osoba, z którą komunikuję się przez Internet | 1      | 593         | 49,6 | 479      | 40,1 | 124             | 10,4 | 1196   | 100,0 | -7,92**        |
|   | 2      | 795         | 67,0 | 302      | 25,5 | 89              | 7,5  | 1186   | 100,0 |                |

<sup>a</sup> Test znaków rangowanych Wilcoxon; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

Wiedzę o wpływie korzystania z ICT na zdrowie i bezpieczeństwo mierzono za pomocą dwóch wskaźników. W obu zaszła istotna ( $p < 0,001$ ) korzystna zmiana. W drugim pomiarze więcej uczniów wskazywało na negatywny wpływ długotrwałego grania na komputerze na zdrowie (wzrost o 5 p.p.), a o 15 p.p. więcej dostrzegało ryzyko zafałszowania tożsamości interlokutora w Internecie (tab. 3).

Ponadto istotnie zmieniło się ( $p < 0,001$ ) postrzeganie Internetu jako możliwości do rozwoju: po zajęciach uczniowie o 13 p.p. częściej wskazują Internet jako przestrzeń do nawiązywania kontaktów nieosiągalnych off-line i o 6 p.p. częściej – do nauki języków obcych (tab. 4).

Tabela 3. Wiedza o wpływie korzystania z ICT na zdrowie i bezpieczeństwo

| Stwierdzenia  | Pomiar | Zgadzam się |      | Nie wiem |      | Nie zgadzam się |      | Ogółem |       | Z <sup>a</sup> |
|---|--------|-------------|------|----------|------|-----------------|------|--------|-------|----------------|
|   |        | n           | (%)  | n        | (%)  | n               | (%)  | n      | (%)   |                |
| Granie na komputerze przez wiele godzin jest niezdrowe                                  | 1      | 1025        | 85,8 | 56       | 4,7  | 114             | 9,5  | 1195   | 100,0 | -3,52**        |
|   | 2      | 1089        | 91,1 | 26       | 2,2  | 81              | 6,8  | 1196   | 100,0 |                |
| Mam pewność, że wiem, kim jest nieznana mi osoba, z którą kontaktuję się przez Internet | 1      | 308         | 26,1 | 248      | 21,0 | 626             | 53,0 | 1182   | 100,0 | -7,98**        |
|   | 2      | 191         | 16,1 | 192      | 16,2 | 800             | 67,6 | 1183   | 100,0 |                |

<sup>a</sup> Test znaków rangowanych Wilcoxon; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

Tabela 4. Możliwość rozwoju

| Stwierdzenia   | Pomiar | Zgadzam się |      | Nie wiem |      | Nie zgadzam się |      | Ogółem |       | Z <sup>a</sup> |
|--|--------|-------------|------|----------|------|-----------------|------|--------|-------|----------------|
|  |        | n           | (%)  | n        | (%)  | n               | (%)  | n      | (%)   |                |
| Dzięki Internetowi mogę mieć kontakt z ludźmi, z którymi trudno byłoby się spotkać | 1      | 848         | 70,9 | 208      | 17,4 | 140             | 11,7 | 1196   | 100,0 | -6,60**        |
|  | 2      | 996         | 83,9 | 106      | 8,9  | 85              | 7,2  | 1187   | 100,0 |                |
| Internet ułatwia poznanie języków obcych   | 1      | 994         | 83,3 | 138      | 11,6 | 61              | 5,1  | 1193   | 100,0 | -3,49**        |
|  | 2      | 1061        | 89,2 | 78       | 6,6  | 50              | 4,2  | 1189   | 100,0 |                |

<sup>a</sup> Test znaków rangowanych Wilcoxon; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

Wszystkie wskaźniki zarządzania emocjami i sytuacjami trudnymi istotnie ( $p < 0,001$ ) wzrosły. O 12 p.p. poprawiła się wiedza o tym, gdzie można uzyskać pomoc w trudnych sytuacjach, o 9 p.p. wzrosły deklaracje empatycznego nastawienia do innych, a o 17 p.p. – zrozumienia punktu widzenia interlokutora. Gotowość do rozmowy o uczuciach zwiększyła się dwukrotnie (o 20 p.p.), jakkolwiek taka postawa nadal pozostaje w mniejszości. Uczniowie deklarują ponadto większą gotowość do przyznawania się do emocji, takich jak strach (różnica 16 p.p.) i brak przyzwolenia na odreagowywanie trudnych emocji na innych (13 p.p.) (tab. 5).



