

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej  
KATEDRA KULTURY INFORMACYJNEJ I ZARZĄDZANIA INFORMACJĄ

# KULTURA INFORMACYJNA

## w ujęciu interdyscyplinarnym

### - teoria i praktyka

Pod redakcją naukową  
Hanny Batorowskiej  
i Zbigniewa Kwiasowskiego

**TOM 2**



Kraków 2016



**Kultura informacyjna  
w ujęciu interdyscyplinarnym  
Teoria i praktyka**

**TOM II**



**Kultura informacyjna  
w ujęciu interdyscyplinarnym  
Teoria i praktyka**

**TOM II  
pod redakcją naukową  
Hanny Batorowskiej i Zbigniewa Kwiasowskiego**

**Wydawca:**

**Uniwersytet Pedagogiczny  
im. Komisji Edukacji Narodowej  
w Krakowie  
Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej  
Katedra Kultury Informacyjnej i Zarządzania Informacją**

**Kraków 2016**

Recenzenci:

**prof. zw. dr hab. Wiesław Babik**  
**dr hab. Barbara Kamińska-Czubata**

Redakcja naukowa:

**Hanna Batorowska, Zbigniew Kwiasowski**

Korekta:

**Emilia Musiał**

Skład komputerowy:

**Bożena Jarosz**

Projekt okładki  
i fotografia na okładce:

**Hanna Batorowska**

© Copyright by UP w Krakowie IBiEO KKliZI  
© Kopiowanie w całości lub we fragmentach zabronione

**ISBN 978-83-7271-943-0**

Wydawca:

**Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie**  
**Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej**  
**Katedra Kultury Informacyjnej i Zarządzania Informacją**

Druk i oprawa:

**Zespół Poligraficzny UP w Krakowie**  
**30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2**

## SPIS TREŚCI

|                                                                              |           |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Hanna Batorowska                                                             |           |
| <b>Refleksja nad kulturą informacyjną w ujęciu interdyscyplinarnym .....</b> | <b>11</b> |

### Kultura informacyjna w perspektywie nauk o bezpieczeństwie i informacji

|                                                                                                                                                                            |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Hanna Batorowska                                                                                                                                                           |            |
| <b>Wybrane problemy kultury bezpieczeństwa, kultury informacyjnej i bezpieczeństwa informacyjnego w refleksji nad funkcjonowaniem człowieka w świecie informacji .....</b> | <b>22</b>  |
| Wiesław Babik                                                                                                                                                              |            |
| <b>Kultura informacyjna a ekologia informacji współczesnego człowieka. Studium porównawcze .....</b>                                                                       | <b>45</b>  |
| Barbara Kamińska-Czubala                                                                                                                                                   |            |
| <b>Kultura informacyjna użytkownika informacji – problemy i metody badań .....</b>                                                                                         | <b>55</b>  |
| Andrzej Żebrowski                                                                                                                                                          |            |
| <b>Walka informacyjna a bezpieczeństwo informacji .....</b>                                                                                                                | <b>74</b>  |
| Agnieszka Jezierska, Andrzej Koziara                                                                                                                                       |            |
| <b>Zarządzanie ryzykiem w bezpieczeństwie informacji .....</b>                                                                                                             | <b>100</b> |
| Marek Deja                                                                                                                                                                 |            |
| <b>Databrokering (databrokerage) – Information Culture Perspective /Databrokering (databrokerstwo) w perspektywie kultury informacyjnej/ .....</b>                         | <b>119</b> |
| Joanna Ożarowska, Grzegorz Nancka                                                                                                                                          |            |
| <b>Prawo rzymskie jako źródło kultury prawnej, wiedzy i informacji .....</b>                                                                                               | <b>132</b> |
| Rafał Klepka                                                                                                                                                               |            |
| <b>Informowanie, krytyka i agitacja w wybranych tygodnikach opinii o kandydatach w wyborach prezydenckich w 2015 roku .....</b>                                            | <b>140</b> |

|                                                                                                                    |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Rafał Klepka                                                                                                       |            |
| <b>Funkcje i potencjał informacyjny sloganu w hasłach wyborczych kandydatów na prezydenta RP w 2015 roku .....</b> | <b>153</b> |

|                                                                                           |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Katarzyna Pabis-Cisowska                                                                  |            |
| <b>Propaganda i rzeczywistość w wątkach kulturowych w Polskiej Kronice Filmowej .....</b> | <b>163</b> |

## **Kultura informacyjna w perspektywie problemów pedagogicznych i wychowania**

|                                               |            |
|-----------------------------------------------|------------|
| Zbigniew Kwiasowski                           |            |
| <b>Znaczenie Internetu w wychowaniu .....</b> | <b>176</b> |

|                                                                                                                                                                                        |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Grażyna Gregorczyk                                                                                                                                                                     |            |
| <b>Znaczenie wzorca osobowościowego dorosłych w kształtowaniu postaw warunkujących twórcze i odpowiedzialne funkcjonowanie dzieci i młodzieży w społeczeństwie informacyjnym .....</b> | <b>188</b> |

|                                                                                                         |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Paulina Motylińska                                                                                      |            |
| <b>Zarządzanie bezpieczeństwem informacji jako element kompetencji informacyjnych i cyfrowych .....</b> | <b>201</b> |

|                                                                                                                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Ewa Kawończyk                                                                                                                                                                 |            |
| <b>Wpływ kultury organizacyjnej szkoły na kształcenie kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów – na przykładzie ZS im. Walerego Goetla w Suchoj Beskidzkiej .....</b> | <b>211</b> |

|                                                                      |            |
|----------------------------------------------------------------------|------------|
| Emilia Musiał                                                        |            |
| <b>Rola nauczyciela w kontekście nowej kultury uczenia się .....</b> | <b>225</b> |

|                                                                                        |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Irena Pulak, Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska                                          |            |
| <b>Kształtowanie kultury słowa i obrazu jako wyzwanie dla edukacji XXI wieku .....</b> | <b>234</b> |

|                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Hanna Batorowska, Barbara Kamińska-Czubala                                                                |            |
| <b>Wspomaganie wyszukiwania informacji poprzez wizualizację informacyjnej przestrzeni dokumentu .....</b> | <b>244</b> |

|                                                                                                                                                    |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Sabina Kwiecień                                                                                                                                    |            |
| <b>Podręcznik gimnazjalny jako narzędzie kształtowania kultury informacyjnej .....</b>                                                             | <b>261</b> |
| Małgorzata Bereźnicka                                                                                                                              |            |
| <b>Fora internetowe jako źródło informacji pedagogicznej współczesnych rodziców .....</b>                                                          | <b>274</b> |
| Adam Bańdo                                                                                                                                         |            |
| <b>Komunikaty medialne i kształcenie kompetencji współczesnego użytkownika i kreatora informacji multimedialnej z perspektywy bibliologa .....</b> | <b>285</b> |
| Beata Langer                                                                                                                                       |            |
| <b>Strona WWW i profil na Facebooku ZS nr 6 im. Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju jako element krajobrazu informacyjnego .....</b>          | <b>296</b> |

## VARIA

|                                                                                                                                                                                                   |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Katarzyna Janczulewicz                                                                                                                                                                            |            |
| <b>Budżet obywatelski narzędziem dialogu społecznego .....</b>                                                                                                                                    | <b>304</b> |
| Jadwiga Witek                                                                                                                                                                                     |            |
| <b>Interakcyjny porządek w bibliotece. Wybrane elementy kształtowania się dialogu społecznego i kulturowego ładu .....</b>                                                                        | <b>315</b> |
| Anna Sobol i in.                                                                                                                                                                                  |            |
| <b>Kultura bezpieczeństwa i cyberzagrożenia – wybrane pozycje bibliograficzne ze zbiorów Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie .....</b>       | <b>325</b> |
| Spis treści tomu I                                                                                                                                                                                |            |
| <b><i>Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka.</i> Red. Hanna Batorowska. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie 2015, 255 ss. ISBN 978-83-7271-942-3 .....</b> | <b>332</b> |

## TABLE OF CONTENTS

|                                                                                                                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Hanna Batorowska                                                                                                                                                    |            |
| <b>Interdisciplinary reflection on information culture .....</b>                                                                                                    | <b>11</b>  |
| <br><b>Information culture in information security approach</b>                                                                                                     |            |
| Hanna Batorowska                                                                                                                                                    |            |
| <b>Selected issues of safety culture, information culture<br/>and information security in consideration of human activity<br/>in the world of information .....</b> | <b>22</b>  |
| Wiesław Babik                                                                                                                                                       |            |
| <b>Information Culture and Information Ecology of Present-Day Man:<br/>A Comparative Study .....</b>                                                                | <b>45</b>  |
| Barbara Kamińska-Czubala                                                                                                                                            |            |
| <b>Information culture of an information user – issues and research<br/>methods .....</b>                                                                           | <b>55</b>  |
| Andrzej Żebrowski                                                                                                                                                   |            |
| <b>The information warfare and the information security .....</b>                                                                                                   | <b>74</b>  |
| Andrzej Koziara, Agnieszka Jezierska                                                                                                                                |            |
| <b>Information security risk management .....</b>                                                                                                                   | <b>100</b> |
| Marek Deja                                                                                                                                                          |            |
| <b>Databrokering (databrokerage) – Information Culture Perspective .....</b>                                                                                        | <b>119</b> |
| Joanna Ożarowska, Grzegorz Nancka                                                                                                                                   |            |
| <b>Roman law as a source of legal culture, knowledge and information ....</b>                                                                                       | <b>132</b> |
| Rafał Klepka                                                                                                                                                        |            |
| <b>Informing, criticism and agitation in selected weekly papers about<br/>candidates in presidential elections in 2015 .....</b>                                    | <b>140</b> |

|                                                                                                                                                                                                                        |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Rafał Klepka                                                                                                                                                                                                           |            |
| <b>Functions and information potential of slogans of candidates for president of Poland in 2015 .....</b>                                                                                                              | <b>153</b> |
| Katarzyna Pabis-Cisowska                                                                                                                                                                                               |            |
| <b>Propaganda and reality in cultural threads in Polska Kronika Filmowa ..</b>                                                                                                                                         | <b>163</b> |
| <br><b>Information culture in pedagogical and educational approach</b>                                                                                                                                                 |            |
| Zbigniew Kwiasowski                                                                                                                                                                                                    |            |
| <b>Meaning of the Internet in upbringing .....</b>                                                                                                                                                                     | <b>176</b> |
| Grażyna Gregorczyk                                                                                                                                                                                                     |            |
| <b>The importance of the adults personality pattern in shaping creative and responsible attitudes determining active participation of young people in the information society .....</b>                                | <b>188</b> |
| Paulina Motylińska                                                                                                                                                                                                     |            |
| <b>Information security management as a part of information and digital literacy .....</b>                                                                                                                             | <b>201</b> |
| Ewa Kawończyk                                                                                                                                                                                                          |            |
| <b>The influence of the organizational culture of the school on the development of IT skills among teachers and students with the use of an example of the Walery Goetel Technical School in Sucha Beskidzka. ....</b> | <b>211</b> |
| Emilia Musiał                                                                                                                                                                                                          |            |
| <b>The role of the teacher in the context of a new culture of learning .....</b>                                                                                                                                       | <b>225</b> |
| Irena Pulak, Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska                                                                                                                                                                          |            |
| <b>Shaping the culture of word and image as a challenge for the twenty-first century education .....</b>                                                                                                               | <b>234</b> |
| Hanna Batorowska, Barbara Kamińska-Czubata                                                                                                                                                                             |            |
| <b>Information retrieval support: visualization of the information space of a document .....</b>                                                                                                                       | <b>244</b> |

|                                                                                                                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Sabina Kwiecień<br><b>Junior high school textbook as a tool for information culture' formation .....</b>                                                                                                                                 | 261 |
| Małgorzata Bereźnicka<br><b>Internet forums as a source of pedagogical information of contemporary parents .....</b>                                                                                                                     | 274 |
| Adam Bańdo<br><b>Media release and the education of present-day user and creator of multimedia information from the bibliology perspective .....</b>                                                                                     | 285 |
| Beata Langer<br><b>Website and Facebook profile of the Team of Schools No. 6 them. Jan III Sobieski in Jastrzębie-Zdrój as a part of information landscape .....</b>                                                                     | 296 |
| <b>VARIA</b>                                                                                                                                                                                                                             |     |
| Katarzyna Janczulewicz<br><b>Participatory budget as a tool for community communication .....</b>                                                                                                                                        | 304 |
| Jadwiga Witek<br><b>Interactive order in the library. Selected elements of the development of the social dialogue and cultural order .....</b>                                                                                           | 315 |
| Anna Sobol et al.<br><b>Security culture and cyber threats – selected references from library collection from the Main Library of Pedagogical University of Krakow ..</b>                                                                | 325 |
| <b>Table of contents of Volume I<br/><i>Information culture in interdisciplinary approach. Theory and practice.</i><br/>Hanna Batorowska ed. Krakow: Pedagogical University of Krakow<br/>2015, 255 pp. ISBN 978-83-7271-942-3 .....</b> | 332 |

## Refleksja nad kulturą informacyjną w ujęciu interdyscyplinarnym

Zaproszenie do wspólnej refleksji nad interdyscyplinarnym podejściem do zagadnień kultury informacyjnej zaowocowało spojrzeniem na nią z perspektywy nauk społecznych, głównie nauk o bezpieczeństwie, socjologii, psychologii, prawa, komunikacji społecznej, kulturoznawstwa, medioznawstwa, ekologii, ekonomii, ale i nauk o informacji (informatologii, zarządzania wiedzą, architektury informacji, ekologii informacji, technologii informacyjno-komunikacyjnych, *information literacy*) oraz z perspektywy problemów pedagogicznych i wychowania, w tym wychowania do informacji. Chociaż nie są to wszystkie obszary, w których badacze odwołują się do pojęcia 'kultury informacyjnej', jednak wielość ujęć wskazuje na konieczność wypracowania wspólnych wniosków zarówno odnoszących się do przedmiotu i zakresu domeny badawczej, stosowanej terminologii, aspektu metodologicznego, jak i związków z innymi dyscyplinami, zarówno z obszaru nauk humanistycznych, społecznych jak i ścisłych.

Autorzy tekstów zamieszczonych w pierwszym i w drugim tomie monografii poświęconej zagadnieniom *Kultury informacyjnej w ujęciu interdyscyplinarnym* uznali, że należy analizować ją w kontekście dyscyplin podejmujących rozważania nad naturalnym i wirtualnym środowiskiem informacyjnym współczesnego człowieka, nad sposobem jego świadomego i aktywnego funkcjonowania w tym środowisku oraz konsekwencjami takiego w nim funkcjonowania. Trudności z interpretacją pojęcia najczęściej związane były z odnoszeniem jej tylko do podmiotu jakim jest człowiek, albo ujmowania jej szeroko jako kultury w czasach cyfrowych technologii, powszechnego dostępu do informacji i gospodarki opartej na wiedzy. Ponadto z traktowaniem jej jako synonimu kultury informatycznej albo w szerszym ujęciu jako *wyższej od alfabetyzacji formy uświadczenia uzewnętrznianej w etyce zachowań, w roztropności i trafności wyborów, co wynika raczej z wiedzy ogólnej, niż z biegłego znanstwa komputera* (Ubermanowicz, Paprzycki 1996, s. 88).

Zaproponowany przez Sylwię Jaskułę i Leszka Korporowicza sposób rozumienia kultury informacyjnej wskazywał na konieczność wyjścia poza granice technocentryzmu i determinizmu technologicznego, aby móc uchwycić społeczeństwo informacyjne w sposób całościowy, dynamiczny i ewolucyjny. Zgodnie z tym założeniem kulturę informacyjną zdefiniowano jako *system otwarty, z jednej strony obejmujący wiedzę, umiejętności i postawy użytkowników informacji, kształtujące się pod wpływem doświadczeń o charakterze społecznym i cywilizacyjnym, z drugiej strony zawierający ich wytwory wynikające z twórczego*

*i pełnego znaczeń uczestnictwa w procesie informacyjnym* (Jaskuła, Korporowicz 2012, s. 46). Na uwagę zasługuje także infoproekologiczne podejście do problemów zrównoważonego funkcjonowania jednostki w antropoinfosferze. Reprezentuje je Wiesław Babik, otwierając tym samym przestrzeń dla pogłębionej refleksji także nad kulturą informacyjną, stawiając pytanie o relacje pomiędzy obszarem badawczym ekologii informacyjnej i kultury informacyjnej. Badacz zaproponował, aby domeną ekologii informacyjnej była m.in. kultura informacyjna. Z analiz prowadzonych przez Hannę Batorowską i Barbarę Kamińską-Czubałą wynika, że to kultura informacyjna jest kategorią łączącą różne komponenty, w tym ekologię informacji (Kamińska-Czubała 2015, s. 166). Natomiast dla Mariana Cieślarczyka elementem składowym kultury bezpieczeństwa jest właśnie kultura informacyjna (Cieślarczyk 2015, s. 19), a dla Zygmunt Ryznara stanowi ona komponent kultury organizacyjnej (Ryznar 2001, s. 60-66).

Lektura opracowań zamieszczonych w obu tomach powinna pomóc w znalezieniu odpowiedzi także na pytanie czy kulturę informacyjną traktować jako pojęcie nadrzędne, określające zespół przekonań i kompetencji przydatnych do funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy, czy też uznać, że ekologia informacji (lub kultura informatyczna, kultura bezpieczeństwa, kultura organizacyjna, kultura techniczna) mieści w sobie problematykę takich dziedzin jak: kultura informacyjna, potrzeby informacyjne, bariery informacyjne, zachowania informacyjne, bezpieczeństwo informacyjne, polityka informacyjna, etyka informacyjna, konsumpcja informacji, profilaktyka informacyjna itp?

Zatem słuszne jest stwierdzenie, że pełną syntezę wiedzy o relacji człowiek-informacja można osiągnąć jedynie przez prowadzenie wspólnych badań w różnych dziedzinach wiedzy i zrozumienie konieczność równoważenia aspektów społecznych, kulturowych i technologicznych w postrzeganiu przestrzeni informacyjnej (Babik 2016, s. 49).

W monografii dział pierwszy poświęcony został kulturze informacyjnej omawianej z perspektywy nauk o bezpieczeństwie i nauki o informacji. Zawiera on rozważania H. Batorowskiej nad zakresem pojęć 'kultura bezpieczeństwa', 'kultura informacyjna' i 'bezpieczeństwo informacyjne' w kontekście funkcjonowania człowieka w świecie informacji. Wskazując na zadania securitologii w niwelowaniu zagrożeń dla istnienia, rozwoju i normalnego funkcjonowania człowieka i organizacji społecznych nawiązano do ekologii informacji i kultury informacyjnej uznając je za domeny poznawcze podejmujące temat szans, wyzwań i zagrożeń współczesnego środowiska informacyjnego. Zwrócono uwagę na potrzebę rozszerzenia obszaru zainteresowań nauk o bezpieczeństwie o te dwie subdyscypliny, pokazując ich bezpośrednie związki z bezpieczeństwem informacyjnym.

Szczegółowo związek pomiędzy kulturą informacyjną a ekologią informacyjną został przedstawiony przez W. Babikę. Obie te domeny uznane zostały za nieocenione narzędzia równoważenia rozwoju środowiska informacyjnego człowieka, przywracające mu jego pierwotną podmiotowość w procesach informacyjnych. Do ich podstawowych zadań zaliczono dbałość o rozwój krytycznego myślenia i wspieranie procesów kształtowania bardziej świadomego społeczeństwa.

Świadomość ta odzwierciedlona jest w pozytywnych postawach wobec informacji, a szczególnie w zachowaniach informacyjnych, o których pisze B. Kamińska-Czubała z perspektywy problemów badawczych i stosowanej metodologii. Celem podjętych badań nad indywidualną kulturą użytkownika ukształtowaną w wyniku interakcji społecznych w danym środowisku informacyjnym było dostarczenie użytkownikom wiedzy o ich zachowaniach i postawach, które mogą być lepiej dostosowane do realizacji wybranych celów. Wskazano, że osoby posiadające wysokie poczucie własnej skuteczności w sposób pozytywny wizualizują rezultaty swojego działania, a ci, którzy wątpią – wizualizują porażkę poprzez negatywne scenariusze. Niskie poczucie skuteczności przekłada się na rezygnację z dążenia do celu, zaniżony poziom motywacji i wybór mniej ambitnych zadań. Osoby z większą pewnością swoich umiejętności (nie zawsze uzasadnioną) uzyskują lepsze rezultaty, gdyż nie boją się podejmowania wyzwań. B. Kamińska-Czubała wskazała także na relacje istniejące w ekosystemie informacyjnym i zwróciła uwagę na potrzebę rozwijania zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji. Podjęła też rozważania na temat ich roli dla bezpieczeństwa informacji oraz ochrony i kształtowania środowiska informacyjnego człowieka.

Współczesne problemy bezpieczeństwa informacji w kontekście walki informacyjnej zostały szczegółowo omówione przez Andrzeja Żebrowskiego. Zwrócono uwagę, że walka ta łączy się nie tylko z atakiem informacyjnym ukierunkowanym na zdobywanie informacji, ale również z zakłócaniem informacji związanym z manipulacją, dezinformacją, propagandą, a także fizyczną destrukcją zasobów informacyjnych znajdujących się w osobowej i technicznej przestrzeni informacyjnej. Wymaga to ze strony uczestników walki informacyjnej podejmowania działań utrudniających prowadzenie zarówno ataku, jak i zakłócania informacyjnego.

W tym kontekście rozważania Rafała Klepki o sposobach informowania, agitacji i używania przez media narzędzi manipulacji informacją, np. sloganów wyborczych podczas wyborów prezydenckich w 2015 roku, wpisują się w problematykę walki informacyjnej. Potężnym narzędziem walki informacyjnej jest także propaganda, o której pisze Katarzyna Pabis-Cisowska na przykładzie analizy wybranych wątków kulturowych w Polskiej Kronice Filmowej. Autorzy wskazują, że nieumiejętność dekodowania treści komunikatów medialnych (np.

sloganów wyborczych, haseł agitacyjnych, artykułów propagandowych) wynikająca z braku znajomości analizy, krytyki, oceny, interpretacji faktów świadczy o braku wizji *information literacy* jako *drogi do wolności politycznej* i bagatelizowaniu znaczenia kompetencji informacyjnych jako kluczowych w zglobalizowanym społeczeństwie informacyjnym.

Bezpieczeństwo informacyjne łączy się także z zabezpieczeniem infrastruktury informacyjnej i teleinformatycznej. Andrzej Koziara i Agnieszka Jezierska omawiają bezpieczeństwo systemów informacyjnych w kontekście administracyjnych, prawnych i normalizacyjnych dokumentów regulujących działania w zakresie zapewniania bezpieczeństwa danych, a także zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacyjnym i znaczenia audytu informacyjnego dla bezpieczeństwa firmy. Natomiast Marek Deja zwraca uwagę na znaczenie kultury informacyjnej jako elementu kultury organizacyjnej firmy. Sprawne zarządzanie wiedzą w organizacji wymaga wyspecjalizowanych usług infobrokerskich i ich znaczenie zostało wyeksponowane w tekście.