Tabela 5. Zarządzanie emocjami i trudnymi sytuacjami

| Na ile zgadzasz się z poniższymi stwierdzeniami?   | Pomiar | Zgadzam się |      | Nie wiem |      | Nie zgadzam się |      | Ogółem |       | Z <sup>a</sup> |
|--|--------|-------------|------|----------|------|-----------------|------|--------|-------|----------------|
|  |        | n           | (%)  | n        | (%)  | n               | (%)  | n      | (%)   |                |
| W trudnej sytuacji można porozmawiać z dorosłym (mamą, tatą, nauczycielem) lub zadzwonić na specjalny telefon zaufania | 1      | 955         | 79,6 | 210      | 17,5 | 34              | 2,8  | 1199   | 100,0 | -7,090**       |
|  | 2      | 1096        | 91,7 | 73       | 6,1  | 26              | 2,2  | 1195   | 100,0 |                |
| Warto słuchać argumentów drugiego człowieka, żeby dobrze go zrozumieć  | 1      | 886         | 74,5 | 252      | 21,2 | 52              | 4,4  | 1190   | 100,0 | -5,000**       |
|  | 2      | 997         | 83,4 | 160      | 13,4 | 39              | 3,3  | 1196   | 100,0 |                |
| Staram się nie mówić o swoich uczuciach  | 1      | 616         | 51,9 | 327      | 27,5 | 245             | 20,6 | 1188   | 100,0 | -10,200**      |
|  | 2      | 439         | 36,7 | 275      | 23,0 | 482             | 40,3 | 1196   | 100,0 |                |
| Zwykle próbuję zrozumieć punkt widzenia drugiej osoby  | 1      | 713         | 60,3 | 360      | 30,4 | 110             | 9,3  | 1183   | 100,0 | -9,020**       |
|  | 2      | 928         | 77,4 | 217      | 18,1 | 54              | 4,5  | 1199   | 100,0 |                |
| Trudne emocje, np. strach albo złość, można wyładować na innych ludziach lub w Internecie                              | 1      | 100         | 8,5  | 200      | 17,0 | 877             | 74,5 | 1177   | 100,0 | -7,220**       |
|  | 2      | 57          | 4,8  | 97       | 8,1  | 1040            | 87,1 | 1194   | 100,0 |                |
| To wstyd, kiedy ktoś się boi   | 1      | 186         | 15,7 | 255      | 21,5 | 743             | 62,8 | 1184   | 100,0 | -8,255**       |
|  | 2      | 113         | 9,5  | 140      | 11,7 | 939             | 78,8 | 1192   | 100,0 |                |

<sup>a</sup> Test znaków rangowanych Wilcoxon; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$

Źródło: badania własne.

Opisane zmiany nie mają w zasadzie charakteru selektywnego. Jedyne obserwowalne różnicowania dla frakcji zachodzą przy pojedynczych wskaźnikach. Tak więc chłopcy nie zmienili istotnie swojego stosunku do Internetu jako przestrzeni, w której można rozwijać znajomość języków obcych ( $p > 0,05$ ). Ponadto wśród niespełna 1/10 próby (9%) uczniów, którzy w przypadku kłopotów nie sięgnęliby po pomoc wychowawcy, nie uległy istotnej zmianie pojedyncze wskaźniki dla obszarów netykieta (wiedza o konieczności zgody osoby na publikację fotografii), zdrowie (wpływ długotrwałego grania na stan zdrowia), dostrzeganie w ICT przestrzeni do rozwoju (Internet jako miejsce nauki języków obcych) i zarządzania emocjami (umiejętność mówienia o swoich uczuciach).