Umieszczenie w pierwszym dziale monografii tekstu Joanny Ożarowskiej i Grzegorza Nancki o prawie rzymskim jako źródle kultury prawnej, wiedzy i informacji podyktowane było zwróceniem uwagi na aspekt prawny i zarazem aksjologiczny w kulturze informacyjnej. Jak podkreślają autorzy, państwo rzymskie przekazało współczesności elementarne wartości stanowiące podstawę kultury, wiedzy i schematów ludzkich zachowań. Za pomocą systematycznej infiltracji poprzez prawo rzymskie do współczesnego świata przeniknęły niezmiennie istotne wartości etyczne, bez których trudno wyobrazić sobie prawidłowo funkcjonujący system prawny czy system społeczny w ogóle. Na tym systemie oparto się tworząc prawa funkcjonujące w Internecie, wykorzystując reguły stworzone przez internautów i naukowców – z uwzględnieniem panujących w sieci zwyczajów tzw. „zwyczajowych praw internetu”. Powołując się na książkę Joanny Kuleszy *Ius internet. Między prawem a etyką*, można przyjąć propozycję tworzenia standardów zapewniających nowy porządek prawny w cyberprzestrzeni, na zasadzie „prawa stanowionego” (Kulesza 2010, s.248). Jako wzorzec takiego rozwiązania, wskazuje się – leżącą u podstaw prawa międzynarodowego – rzymską koncepcję tworzenia prawa *ius gentium* – prawo narodów oparte na normach wspólnych społeczności – prawo cyberspółeczności – *ius internet*. Uznaje się, że wypracowany przez internautów zwyczajowy porządek w cyberprzestrzeni ma szansę funkcjonować skutecznie w globalnym świecie informacji i dzielenia się wiedzą.

Dział drugi monografii ukazuje problemy kultury informacyjnej w perspektywie problemów pedagogicznych i wychowania. Otwiera go opracowanie Zbigniewa Kwiasowskiego na temat znaczenie Internetu w wychowaniu młodego pokolenia. Jego przesłaniem są słowa, że *każda aktywność człowieka, od najmłodszych lat po zaawansowaną starość, winna*

*zawsze uwzględniać kulturę, jako podstawowy i immanentny element podejmowanej działalności. To kultura osobista, dobre wychowanie, preferowanie ponadczasowych wartości i szacunek dla człowieka (dostrzeganie godności ludzkiej) jest fundamentem każdej aktywności przyzwoitego człowieka. A czy wychowując, nie zależy nam na przyzwoitości, dobroci i obok profesjonalizmu, na przekazaniu młodemu człowiekowi tego, co w nas najlepsze?*

Natomiast Grażyna Gregorczyk, wskazując na znaczenie wzorca osobowościowego dorosłych w kształtowaniu postaw warunkujących twórcze i odpowiedzialne funkcjonowanie dzieci i młodzieży w społeczeństwie informacyjnym, odwołała się do potrzeby rozszerzania wiedzy nauczycieli i rodziców o stanie prawnym ochrony danych osobowych w Polsce. Ukazała też potrzebę rozwoju ich kompetencji w obszarze kształtowania wśród uczniów wiedzy i umiejętności związanych z ochroną danych osobowych i prawem każdego człowieka do prywatności. Prowadzone badania ukazały, że troska o prywatność nie wpływa ani na rezygnację z korzystania z portali społecznościowych, ani na rodzaj oraz ilość danych prywatnych zamieszczanych tam publicznie. Założono, że przyczyną takiego stanu rzeczy może być również brak wzorca osobowościowego w zakresie ochrony autonomii informacyjnej wśród samych dorosłych, rodziców (opiekunów) i nauczycieli.

Kontynuacją rozważań na ten temat jest opracowanie Pauliny Motylińskiej poświęcone kompetencjom w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji zaliczonym do kompetencji informacyjnych i cyfrowych. W podsumowaniu swoich badań autorka stwierdza, że standardy i modele kompetencji informacyjnych nie obejmują jednoznacznie sformułowanych kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji. Ponieważ coraz częstsze przypadki naruszeń atrybutów bezpieczeństwa informacji niosą ze sobą negatywne konsekwencje zarówno dla bezpieczeństwa samej informacji, jak i prywatnego oraz zawodowego życia jej użytkowników, dlatego należy niezwłocznie wdrożyć je do zajęć praktycznych.

Kompetencje informacyjne uznano zatem za kluczowe dla współczesnego człowieka. Jednak na ich poziom i kształt w dużym stopniu wpływa kultura organizacyjna w jakiej funkcjonuje podmiot uczący się. Ewa Kawończyk omawiając wpływ kultury organizacyjnej szkoły na kształcenie kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów wskazuje, że sukces szkoły jest ściśle uzależniony od typu tej kultury. Proponuje, aby była to kultura oparta na zarządzaniu wiedzą. Dlatego wprowadzenie do dydaktyki zasad nowej kultury uczenia się Emilia Musiał uznaje za ważne zadanie stojące przed nauczycielami i wychowawcami młodego pokolenia. Za istotę nauczania uważa wiedzę nauczycieli o tym, kiedy i w jaki sposób wykorzystać odpowiednią technikę – dostosować strategię do potrzeb i możliwości danej chwili, żeby wiedzieć, co sprawdzi się najlepiej tu i teraz.

Wyzwaniem dla edukacji XXI wieku jest kształtowanie nie tylko kultury słowa, ale i obrazu. Dominujący dotąd typ kultury werbalnej uległ przekształceniu w typ kultury audiowizualnej. Irena Pulak i Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska eksponują w związku z tym znaczenie infografiki w edukacji, podkreślając, że w procesie uczenia się i nauczania głównym jej walorem jest ułatwienie percepcji i analizy prezentowanych treści. Biegłe poruszanie się w świecie prezentacji graficznych wymaga bowiem umiejętności odczytywania ilustracji, map, schematów i infografik oraz stanowi nieodłączny element procesu uczenia się.

W kontekście rozważań teoretycznych nad *visual literacy* interesująca może okazać się propozycja wykorzystania techniki wizualizacji przestrzeni informacyjnej zaproponowana przez H. Batorowską i B. Kamińską-Czubałą. Autorskie rozwiązanie polegające na wspomaganiu procesu wyszukiwania informacji poprzez graficzne przedstawienie zawartości treściowej dokumentu, mogłoby z powodzeniem zostać wykorzystane do prezentacji indeksów w specjalistycznych bazach danych i bibliotekach cyfrowych, a także jako dodatkowy interfejs użytkowników e-booków. Opracowanie i udostępnienie takiego narzędzia przyczyniłoby się do zwiększenia efektywności wyszukiwania dokumentów, gdyż dzięki uzyskaniu szybkiego wglądu w strukturę dziedziny wzrasta szansa na właściwy dobór słów kluczowych i konstrukcję optymalnego wyrażenia wyszukiwawczego. Użycie narzędzia pozwalającego na szybką orientację w zawartości pola semantycznego dziedziny, przed sformułowaniem wyrażenia wyszukiwawczego, umożliwiłoby użytkownikowi dotarcie do nieznanego mu miejsc w przestrzeni informacyjnej, do której rzadko prowadzi go analiza wyników wyszukiwania.

Zaproponowany sposób wizualizacji treści dokumentu może okazać się bardzo pomocny dla uczniów, którzy nie radzą sobie z nadmiarowością informacji prezentowanych w podręcznikach szkolnych. Sabina Kwiecień analizując podręcznik gimnazjalny, jako narzędzie kształtowania kultury informacyjnej konkluduje, że użyteczność informacyjna zawartości podręczników nie jest właściwa, jeśli będziemy od ucznia oczekiwać umiejętności dociekania, myślenia krytycznego, zdobywania wiedzy, czy formułowania wniosków. Ilość przekazywanej przez podręcznik informacji przewyższa w znacznym stopniu możliwości przyswojenia ich przez ucznia, budząc jego frustrację i ugruntowując niską ocenę własnych możliwości. Dobór i układ informacji oraz jej funkcje pokazują, że kultura informacyjna autorów podręczników w zakresie wiedzy o informacji, umiejętności kształtowania kompetencji informacyjnych dzieci budzi wątpliwości dotyczące efektywności zastosowanych środków i kształtowania kompetencji przydatnych w społeczeństwie informacyjnym. Nawiązując do wcześniejszych ustaleń B. Kamińskiej-Czubały, warto przytoczyć postulat *podjęcia zespołowych badań nad procesami percepcji informacji zamieszczanych*

w podręcznikach, a także nad informacyjną zawartością podręczników przed wprowadzeniem ich do obiegu szkolnego.

Trzy ostatnie teksty w drugiej części monografii poświęcone zostały mediom interaktywnym. Małgorzata Bereźnicka przedstawiła fora internetowe jako źródło informacji pedagogicznej współczesnych rodziców, Adam Bańdo charakteryzując wybrane komunikaty medialne (parateksty) opisał program kształcenia kompetencji medialnych na studiach bibliotekoznawczych w ramach przedmiotu: techniki prezentowania informacji, a Beata Langer scharakteryzowała szkolną stronę WWW i profil na Facebooku jako element krajobrazu informacyjnego.

W trzecim dziale monografii zamieszczono dwa teksty, które wykraczają swoją tematyką poza zagadnienia umieszczone w części poświęconej kulturze informacyjnej omawianej z perspektywy nauk o bezpieczeństwie i nauki o informacji oraz w części analizującej kulturę informacyjną w kontekście problemów pedagogicznych i wychowania. Katarzyna Janczulewicz pisząc o budzecie obywatelskim jako narzędziu dialogu społecznego, skoncentrowała swoją uwagę na problemach zaangażowania społeczności lokalnej w kształtowanie realnej postaci swojego otoczenia. Ukazała, że wdrażanie propozycji obywateli wpływa na ich współodpowiedzialność, jest uzupełnieniem kontroli administracji publicznej i przeciwdziałą alienacji mieszkańców. Społeczność lokalna uczestniczy bowiem w kształtowaniu wizji regionu wraz z politykami i urzędnikami. Z kolei Jadwiga Witek przedstawiając zagadnienie interakcyjnego porządku w CINIa omówiła wybrane elementy kształtowania dialogu społecznego (język, rytuały, artefakty fizyczne), a ideę kulturowego ładu i porządku w bibliotece połączyła z horacjańską maksymą *lucidus ordo*, określającą jasny, przejrzysty i czytelny układ dzieła oraz nawiązała do racjonalnego funkcjonowanie człowieka we współczesnym świecie chaosu informacyjnego.

Tom kończą dwa spisy publikacji. Pierwszy z nich to wybór literatury na temat kultury bezpieczeństwa, bezpieczeństwa informacyjnego i cyberzagrożeń opracowany przez pracowników Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie na potrzeby wystawy pt.: *Człowiek w świecie informacji* zorganizowanej w październiku 2015 roku w gmachu uczelni. Bibliografia licząca 78 pozycji obejmuje publikacje wydane w latach 2001-2015 znajdujące się w zbiorach Biblioteki Głównej UP. Drugi jest spisem treści pierwszego tomu monografii pt. *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka*, wydanym w 2015 roku. Oba tomy uzupełniają się ukazując różne obszary badań i stanowią propozycję nowego spojrzenia na kulturę informacyjną, zbyt często sprowadzaną li tylko do sprawności w posługiwaniu się technologiami cyfrowymi.

Nawiązując do wstępu zamieszczonego w pierwszym tomie monografii, pragnę powtórzyć, że tylko interdyscyplinarne spojrzenie na kulturę informacyjną i jej istotę zapewnia zrozumienie pojęcia i wagi, jaką odgrywa ona

w zglobalizowanym świecie. Tym bardziej, że w świecie tym nieustannie zwiększa się tempo przepływu informacji. Zjawiska, takie jak fragmentacja, powierzchowność i skrótość pozwalają na łączenie niepowiązanych ze sobą informacji o różnym stopniu istotności i wiarygodności, przyczyniając się do trywializacji treści; pośpiech powoduje u odbiorcy rezygnację z selekcji wiadomości i utrudnia nadanie im właściwego znaczenia; nadmiarowość i natychmiastowość powoduje uznanie faktu niemożności zapanowania nad napływającymi informacjami i powoduje obniżenie stopnia wrażliwości odbiorcy na informacje; kult nowości nakazuje przypisywanie wartości wyłącznie informacjom bieżącym. Zjawiska te nie tylko przyspieszają konsumpcję informacji, ale powodują obniżenie jej wartości. Równocześnie generują wiele zagrożeń, jak stres informacyjny, wynikający z braku równowagi pomiędzy napływającymi do jednostki informacjami a indywidualnymi możliwościami ich przetworzenia, czy „filozofia łatwości” sankcjonująca rezygnację z wysiłku potrzebnego do kształtowania umiejętności intelektualnych i informacyjnych oraz akceptację zasad, będących w sprzeczności z wartościami humanistycznymi, takimi jak: praca, prawda, wiarygodność, rzetelność, podmiotowość, cnota (Batorowska 2015, s. 11).

\*

Mając świadomość wagi przedstawionej w niniejszym tomie refleksji nad fenomenem kultury informacyjnej, Redaktorzy mają przekonanie, że będzie ona inspiracją do wymiany poglądów w szerokich kręgach odbiorców zarówno wśród studentów, jak i pracowników instytucji edukacyjnych.

Dziękując za współpracę wszystkim Autorom rozdziałów, zapraszamy do lektury.

Hanna Batorowska i Zbigniew Kwiasowski

### Przypisy

Babik, W. (2016) *Kultura informacyjna a ekologia informacji współczesnego człowieka. Studium porównawcze*. W: Batorowska, H., Kwiasowski, Z. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym*. T.2. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 45-54.

Batorowska, H. (2015) *Podobieństwo w różnorodności*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym*. T.1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 9-13.

Cieślarczyk, M. (2015) *Kultura informacyjna jako element kultury bezpieczeństwa*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym*. T.1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 16-28.

Jaskuła, S., Korporowicz, L. (2012) *Kultura informacyjna w zarządzaniu międzykulturowym. Ujęcie transgresyjne*. W: Sobieraj, I. (red.), *Kompetencje informacyjno-komunikacyjne i międzykulturowe w gospodarce. Od adaptacji do innowacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, s. 37-92.

Kamińska-Czubała, B. (2015) *Kultura informacyjna w ujęciu informatologicznym*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym*. T.1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 160-169.

Kulesza, J. (2010) *Ius internet. Między prawem a etyką*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. Seria: Cyberkultura Internet Społeczeństwo.

Ryznar, Z. (2001) *Nieodzowny wstęp do informacji*. „CXO Magazyn Kadry Zarządzającej”, nr 1, s. 60-66.

Ubermanowicz, S., Paprzycki, M. (1996) *Między stylistyką a statystyką w tekście kultury informatycznej*. „Neodidagmata”, t. XXII, s. 87-106.

## **Interdisciplinary reflection on information culture**



## **CZĘŚĆ 1**

### **Kultura informacyjna w perspektywie nauk o bezpieczeństwie i informacji**

**Wybrane problemy kultury bezpieczeństwa,  
kultury informacyjnej i bezpieczeństwa informacyjnego  
w refleksji nad funkcjonowaniem człowieka  
w świecie informacji**

**Przenikanie pojęć**

W literaturze fachowej i w tekstach publicystycznych z różnych dziedzin bardzo popularne w ostatnich latach stały się takie pojęcia jak 'bezpieczeństwo', 'kultura bezpieczeństwa', 'bezpieczeństwo informacji', 'bezpieczeństwo informacyjne', 'kultura informacyjna', które odmiennie definiowane przez reprezentantów poszczególnych nauk są interpretowane najczęściej z perspektywy jednej tylko dyscypliny. W przypadku autonomicznej gałęzi wiedzy jaką są „nauki o bezpieczeństwie” wielość sposobów desygnowania wymienionych powyżej pojęć wynika między innymi z braku włączenia do niej zagadnień bezpieczeństwa informacyjnego (Liderman 2012, s. 13). Oczekuje się, że nauka o bezpieczeństwie wypracuje ujednoliconą aparaturę pojęciową w wymienionej domenie oraz dokona wyboru przydatnych metodologii badawczych stosowanych w różnych naukach, z którymi bezpieczeństwo informacyjne ma związki przedmiotowe, np. z informatologią, psychologią, ekonomią, prawem, informatyką, ekologią, pedagogiką, socjologią, etyką, politologią, nauką o mediach, kulturoznawstwem, komunikacją społeczną itp.

Nauki o bezpieczeństwie w wielu środowiskach utożsamiane są z terminem kultura bezpieczeństwa, kultura obronności, klimat bezpieczeństwa lub securitologia (Korzeniowski 2012, s. 55). Konsekwencją takiej praktyki jest definiowanie kultury bezpieczeństwa bądź w szerokiej, bądź w wąskiej perspektywie (Cieślarczyk 2006, s. 209). W szerszym ujęciu obejmuje ona *utrwalony dorobek ludzkości w zakresie materialnym i pozamaterialnym, pozwalający na ratowanie, podtrzymywanie, a nawet podnoszenie poziomu bezpieczeństwa określonych podmiotów – tak indywidualnych jak i zbiorowych* (Piwowski 2015, s. 185) – wymagając od nich refleksyjności i „kultywowania ducha ludzkiego”. Nie bez powodu do podstawowych komponentów kultury bezpieczeństwa zalicza się element mentalny (duchowy, niematerialny, etyczny, świadomościowy, aksjologiczny), racjonalno-organizacyjny (społeczny) i materialny, ale tylko pierwszy z nich decyduje o tym, czy rozwój człowieka będzie w sposób właściwy służył bezpieczeństwu ludzkości (Piwowski 2015, s. 202). Dlatego kultura bezpieczeństwa koncentrować powinna się na człowieku, jego potrzebach, wyznawanych przez niego wartościach, przyjmowanych postawach

i racjonalnych zachowaniach, aby systematycznie rozwiązywać problemy, z którymi przychodzi mu się zmierzyć. W tym kontekście kultura bezpieczeństwa bliższa jest pojęciu bezpieczeństwa humanitarnego, w którym akcent położony jest na ochronę człowieka i jego godności, a polityczny wymiar, jak nadmieniał Brunon Bartz, łączy *perspektywę praw człowieka, rozwój ludzkości, zabezpieczenie pokoju i prewencję konfliktów* (Bartz 2015, s. 86-87). W koncepcji tej przedkłada się bezpieczeństwo ludności osiągnięte przez stały jej rozwój ponad bezpieczeństwo terytorialne osiągnięte poprzez uzbrojenie. Uzasadnione jest zatem stanowisko zacytowanego badacza, zgodnie z którym bieda jest najgroźniejszym niebezpieczeństwem, ponieważ bezcenne godność człowieka, wzmacnia poczucie bólu, krzywdy, wykluczenia, bezsilności, bezsensu życia, jest przyczyną chorób, epidemii, konfliktów, przemocy, terroryzmu, sprzyja stagnacji i zagraża pokojowi (Bartz 2014, s. 104). Także termin 'klimat bezpieczeństwa', wprowadzony przez Dove Zohara do piśmiennictwa z zakresu securitologii, pokrywa się w obszarze przedmiotu i metod badawczych z terminem 'kultura bezpieczeństwa', chociaż w podejściu do problemów bezpieczeństwa w większym stopniu obejmuje aspekt psychologiczny. Żeby móc odczuć ów klimat nieodzowne jest dążenie do osiągnięcia przez społeczeństwo dojrzałości pozwalającej podejmować mądre decyzje w sferze politycznej, społecznej, kulturowej, technologicznej, informacyjno-komunikacyjnej i innych. Niewystarczającym jest więc podejście do kultury bezpieczeństwa wyłącznie z pozycji działań obronnych, dlatego odchodzi się od stosowania pojęcia 'kultura obronności' wyłącznie w wymiarze militarnym i przypisuje się mu rolę fundamentu, na którym można budować kulturę bezpieczeństwa (Cieślarczyk 2006, s. 240).

Holistyczny wgląd w problemy kultury bezpieczeństwa, szczególnie w globalnym społeczeństwie informacyjnym, wymaga prowadzenia badań nad jej fenomenem w sposób interdyscyplinarny. Równocześnie istnieje potrzeba rozszerzenia obszaru badań problemów bezpieczeństwa informacyjnego, co wynika z traktowania kultury informacyjnej jako komponentu kultury bezpieczeństwa (Cieślarczyk 2015, s. 19; Cieślarczyk 2011, s. 13). Na ten aspekt szerokiego interpretowania kultury bezpieczeństwa zwracał już dziesięć lat temu uwagę Marian Cieślarczyk (Cieślarczyk 2006). Dlatego kluczowe problemy bezpieczeństwa informacyjnego należy rozpatrywać także z perspektywy bezpieczeństwa człowieka korzystającego z informacji, zmuszonego do funkcjonowania w społeczeństwie cyfrowym, w którym technologie informatyczno-komunikacyjne mają bezpośredni wpływ na bezpieczeństwo jego osobistych danych, finansów, zdrowia i życia, a nawet na poczucie człowieczeństwa. Społeczeństwo informacyjne generuje nowe zagrożenia, wynikające z braku umiejętności podmiotu do zrównoważonego rozwoju w sferze kultury i techniki, z pokusy życia w wolności od wszelkich zobowiązań i norm zamiast w wolności do mądrego korzystania ze zdobyczy cywilizacyjnych,

z hołdowania „filozofii łatwości” i stopniowej utraty własnej autonomii w środowisku dominacji maszyn i sztucznej inteligencji. W cywilizacji technologicznej coraz częściej mylone jest bezpieczeństwo jakie daje człowiekowi wolność, nieograniczony dostęp do informacji, komunikacja w czasie rzeczywistym, łatwość i szybkość w nawiązywaniu kontaktów oraz w pokonywaniu odległości, z niezabezpieczoną i niekontrolowaną wolnością wynikającą z jednej strony z braku wiedzy, kompetencji, przezorności, inteligencji i niechęci przestrzegania ustalonych norm i kodeksów, a z drugiej strony z braku kultury bezpieczeństwa całych systemów państwowych.