W pomiarze wykazano istotne zmiany w zakresie działań monitorujących podejmowanych przez rodziców. O 10 p.p. wzrósł odsetek rodzin, w których w trakcie trwania

programu wypracowano zasady korzystania z ICT w domu, o 3 p.p. zwiększyła się liczba rodziców monitorujących aktywność dzieci w Internecie, a o 6 p.p. wzrosła liczba przeprowadzanych rozmów na temat zagrożeń związanych z korzystaniem z ICT (ryc. 1).

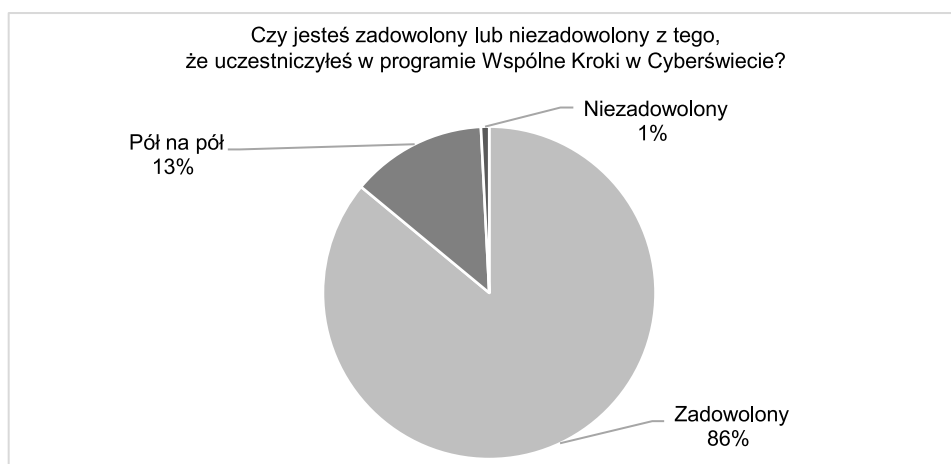


\* Suma wskazań dla odpowiedzi „tak, zawsze” i „tak, czasami”

Ryc. 1. Działania monitorujące rodziców

Źródło: badania własne.

Ogólnie większość uczniów (86%) była zadowolona z udziału w programie. Na neutralną odpowiedź wskazało 13% badanych, niespełna 1% – na brak zadowolenia (ryc. 2).



Ryc. 2. Ogólna ocena programu

Źródło: badania własne.

Ocena poszczególnych elementów programu była również – w przeważającej części – pozytywna. Aż 91% respondentów podobały się zajęcia prowadzone przez nauczyciela, 84% – przygotowanie bloga klasowego, 83% – robienie zadań na kartach pracy. Z kolei 77% było zadowolonych z zadań realizowanych wraz z rodzicami przy stosunkowo dużym odsetku niezdecydowanych (20%). Dla żadnego ze wskaźników odsetek odpowiedzi negatywnych nie przekroczył 3,5% (tab. 6).

Tabela 6. Ocena elementów programu

| Jak oceniasz następującą część programu      | Podobało mi się |      | Trochę tak, trochę nie |      | Nie podobało mi się |     | Ogółem |       |
|--|-----------------|------|------------------------|------|---------------------|-----|--------|-------|
|  | n               | (%)  | n                      | (%)  | n                   | (%) | n      | (%)   |
| Zadania do wykonania na kartach pracy        | 996             | 83,3 | 179                    | 15,0 | 21                  | 1,8 | 1196   | 100,0 |
| Zajęcia prowadzone przez Twojego nauczyciela | 1083            | 90,9 | 95                     | 8,0  | 14                  | 1,2 | 1192   | 100,0 |
| Prace z rodzicami w domu                     | 910             | 76,7 | 234                    | 19,7 | 42                  | 3,5 | 1186   | 100,0 |
| Prowadzenie bloga klasowego                  | 1002            | 84,3 | 146                    | 12,3 | 40                  | 3,4 | 1188   | 100,0 |

Źródło: badania własne.