W dążeniu do zapewnienia bezpieczeństwa informacyjnego jednostki i organizacji zasadnicze znaczenie odgrywa poziom kultury informacyjnej tych podmiotów. Jej wpływ na budowanie kultury organizacyjnej firmy akcentują ekonomiści odpowiedzialni za procesy zarządzania (Sumiński 2013, s. 62). Umiejętność zarządzania informacją i wiedzą w organizacji przekłada się bezpośrednio na jej bezpieczeństwo i możliwość przetrwania lub ekspansji przedsiębiorstwa na rynkach krajowych czy zagranicznych. Wiąże się także z polityką bezpieczeństwa informacyjnego, w której konieczne jest przyjęcie następujących założeń: *informacja stanowi zasób strategiczny państw i organizacji XXI wieku; informacja i wynikająca z niej wiedza oraz technologie informatyczne staną się podstawowym czynnikiem wytwórczym; zakłócenie prawidłowości działania systemów informacyjno-sterujących nie wymaga wysokich nakładów materialnych; rywalizacja pomiędzy przeciwnikami przeniesie się na płaszczyznę walki informacyjnej* (Janczak, Nowak 2013, s. 14-15). Polityka bezpieczeństwa informacyjnego wymaga także uznania zasady, że za bezpieczeństwo informacji odpowiedzialny jest każdy pracownik, dlatego świadomość ludzi działających w obrębie systemu zarządzania informacją ma podstawowe znaczenie dla zapewnienia sprawnego funkcjonowania organizacji (Gałach, Wójcik 2009, s. 22).

W społeczeństwie informacyjnym nie można budować kultury bezpieczeństwa, nie uwzględniając w niej kultury informacyjnej jednostek, grup czy całego narodu. Kulturę informacyjną z całą pewnością należy kształtować. Niestety znaczenie kultury informacyjnej w edukacji dla bezpieczeństwa jest marginalizowane. Powstała luka wymaga opracowania i wdrożenia znowelizowanych programów wychowawczych i programów kształcenia, w których nacisk położony zostanie na wychowanie informacyjne i kształtowanie dojrzałości informacyjnej zarówno młodzieży jak i osób dorosłych.

### **Kultura bezpieczeństwa w społeczeństwie informacyjnym**

Bezpieczeństwo jako kształtowanie pewności przetrwania, posiadania i swobód rozwojowych podmiotu, wymaga od człowieka przyjęcia postawy obywatelskiej, aby mógł on przeciwdziałać zagrożeniom oraz świadomie podejmować wyzwania poprzez redukcję ryzyk i wykorzystywanie szans

(*Doktryna bezpieczeństwa...* 2015, s. 6-8). Nie jest to możliwe bez bycia świadomym istnienia ryzyka związanego z rozwojem i rozumieniem, że bezpieczeństwo w dłuższym wymiarze czasu nie może istnieć bez rozwoju. Dlatego właściwa postawa wobec problemów bezpieczeństwa charakteryzować się powinna wrażliwością i tzw. „podwyższoną uważnością” obywateli, związaną z przewidywaniem przez nich sytuacji zagrożenia, identyfikowaniem ich w porę i odpowiedniego nań reagowania (Piwowarski 2015, s. 192). Z tego względu należy zwrócić uwagę człowieka na różne obszary bezpieczeństwa, w tym indywidualnego (osobowego), grupowego (zawodowego, korporacyjnego), państwowego (lokalnego, terytorialnego, krajowego), międzynarodowego (globalnego, regionalnego), szczególnie odnoszące się do dziedzin jego aktywności ekonomicznej, społecznej, informacyjnej, ekologicznej, kulturalnej, zdrowotnej, finansowej itp. Dążenie do bezpieczeństwa nie jest jednak możliwe bez wykształcenia kultury bezpieczeństwa, przez którą M. Cieślarczyk rozumie *zbiór podstawowych założeń, wartości, norm, reguł, symboli i przekonań charakterystycznych dla danego podmiotu, wpływających na sposób postrzegania przez niego wyzwań, szans i zagrożeń w bliższym i dalszym otoczeniu, sposób odczuwania bezpieczeństwa i myślenia o nim oraz związany z tym sposób zachowania i działania, wyuczony przez podmiot w procesach edukacji i tworzenia infrastruktury, np. informatycznej i informacyjnej, służącej osiągnięciu przez podmiot najszerzej rozumianego bezpieczeństwa, z pożytkiem dla siebie i dla otoczenia* (Cieślarczyk 2006, s. 210). Dlatego nie bez przyczyny istotę kultury bezpieczeństwa Marian Lutostański upatruje w *praktycznym wytworzeniu i utrzymaniu takiego środowiska funkcjonowania jednostki i narodu, które pozwala im zdobyć i umożliwić realizowanie własnych spraw i osiąganie autonomicznych celów w akceptowanym komforcie psychicznym, co wymaga wykształcenia wrażliwości dostrzegania każdego negatywnego zjawiska oraz umiejętności oceny jego wpływu na realizację celów narodu* (Lutostański 2014, s. 140).

Pojęcie ‘kultura’ zestawione z terminem bezpieczeństwo sprawia, że w naukach o bezpieczeństwie uwaga skoncentrowana jest na problemach budowania świadomości bezpieczeństwa wśród społeczeństwa, na pozyskiwaniu wiedzy o zagrożeniach, odpowiedzialności za utrzymywanie stanu bezpieczeństwa, na wartościach, na których można budować bezpieczeństwo jednostki i narodu, na pozytywnych postawach ludności wobec problemów bezpieczeństwa, na ich emocjach związanych z dążeniem do przeciwdziałania zagrożeniom i wzmacniania więzi, na zachowaniach, które sprzyjają budowaniu poczucia bezpieczeństwa i niwelowaniu stanów zagrożenia. Czyli kultura bezpieczeństwa podobnie jak kultura, powinna kształtować w człowieku ideał człowieczeństwa, a wartości sprzyjające rozwijaniu tego ideału należy pielęgnować i przekazywać kolejnym pokoleniom.

Szerokie podejście do problemów kultury bezpieczeństwa jest szczególnie ważne we współczesnym świecie przesyconym technologiami informatyczno-komunikacyjnymi i ponoszącym konsekwencje procesów globalizacyjnych. Tym bardziej, że funkcjonowanie w cywilizacji cyfrowej stwarza wiele problemów aksjologicznych, a globalne społeczeństwo ma problemy z odróżnianiem problemów bezpieczeństwa w skali lokalnej od bezpieczeństwa światowego.

Megatrendy rozwojowe, do których zaliczyć można między innymi: rewolucję informacyjną i wynikającą z niej dominację społeczeństw informacyjnych; potop informacyjny generujący stres informacyjny, a w konsekwencji utrudniający lub uniemożliwiający podejmowanie trafnych decyzji; skokowy postęp w dziedzinie technologii; powstawanie sieci przetwarzania informacji; globalną ekspansję gospodarki, szczególnie gospodarki opartej na wiedzy; rosnącą zdolność do działania innowacyjnego i kreatywności; globalizację; homogenizację kultury z dominacją konsumpcyjnego stylu życia; przewagę technopolu nad kulturą i absorpcję światopoglądu technokratycznego; rosnącą władzę mass mediów; wirtualizację życia; przenikanie się kultur; erupcję cyberzagrożeń; postępujący proces wykluczenia cyfrowego, pogłębiający wykluczenie społeczne jednostek, grup, organizacji, narodów (Pieczywok 2014, s. 109; Batorowska 2013a, s. 99-109), sprawiają, że problemy bezpieczeństwa przestają być domeną wyłącznie nauk o wojskowości, obronności i polityce. Rozumienie bezpieczeństwa w epoce płynnej nowoczesności, w epoce ryzyka i katastrof zyskuje szerszy wymiar – wymiar humanistyczny i społeczny – a kształtowanie jego poczucia możliwe jest tylko w sytuacji zaufania obywateli do państwa i decydentów. Bez tego zaufania trudno kształtować postawy odpowiedzialności za wspólne dobro, wytworzyć postawy zaangażowania i partycypacji społecznej, zintegrować grupy do podejmowania wspólnych przedsięwzięć na rzecz tworzenia warunków gwarantujących bezpieczeństwo całej wspólnoty. Niestety, jak konkluduje Bruno Bartz, chociaż kultura bezpieczeństwa koreluje z odpowiedzialnością państwa za los społeczeństwa, to władze polityczne, także krajów demokratycznych, podejmują zbyt często decyzje *nie uwzględniające egalitarnego i humanitarnego znaczenia bezpieczeństwa, w sposób relatywny identyfikując zagrożenia w zależności od interesów poszczególnych grup społecznych* (Bartz 2014, s. 95). Stanowisko to wzmacnia stwierdzenie Ulricha Becka, że dopóki ryzyko nie zostanie potwierdzone, tak długo nie istnieje w sensie prawnym, pedagogicznym, ekonomicznym, społecznym, etycznym, psychologicznym, medycznym i nie zapobiega się mu, ani nie podejmuje w tym zakresie działań profilaktycznych (Beck 2002, s. 33, 349). Dlatego współczesne wysoko rozwinięte społeczeństwa nazywa społeczeństwami ryzyka, żyjącymi w poczuciu permanentnego zagrożenia, co przekształca je w społeczeństwa lęku i strachu. Budowanie społeczeństwa informacyjnego bez

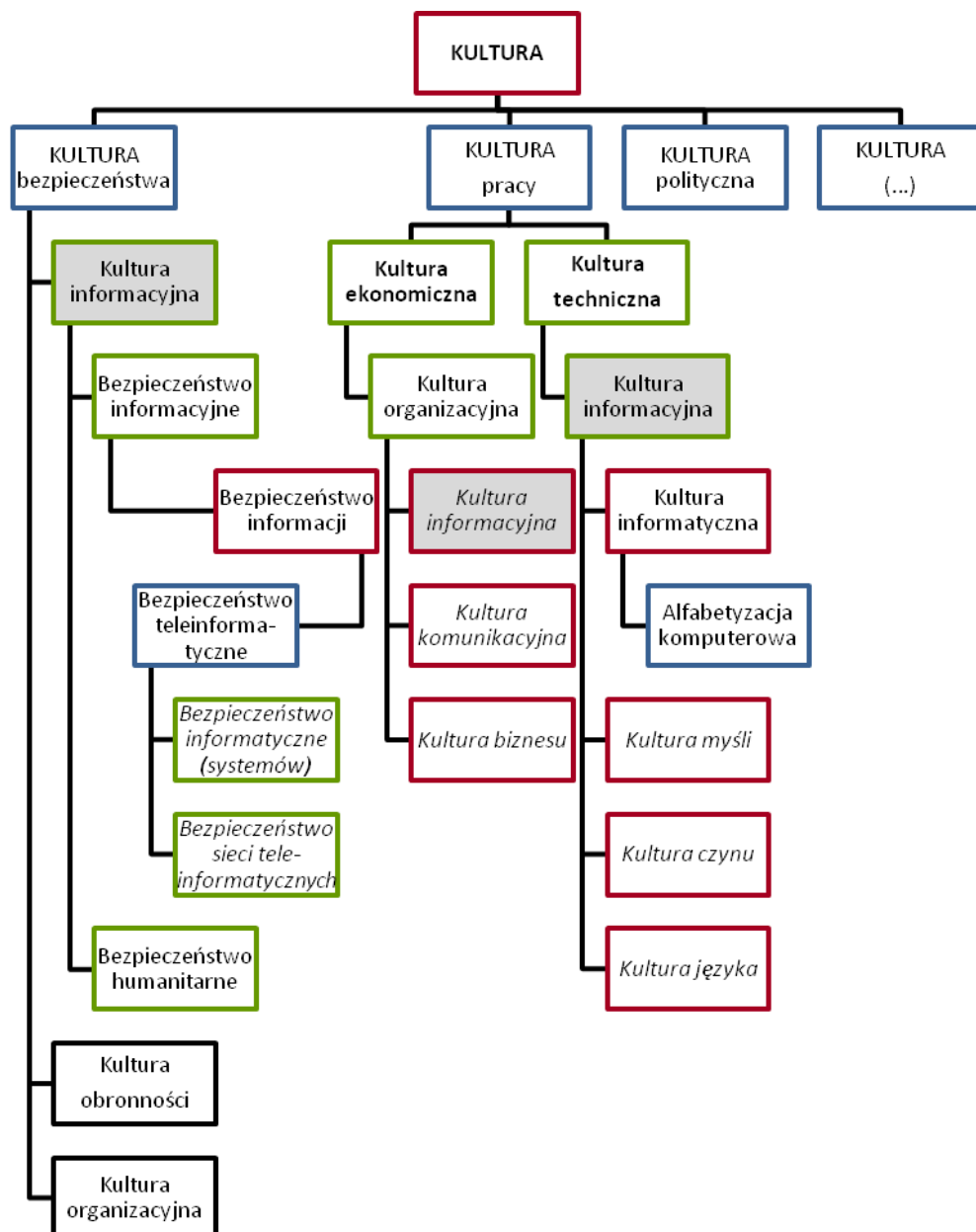
dbania o rozwój jego struktur demokratycznych i kultury bezpieczeństwa wydaje się być zamierzeniem daremnym.

### **Kultura informacyjna komponentem kultury bezpieczeństwa**

Punktem wyjścia do rozważań nad znaczeniem kultury informacyjnej w społeczeństwie informacyjnym jest odwołanie się do jej interdyscyplinarnego postrzegania przez przedstawicieli różnych gałęzi wiedzy. Tylko w takiej perspektywie możliwa jest refleksja nad jej związkiem z kulturą bezpieczeństwa. Rysunek nr 1 przedstawia usytuowanie pojęcia 'kultura informacyjna' wśród innych pojęć przywołanych w literaturze wykorzystanej do opracowania niniejszego opracowania. Z uwagi na ograniczoność miejsca w schemacie nie uwzględniono w nim podziałów na kolejnych poziomach. Niemniej widoczna jest nadrzędność i podrzędność analizowanego pojęcia w stosunku do innych terminów i pojęć.

Jak zatem definiowana jest kultura informacyjna? W naukach o informacji kultura informacyjna zawsze ściśle związana jest z użytkownikiem informacji oraz otoczeniem, w którym jednostka funkcjonuje oraz rozwija pożądane zachowania informacyjne, dlatego można mówić jedynie o kulturze informacyjnej jednostki, grupy społecznej lub konkretnej organizacji. W naukach społecznych pojęcie kultury informacyjnej używane jest w kontekście szeroko rozumianej kultury, której głównym obszarem zainteresowania jest funkcjonowanie człowieka w cywilizacji cyfrowej. Określa się ją jako *poziom rozwoju społeczeństwa w danej epoce historycznej uwarunkowany stopniem opanowania sił przyrody, osiągniętym stanem wiedzy i twórczości artystycznej oraz formami współżycia społecznego z wykorzystaniem technologii informacyjnych* (Piątek 2010, s. 84). W definicjach kultury informacyjnej używanych przez informatyków bardzo często zamiennie stosowane jest pojęcie 'kultura informatyczna' rozumiana jako system postaw człowieka wobec różnych zjawisk informatyki.

Rys. 1. Usytuowanie 'kultury informacyjnej' wśród innych pojęć używanych do jej określenia



Źródło: opracowanie własne.

Zaprzeczeniem technocentrycznego ujęcia kultury informacyjnej jest definicja traktująca ją w sposób dynamiczny i ewolucyjny jako *system otwarty, z jednej strony obejmujący wiedzę, umiejętności i postawy użytkowników informacji, kształtujące się pod wpływem doświadczeń o charakterze społecznym i cywilizacyjnym, z drugiej strony zawierający ich wytwory wynikające z twórczego i pełnego znaczeń uczestnictwa w procesie informacyjnym* (Jaskuła, Korporowicz 2012, s. 46). Ponieważ odnoszące się do człowieka pojęcie 'kultura informacyjna' często przenoszone jest na obiekty nie będące podmiotami, dlatego zaproponowano stosowanie pojęcia 'kultura informacji', w definicji którego akcent kładziony jest na konsekwencje świadomego funkcjonowanie człowieka w środowisku informacyjnym (Kisilowska 2013, s. 192).

Należy także zwrócić uwagę na postrzeganie kultury informacyjnej jako komponentu kultury organizacyjnej. Takie ujęcie jest podstawą rozważań ekonomistów i specjalistów od problemów zarządzania firmą. Definiują oni kulturę organizacyjną jako konglomerat kultury komunikacyjnej, biznesowej i informacyjnej. Tę ostatnią traktują jako nieodzowną w zapewnieniu przedsiębiorstwu rozwoju. Posługiwanie się informacją w warunkach szybkich zmian, globalizacji rynku, dominacji kapitału intelektualnego w procesach gospodarczych zmusza przedsiębiorstwa do podejmowania strategicznych decyzji, które nie byłyby możliwe bez sprawnej wymiany informacji. Aby osiągnąć sukces firma musi dbać o wysoki poziom kompetencji informacyjnych nie tylko pracowników, ale i klientów firmy. Kultura informacyjna jest więc w nowoczesnej gospodarce narzędziem o znaczeniu strategicznym.

Odmienne do jej fenomenu podchodzą psycholodzy widząc w niej antidotum na problemy związane ze stresem informacyjnym, który utrudnia lub uniemożliwia przekształcanie informacji w wiedzę. Również dla potrzeb edukacji powstało kilka definicji kultury informacyjnej. Łączy je wartościujący charakter i eksponowanie znaczenia norm, wartości i działań, które wpływają na sposób postrzegania informacji, np. *Kultura informacyjna to sfera aktywności człowieka kształtowana przez jego świadomość informacyjną, wartości wspierające potrzebę alfabetyzacji informacyjnej, postawy emitujące zachowania charakterystyczne dla dojrzałych informacyjnie użytkowników, wynikające z oddziaływania na siebie wymienionych komponentów kultury. Zachowania te powstałe pod wpływem bodźców motywacyjnych i kompetencji informacyjnych oceniane są w procesie tworzenia wiedzy pozytywnie, będąc równocześnie podporządkowanymi społecznym wzorom opartym na etyce korzystania z informacji. Odnoszą się do przedmiotów i innych wytworów związanych z działalnością informacyjną lub uczestnictwem w procesie informacyjnym* (Batorowska 2009, s. 73).

Podsumowując, nie tyle należy zwrócić uwagę czym jest kultura informacyjna, ale z czym nie powinno się jej utożsamiać. I tak kultura informacyjna:

- nie jest kulturą informatyczną,
- nie jest równoznaczna z kompetencjami informatycznymi,
- nie ogranicza się do posiadania kompetencji informacyjnych (*information literacy*) sprowadzanych do umiejętności zidentyfikowania potrzeby informacyjnej oraz zlokalizowania, oceny i efektywnego wykorzystania informacji,
- nie jest kulturą przypisaną wyłącznie społeczeństwu informacyjnemu,
- nie jest przedmiotem realizowanym w ramach edukacji informacyjnej, ani programem nauczania kompetencji informacyjnych,
- nie jest wyłącznie aktywnością intelektualną pozwalającą wzbogacać wiedzę i nabywać nowe doświadczenia, zbliżać się osobom korzystającym z informacji do wartości świata nauki (Batorowska 2015a, s. 19-26).

Bez względu czy kulturą informacyjną użytkowników zajmują się informatycy czy przedstawiciele innych dyscyplin wiedzy, zawsze w centrum zainteresowania badaczy znajduje się system postaw człowieka wobec informacji i technologii informacyjnych rozumianych bądź w ujęciu informatycznym, bądź jako technologii posługiwania się informacją. To szerokie ujęcie otwiera przed specjalistami z wielu dziedzin nowe pola badawcze. Przykładem mogą być podejmowane w ramach nauk o bezpieczeństwie rozważania na temat bezpieczeństwa informacji, zarządzania informacją i zasobami informacyjnymi, udostępniania informacji publicznej, ochrony własności intelektualnej i prawa autorskiego, audytu informacyjnego, manipulacji informacją, kompetencji informacyjnych i międzykulturowych, polityki informacyjnej, polityki bezpieczeństwa informacyjnego, barier informacyjnych, otwartych źródeł informacji, służb analitycznych, infobrokeringu, wywiadu gospodarczego, komunikacji medialnej, zagrożeń i patologii generowanych przez współczesną cywilizację, inności i wielokulturowości, jakości życia, wykluczenia społecznego, zrównoważonego rozwoju jednostki w infosferze, edukacji dla bezpieczeństwa informacyjnego itp. (Batorowska 2015a, s. 25). Analizując główne problemy badawcze podejmowane w tym obszarze przez uczestników konferencji „Edukacja XXI wieku” organizowanych przez Wyższą Szkołę Bezpieczeństwa w Poznaniu w latach 2004-2014 zaobserwowano szczególne zainteresowanie następującymi kwestiami:

- zagrożenia generowane przez procesy globalizacyjne i społeczeństwo informacyjne, zagrożenia ze strony technologii informacyjnych, zniekształcenia informacyjne,
- świadomość zagrożeń bezpieczeństwa w cywilizacji technicznej wśród grup i jednostek, kultura czytelnicza w kształtowaniu świadomości informacyjnej, kultura medialna, źródła informacji o bezpieczeństwie,

- edukacja dla bezpieczeństwa – kontekst kulturowy i humanistyczny, edukacja w dobie globalizacji, edukacja wobec problemów społeczeństwa informacji i wiedzy,
- edukacja informacyjna dla potrzeb bezpieczeństwa grup i jednostek (ekologia informacji, ochrona infosfery, etyka w świecie informacji, wychowanie do informacji, kompetencje informacyjne, konstruowanie wiedzy, struktury wiedzy, strategię uczenia się),
- komunikowanie a proces wymiany i przepływu informacji (kompetencje komunikacyjne z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, współpraca w sieci),
- edukacja w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, komputerowe wspomaganie nauczania (sprzęt, oprogramowanie),
- ochrona danych, informacji i źródeł informacji, usługi w sieci Internet i ich znajomość (Batorowska 2015c, s. 262).

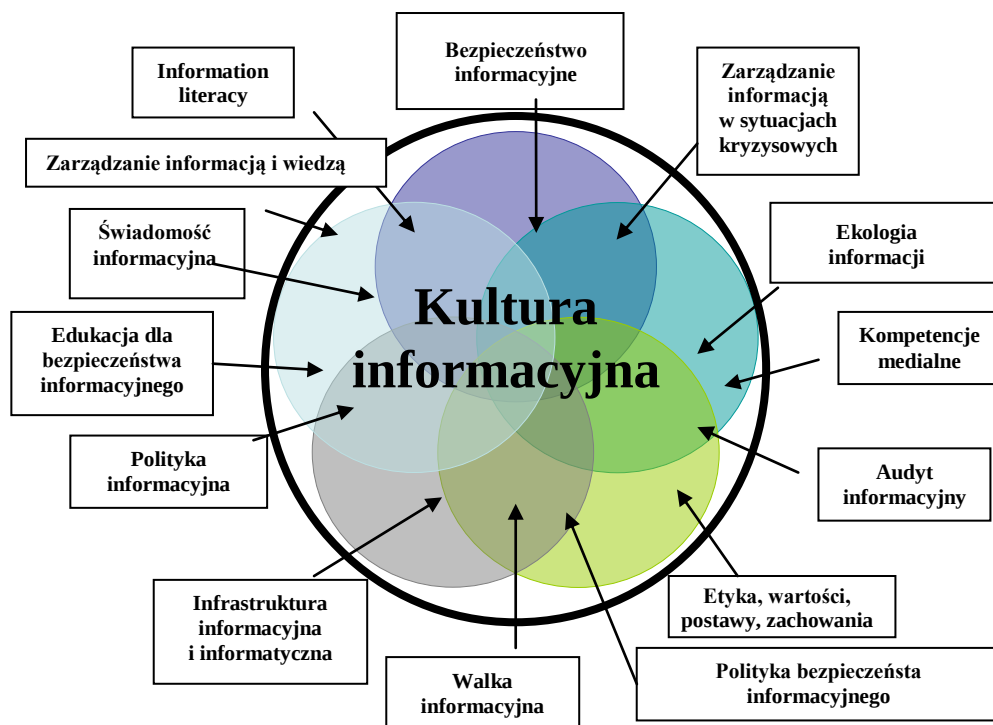
Wszystkie wymienione powyżej zagadnienia mieszczą się w obszarze zainteresowań zarówno kultury informacyjnej jak i kultury bezpieczeństwa, w związku z czym należy rozpatrywać je wspólnie. Uzupełniając się nawzajem wytyczają szerszą perspektywę badawczą.