## Podsumowanie

W artykule zaprezentowano wyniki ewaluacji programu „Wspólne kroki w Cyberswiecie” adresowanego do uczniów klas trzecich szkół podstawowych i ich rodziców/opiekunów. Motywacją do stworzenia programu były z jednej strony powszechność używania ICT wśród dzieci i młodzieży, z drugiej – brak dedykowanych programów profilaktycznych. Jak można stwierdzić na podstawie przywoływanych badań, nadużywanie Internetu i urządzeń elektronicznych może negatywnie wpływać na dobrostan psychiczny, funkcjonowanie społeczne oraz osiągnięcia edukacyjne, jak również prowadzić do wystąpienia objawów somatycznych. Najmłodszy uczniowie są szczególnie istotnymi odbiorcami działań profilaktycznych. Z jednej strony są najbardziej narażeni na negatywne konsekwencje, z fonoholizmem włącznie. Z drugiej zaś profilaktyka w tej grupie wiekowej jest działaniem perspektywicznym, gdyż powinna pozwolić na ograniczenie niekorzystnych zachowań w późniejszych okresach życia, stąd propozycja programu adresowanego właśnie do nich.

Zgodnie ze standardami systemu rekomendacji programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego ewaluowany program opiera się na profilaktyce skoncentrowanej na kształtowaniu umiejętności życiowych uczniów i rozwijaniu kompetencji wychowawczych rodziców. Oddziaływanie ma prowadzić do wzmocnienia czynników

chroniących, takich jak samoakceptacja, zarządzanie emocjami, umiejętność budowania konstruktywnych relacji oraz wsparcie i monitoring rodziców.

W ewaluacji programu, przeprowadzonej w schemacie quasi-eksperymentalnym, na próbie netto 1207 uczniów, wykazano istotny przyrost wiedzy o: zasadach konstruktywnej komunikacji i budowania relacji; wpływie używania nowych technologii komunikacyjnych na zdrowie oraz umiejętności zarządzania emocjami i trudnymi sytuacjami. Dane zebrane wśród uczniów wskazują także na intensyfikację działań monitorujących ze strony rodziców. Brak grupy kontrolnej nie pozwala na wyodrębnienie oddziaływania programu spośród innych zmiennych wpływających na wskaźnikowane działania. Biorąc jednak pod uwagę brak alternatywnych programów, duży rozmiar próby niwelujący przypadkowe oddziaływania oraz ewidentne pojawienie się lub intensyfikację dość specyficznych zachowań propagowanych w ramach programu, można stwierdzić, że dla przyjętych obszarów oddziaływania program okazał się efektywnym narzędziem profilaktycznym.

\*\*\*

Autorzy pragną podziękować dr. hab. Krzysztofowi Ostaszewskiemu za udzielenie konsultacji w trakcie operacjonalizacji pytań badawczych i przygotowywania narzędzi.

## Literatura

- Becker M.W., Alzahabi R., Hopwood C.J. (2013), *Media multitasking is associated with symptoms of depression and social anxiety*. „Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking”, 16(2).
- Bun Lee E. (2015), *Too Much Information: Heavy Smartphone and Facebook Utilization by African American Young Adults*. „Journal of Black Studies”, 46(1).
- Dębski M. (2016), *Nalagowe korzystanie z telefonów komórkowych. Szczegółowa charakterystyka zjawiska fonoholizmu w Polsce. Raport z badań*. Gdańsk, Fundacja Dbam o Mój Z@sięg, Instytut Filozofii, Socjologii i Dziennikarstwa Uniwersytet Gdański.
- Dębski M., Bigaj M. (2019), *Ogólnopolskie badanie młodzi cyfrowi. Wybrane wyniki i rekomendacje*. Gdańsk, Fundacja Dbam o Mój Z@sięg.
- Fu J., Xu P., Zhao L., Yu G. (2018), *Impaired orienting in youth with Internet Addiction: Evidence from the Attention Network Task (ANT)*. „Psychiatry Research”, 264.
- Gencer S.L., Koc M. (2012), *Internet Abuse among Teenagers and Its Relations to Internet Usage Patterns and Demographics*. „Educational Technology & Society”, 15(2).
- Gentile D. (2009), *Pathological Video-Game Use Among Youth Ages 8 to 18: A National Study*. „Psychological Science”, 20(5).
- GUS (2020), *Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w jednostkach administracji publicznej, przedsiębiorstwach i gospodarstwach domowych w 2019 roku*. Tablice z wynikami badań. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne/wykorzystanie-technologii-informacyjno-komunikacyjnych-w-jednostkach-administracji-publicznej-przedsiębiorstwach-i-gospodarstwach-domowych-w-2019-roku,3,18.html>, 17.11.2020.