M. Cieślarczyk, reprezentant holistycznego podejścia do rozumienia pojęcia kultury bezpieczeństwa, w refleksji nad jej związkiem z kulturą informacyjną, stwierdza, że: *doskonalenie kultury bezpieczeństwa bez dbałości o kulturę informacyjną może nie przynieść oczekiwanych efektów. Działania skierowane na podnoszenie poziomu kultury informacyjnej obywateli będą bardziej efektywne wtedy, kiedy zostaną połączone z wysiłkami służącymi doskonaleniu kultury bezpieczeństwa wszystkich grup społecznych i zawodowych w naszym kraju* (Cieślarczyk 2015, s. 16). Zwrócenie uwagi na ten aspekt rozważań uważa za ważny, gdyż współczesny człowiek zbyt często nie nadąża za rozwojem nowoczesnych technologii i za zmianami środowisk bezpieczeństwa, w tym środowiska informacyjno-informatycznego, co generuje różnego rodzaju zagrożenia.

### **Bezpieczeństwo informacyjne komponentem kultury informacyjnej**

Odwołując się do przytoczonych na wstępie opracowania definicji kultury informacyjnej należy stwierdzić, że stanowi ona nie tylko ważny komponent kultury bezpieczeństwa, ale sama mieści w sobie różne elementy nawiązujące do kultury bezpieczeństwa. Szczegółową analizę struktury stosowanych w literaturze przedmiotu definicji kultury informacyjnej przedstawiłam w książce pt.: *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Rysunek nr 2 przedstawia te elementy kultury informacyjnej, które mają najwięcej wspólnych odniesień do kultury bezpieczeństwa.

Rys. 2. Zakres pojęcia ‘kultura informacyjna’ w odniesieniu do kultury bezpieczeństwa



Podjęta refleksja została skoncentrowana na obszarze bezpieczeństwa informacyjnego, z którym mamy do czynienia nie tylko w cywilizacji cyfrowej, ale które było przedmiotem uwagi człowieka od czasu, gdy gatunek ludzki pojawił się na ziemi. W miarę rozwoju społecznego i poszerzania obszarów swojej aktywności, człowiek coraz bardziej doceniał wartość informacji umożliwiającej mu uzyskanie przewagi w wyścigu po władzę, pieniądze, dobra materialne, a co za tym idzie dostrzegał potrzebę jej ochrony przed nieuprawnionym dostępem i możliwością utraty. Katalog zagrożeń informacyjnych jest obszerny, ponieważ obejmuje nie tylko bezpieczeństwo informacji, danych i sieci telekomunikacyjnych, ale również bezpieczeństwo człowieka w świecie informacji, szczególnie w cyberprzestrzeni (Świeboda 2009, s. 629; Batorowska 2015b, s. 411-422). Dlatego uznanie nadrzędności pojęcia ‘bezpieczeństwo informacyjne’ nad pojęciem ‘bezpieczeństwo informacji’ stanowi rozszerzenie pola rozważań zarówno teoretycznych jak i praktycznych nad związkiem obu domen z kulturą informacyjną jednostki, grupy, organizacji, narodu.

Bezpieczeństwo informacyjne najczęściej definiowane jest jako *bezpieczeństwo ochrony informacji w każdej dostępnej formie, i to zarówno*

*informacji publicznej, jak i prywatnej, chronionej przez państwo informatycznej, ze szczególnym uwzględnieniem informacji niejawnych* (Goban-Klas, Sienkiewicz 1999, s. 58-60), lub jako pożądaną poziom ochrony niezbędnych zasobów informacyjnych, technologii ich tworzenia i wykorzystywania, a także praw podmiotów działalności informatycznej oraz zapewnienie im stabilnego funkcjonowania w każdych warunkach międzynarodowych oraz społecznych (Ura, Pieprzny 2015, s. 34). Rzadziej traktuje się bezpieczeństwo informacyjne jako czynnik rozwijający i wzbogacający osobowość człowieka i stanowiący podstawę jego rozwoju intelektualnego, a jej brak jako czasową lub względnie trwałą utratę przez jednostkę zdolności do szeroko rozumianego rozwoju w środowisku technologii informacyjno-komunikacyjnych, w którym zobligowana jest ona do ciągłego podnoszenia poziomu własnej kultury informacyjnej i rozumienia znaczenia informacji jako dobra chronionego (Piwowarski 2015, s. 192). Bezpieczeństwo informacyjne łączone jest także z uprawianiem polityki gwarantującej państwu i podmiotom, które chroni, posiadania, przetrwania i swobody rozwoju społeczeństwa informacyjnego (Liedel 2005, s. 30). W tym szerszym, pozytywnym rozumieniu kategoria securitologii jaką jest bezpieczeństwo informacyjne obejmuje *wszystkie procesy technologiczne – od pozyskiwania, poprzez transmisję, przetwarzanie, do przechowywania informacji* (Janczak, Nowak 2013, s. 14, 17). Józef Janczak i Andrzej Nowak w jej strukturze wyodrębniają trzy elementy: ludzi, technologie i procesy, które składają się na środowisko informacyjne. Definiują Oni bezpieczeństwo informacyjne jako kompleks przedsięwzięć zapewniający bezpieczeństwo tego środowiska oraz działań związanych z jego formowaniem, wykorzystywaniem i rozwojem w interesie obywateli, organizacji i państwa. Przeciwstawiają się pogładowi, że jest to domena wyłącznie informatyków, wskazując na problemy dotyczące kwestii organizacyjnych oraz obszaru świadomości pracowników mających dostęp do informacji (Janczak, Nowak 2013, s. 128). Uzasadniają, że bezpieczeństwo informacyjne zapewniają nie tylko systemy teleinformatyczne, ale w dużej mierze przeszkolony i świadomy zagrożeń personel oraz kierownictwo (Koziara 2015, s. 36; Gałach, Wójcik 2009, s. 11).

W literaturze przedmiotu termin bezpieczeństwo informacyjne utożsamiane z terminem bezpieczeństwo informatyczne lub bezpieczeństwo informatyzacji, jest często z nimi mylone. Wynika to z przyjęcia przedmiotowego kryterium klasyfikacji pojęcia bezpieczeństwo, w którym bezpieczeństwo informacji odnosi się do informacji krążącej między węzłami sieci i w bazach danych dostępnych za ich pośrednictwem. Bezpieczeństwo informatyczne określa się zatem jako „bezpieczeństwo w sieci”, „bezpieczeństwo telekomunikacyjne”, „bezpieczeństwo komputerowe”, „bezpieczeństwo danych”, „bezpieczeństwo sieciowe”, co w dobie współczesnych technologii cyfrowych, przy skomputeryzowaniu większości instytucji i urzędów, jest całkowicie uzasadnione (Ura, Pieprzny 2015,

s. 35). Przyglądając się rodzajowości bezpieczeństwa informacyjnego, przyjmując jako kryterium jego podziału przestrzeni lub obszar, nie można jednak zawęzić pola rozważań do bezpieczeństwa informacyjnego w cyberprzestrzeni (bezpieczeństwa danych w sieciach teleinformatycznych) pomijając bezpieczeństwo informacji w instytucjach (bezpieczeństwo zbiorów bibliotecznych, archiwalnych, muzealnych, urzędowych itp.) lub bezpieczeństwo prywatnych zbiorów i kolekcji w miejscu zamieszkania osób prywatnych. Ponieważ informacja staje się przedmiotem walki o jej zdobycie, a pozyskiwać ją można różnymi sposobami, nie tylko związanymi z cyberprzestępczością, dlatego należy dużą wagę przywiązywać do potencjalnych źródeł zakłóceń jej bezpieczeństwa, np. związanych z kulturą organizacyjną firmy, działalnością mass mediów, polityką informacyjną (Ura, Pieprzny 2014, s. 1147). Z tego względu bezpieczeństwo informacyjne można analizować zarówno jako dobro chronione, stanowiące strategiczną wartość dla organizacji, narodu lub jednostki, jako proces tworzenia pożądanego stanu bezpieczeństwa informacyjnego lub jako stan spokoju, stabilności i braku zagrożenia informacyjnego. Zatem zasięg pojęcia bezpieczeństwo informacyjne może być zmienny, gdyż uzależniony jest od kontekstu związanego ze źródłem zagrożeń, celem ochrony lub rodzajem dóbr chronionych, bądź – jak konstatuje J. Boć – równocześnie z tymi trzema elementami (Ura, Pieprzny 2015, s. 19).

W kontekście kultury informacyjnej należy przyjąć szerokie rozumienie bezpieczeństwa informacyjnego, jako bezpieczeństwa człowieka korzystającego z informacji. Charakteryzując szanse i zagrożenia współczesnego środowiska informacyjnego, Wiesław Babik zwraca uwagę na jego dehumanizację na skutek generowania nadmiernej liczby informacji, nad którą człowiek nie jest w stanie zapanować oraz na zacieranie różnicy między naturalną infosferą a sztuczną, tworzoną przez komputer (Babik 2014, s. 87). Człowiek przeinformowany traci pewność siebie i zachowuje się niespokojnie. Nadmiar informacji skutkuje zwiększoną podatnością na procesy manipulacji. Jest ona generowana *w celu wywołania tzw. chaosu lub szumu informacyjnego, który sprawia, że odbiorca traci wrażliwość na wiadomości dla niego ważne i istotne*, przyczyniając się do powstawania kolejnych zagrożeń intelektualnych, do których W. Babik zalicza: powierzchowność w przyswajaniu informacji, brak analizy źródeł informacji, płytkość i blokadę prawidłowego kształtowania się umysłu (Babik 2014, s. 90).

Do ważkich problemy bezpieczeństwa informacyjnego w społeczeństwie cyfrowym należy bez wątpienia degradacja środowiska informacyjnego człowieka przesycanego infotoksynami, infowirusami, infoholozmem, które zatruwają umysły ludzi jak fabryka środowisko naturalne – pisze w inspirującej książce cytowany powyżej badacz, przestrzegając równocześnie przed groźbą algorytmizowania ludzi zdających się tylko na „mądrość systemu” i hołdujących „mądrości tłumu” (Babik 2014, s. 91; Keen 2007, s. 29).

Wszystkie zasygnalizowane problemy stanowią przedmiot wnikliwej refleksji badaczy kultury informacyjnej i zazębiają się z problemami kultury bezpieczeństwa, głównie w obszarze badań nad bezpieczeństwem informacyjnym człowieka w zglobalizowanym świecie.