- Jarczyńska J. (2015), *Problematyczne używanie Internetu przez młodzież i młodych dorosłych – przegląd narzędzi do przesiewowej oceny tego zjawiska*. „Przegląd Pedagogiczny”, 1.
- Jeon H.J., Kim S., Chon W.-H., Ha J.H. (2018), *Is Internet overuse associated with impaired empathic ability in Korean college students?* „Medicine”, 97(39).
- Lange R., Osiecki J. (2014), *Nastolatki wobec Internetu*. Warszawa, NASK.
- Lepp A., Barkley J.E., Karpinski A.C. (2014), *The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students*. „Computers in Human Behavior”, 31.
- Messias E., Castro J., Saini A., Usman M., Peeples D. (2011), *Sadness, Suicide, and Their Association with Video Game and Internet Overuse among Teens: Results from the Youth Risk Behavior Survey 2007 and 2009*. „Suicide and Life-Threatening Behavior”, 41(3).
- Mohammadi S., Valinejadi A., Saman J.A., Karimpour H., Kaivanfar M., Safaeipour M., Mohammadi A., Kawyannejad R. (2018), *Assessment of addiction to internet, smartphone and social networks among students of medical sciences: a cross sectional study*. „Electronic Journal of General Medicine”, 15(4).
- Nuutinen T., Roos E., Ray C., Villiberg J., Valimaa R., Rasmussen M., Tynjala J. (2014), *Computer use, sleep duration and health symptoms: a cross-sectional study of 15-year olds in three countries*. „International Journal of Public Health”, 59.
- Pisarska A. (2017), *Wspólne kroki w Cyberświecie. Poradnik dla rodziców i opiekunów*. Warszawa, Fundacja Poza Schematami.
- Pyżalski J. (2012), *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pyżalski J. (2018), *Dzieci i młodzież jako użytkownicy Internetu – podstawowe informacje*. W: J. Pyżalski, A. Zdrowska, Ł. Tomczyk, K. Abramczuk (red.), *Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Sharma K.K., Rao G.N., Benegal V., Thennarasu K., Thomas D. (2017), *Technology addiction survey: An emerging concern for raising awareness and promotion of healthy use of technology*. „Indian Journal of Psychological Medicine”, 39.
- Sochocka K., Van Laere K. (2017), *Wspólne kroki w Cyberświecie. Materiały edukacyjne dla dzieci*. Warszawa, Fundacja Poza Schematami.
- Sochocka K., Van Laere K., Ostaszewski K., Pisarska A. (2017a), *Wspólne kroki w Cyberświecie. Podręcznik realizatora*. Warszawa, Fundacja Poza Schematami
- Sochocka K., Van Laere K., Ostaszewski K., Pisarska A. (2017b), *Wspólne kroki w Cyberświecie. Karty pracy*. Warszawa, Fundacja Poza Schematami.
- Suris J.-C., Akre Ch., Piguef C., Ambresin A.-E., Zimmermann G., Berchtold A. (2014), *Is internet use unhealthy? A cross-sectional study of adolescent internet overuse*. „Swiss Medical Weekly”, 144.
- Young K.S., Yue X.D., Ying L. (2011), *Prevalence estimates and etiologic models of Internet addiction*. W: K.S. Young, C.N. de Abreu (eds.), *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment*. Hoboken, NJ, John Wiley & Sons.
- Yu L., Shek D. (2014), *Family functioning, positive youth development, and internet addiction in junior secondary school students: structural equation modeling using AMOS*. „International Journal on Disability and Human Development”, 13(2).