### **Interdyscyplinarne ujęcie bezpieczeństwa informacyjnego**

Leszek Korzeniowski wskazując na dokonujący się rozwój nauk o bezpieczeństwie podkreśla, że jest on wynikiem absorbowania dorobku różnych dyscyplin i dziedzin, których przedmiotem są wielostronne aspekty bezpieczeństwa człowieka. Nie widzi w tym działaniu nic niestosownego, wręcz upatruje w nim sposób rozwiązywania wielu współczesnych problemów wytwarzających globalne zagrożenia, twierdząc, że ratunek przed katastrofą nie jest możliwy bez analizy dialektycznej i systemowej zagrożeń oraz holistycznego pojmowania bezpieczeństwa (Korzeniowski 2015, s. 180).

Również Krzysztof Liderman dostrzegający potrzebę utworzenia odrębnej specjalności naukowej o nazwie bezpieczeństwo informacyjne nie argumentuje jej tylko konsekwencją przyjęcia kryterium przedmiotu, jakim jest informacja, ale głównie zwróceniem uwagi na jej charakter interdyscyplinarny (Liderman 2012, s. 13). Bezpieczeństwo informacyjne rozumiane w szerszym zakresie obejmuje bowiem wszystkie formy, także werbalne, wymiany, przechowywania i przetwarzania informacji. Dotyczy podmiotu (człowieka, organizacji), który może być zagrożony utratą zasobów informacyjnych lub otrzymaniem informacji o złej jakości, niejednokrotnie nie będąc tego świadomym. Oznacza uzasadnione zaufanie podmiotu do jakości i dostępności pozyskiwanej oraz wykorzystywanej informacji. Dotyczy zatem: samej informacji; systemów, w których podlega ona procesowi informacyjnemu; środowiska, w którym systemy działają; personelu, który korzysta z tych informacji i systemów; otoczenia prawnego (Janczak, Nowak 2013, s. 20). Jest też związane z ochroną człowieka przed zagrożeniami wynikającymi z konieczności funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym. A więc nie ogranicza się tylko do ochrony informacji przed nieuprawnionymi działaniami ludzi, przed awariami sprzętu i wadami oprogramowania, przed skutkami katastrof i działań terrorystycznych oraz przed błędami ludzkimi i organizacyjnymi (Liderman 2012, s. 23).

W tym szerszym kontekście bezpieczeństwo informacyjne doskonale mieści się w obszarze nauk społecznych jako dziedzina nauk społecznych obejmująca dyscyplinę określaną naukami o bezpieczeństwie (Korzeniowski 2012, s. 44).

Także nauki o informacji, mające wspólny z bezpieczeństwem informacyjnym przedmiot rozważań, mieszczą się w obszarze nauk społecznych i humanistycznych, a dyscyplina zwana informatologią koncentruje swoją uwagę na teorii systemów informacyjno-wyszukiwawczych oraz działalności informacyjnej i organizacji informacji naukowej, technicznej i ekonomicznej.

Analizuje szczegółowo procesy informacyjne związane z gromadzeniem, wyszukiwaniem, selekcją, opracowaniem, przechowywaniem, zabezpieczaniem, udostępnianiem, prezentacją, wykorzystaniem, ewaluacją informacji, zarówno w formie dokumentalnej, osobowej jak i instytucjonalnej (Batorowska, Czubała 2000, s. 44-48). Zajmuje się oceną jej jakości, analizując takie cechy, jak relewantność, dokładność, aktualność, kompletność, wiarygodność, odpowiedniość formy, spójność. Atrybuty te wpływają na bezpieczeństwo informacji, gdyż świadczą o jej autentyczności, integralności, rozliczalności, niezaprzeczalności, a także wskazują na zasady dostępności informacji, w tym także zachowania jej tajności, zabezpieczenia przed niepożądanym (przypadkowym lub świadomym) ujawnieniem, modyfikacją, zniszczeniem lub uniemożliwieniem przetwarzania (Liderman 2012, s. 20).

Subdyscyplina informatologii jaką jest ekologia informacji, koncentruje swoją uwagę na przeciwdziałaniu zagrożeniom wynikającym z przemian cywilizacyjnych oraz z braku zrównoważonego rozwoju w antropoinfosferze. Wiesław Babik do zakresu tej domeny badawczej zalicza: środowisko informacyjne, ekologiczne zarządzanie informacją, potrzeby informacyjne, bariery informacyjne, zachowania informacyjne, kulturę informacyjną, etykę informacyjną, konsumpcję informacji, profilaktykę informacyjną, higienę informacyjną, bezpieczeństwo informacji i politykę informacyjną (Babik 2014, s. 110).

Inna z subdyscyplin informatologii tzw. *information literacy*, jako sztuka wyzwolona traktowana jest w kategoriach gwaranta swobody politycznej jednostki. Maria Próchnicka stwierdza, że *nieumiejętność zapewnienia sobie dostępu do informacji oraz nieefektywnego jej wyszukiwania i wykorzystania może prowadzić do wykluczenia ekonomicznego i alienacji społecznej poszczególnych jednostek oraz całych grup, do rodzenia się konfliktów strukturalnych, wynikających z nierównego traktowania poszczególnych pracowników i zawodów oraz wymykania się niektórym grup i działań spod kontroli społecznej* (Próchnicka 2007, s. 442). Dlatego powinnością rządu względem społeczeństwa jest uczynienie go kompetentnym informacyjnie, nie pomijając w realizacji tego obowiązku żadnych grup zawodowych, etnicznych, ekonomicznych i innych (Batorowska 2013b, s. 3-10). Budowa demokratycznego państwa obywatelskiego, jakim powinno być państwo społeczeństwa informacyjnego, nie jest możliwa bez sprawnie funkcjonującego systemu komunikacji opartego na kompetencjach informacyjnych obywateli i ich świadomości informacyjnej. Szczególnie ważne jest wykształcenie odpowiednich postaw wobec zagrożeń generowanych przez cywilizację technologiczną, a to wymaga kompleksowych działań związanych z szerzeniem kultury informacyjnej jednostki i kształtowaniem jej dojrzałości informacyjnej (Batorowska 2013a, s. 36). Badacze odnotowują wciąż niewystarczający stopień obywatelskiej partycypacji w funkcjonowaniu jednostek

samorządowych, który wynika z wadliwej polityki informacyjnej prowadzonej przez organy terytorialne, co uwidacznia się między innymi na poziomie przepływu informacji pomiędzy przedstawicielami władz lokalnych a ludnością miejscową. Dotąd nie wypracowano programów sprawnego i demokratycznego informowania tych społeczności, a media lokalne często uprawiają świadomie politykę dezinformacji. Jak stwierdza Stanisław Michałowski, dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy brakuje polityki informacyjnej władz samorządowych lub uprawiają one swoistą politykę izolacji wobec mediów i społeczeństwa, nie reagując na jakiegokolwiek przejawy krytyki (Michałowski 2007, s. 70, 79).

Kultura informacyjna – domena nie tylko informatologii – nawiązuje także do dojrzałości informacyjnej, dzięki której jednostka w cywilizacji technologicznej nie musi być skazana na utratę własnej tożsamości, być całkowicie bezbronna wobec działań manipulacyjnych wynikających ze świadomej czy nieświadomej deformacji informacji, wykluczona z cywilizacji cyfrowej i społeczeństwa globalnego dzięki permanentnej edukacji informacyjnej, w której aspekt edukacji dla bezpieczeństwa informacyjnego zajmuje znaczące miejsce (Batorowska 2013a, s. 115-116). Znaczenie kształtowania kultury informacyjnej jednostki dla zapewnienia jej bezpieczeństwa informacyjnego oraz dla ochrony informacji jest domeną edukacji, o czym kilka uwag zamieszczonych zostanie w kolejnej części opracowania.

Powyższe przykłady wskazują, że kultura bezpieczeństwa obejmuje różne obszary tematyczne, będące przedmiotem rozważań także nauki o informacji, w dużym stopniu odnoszące się do szeroko rozumianego bezpieczeństwa informacyjnego. Pomijanie aspektu informatologicznego w analizie procesów zarządzania bezpieczeństwem informacyjnym zapewnia niepełny wgląd w zagadnienie i może prowadzić do unilateralnych i niekoniecznie trafnych wniosków.

### **Znaczenie kultury informacyjnej w dążeniu do bezpieczeństwa informacyjnego**

Znaczenie kultury informacyjnej w działaniach mających na celu budowanie bezpieczeństwa informacyjnego związane jest z zapewnieniem zrównoważonego rozwoju środowiska informacyjnego. Rozwój ten nie zakłada naturalnych eko(info)systemów tworzących antropoinfosferę, lecz odwołuje się do środków zapobiegania zagrożeniom i chorobom informacyjnym wynikającym z niekontrolowanej produkcji informacji i ich negatywnego wpływu na człowieka, do których W. Babik zalicza higienę i profilaktykę informacyjną oraz kształtowanie świadomości ekoinformacyjnej poprzez popularyzację dorobku ekologii informacji i edukację w tym zakresie. Badacz przestrzega przed zjawiskiem desensytyzacji, czyli znieczulenia na bodźce, które są pożądane z punktu widzenia normalnych relacji społecznych, co prowadzi do przekonania o normalności sytuacji dotąd

nieakceptowanych i braku reakcji na stany patologiczne. Zjawisku temu sprzyja niekompetencja urzędników, niektóre koncepcje rozwoju społecznego i brak kultury informacyjnej. Ten ostatni element uważa za podstawę zrównoważonego rozwoju człowieka w środowisku informacyjnym (Babik 2014, s. 94). Skoncentrowanie na nim uwagi osób odpowiedzialnych za edukację jest nieodzowne, bowiem przypisuje się mu funkcję swoistej „technologii przetrwania” człowieka w czasach dominacji technologii informatyczno-komunikacyjnych oraz płynnej nowoczesności, który jest w stanie zagwarantować podmiotowi nie tylko sprawne zarządzanie informacją, wykorzystywanie zdobytej wiedzy eksperckiej w sposób kreatywny, ale przede wszystkim funkcjonowanie w sposób etyczny. Znaczenie kształtowania świadomości informacyjnej, jednego z podstawowych komponentów tej kultury, jest szczególnie ważne dla procesów demokratyzacji i polityki informacyjnej państwa. Dzięki niej jednostka *zdaje sobie sprawę ze zjawisk zachodzących w infosferze i jest w stanie reagować na nie poprzez podejmowanie działań profilaktycznych, promowanie ekologicznego funkcjonowania w antropoinfosferze, edukację informacyjną i medialną. Świadomość informacyjna rozwijana poprzez edukację informacyjną (information literacy) pozwala dostrzec zmiany dokonujące się w środowisku informacyjnym, dążyć do ich zrozumienia i przejęcia za nie odpowiedzialności* (Batorowska 2015b, s. 412).

Paradoksalnie znaczenie kultury informacyjnej w świecie zdominowanym przez światopogląd technokratyczny jest marginalizowane, szczególnie w obszarze edukacji. Odnosi się wrażenie, że w niektórych kręgach celowo hamuje się procesy edukacji medialnej i informacyjnej, ograniczając ją głównie do wyposażania społeczeństwa w sprawności technologiczne bez głębszej refleksji nad jej istotą, bo *manipulowanie niedoinformowanymi, niekompetentnymi konsumptariuszami, pozbawionymi własnej kultury oraz systemu postaw i wartości, który jest niezbędny do zachowania autonomii w stechnokratyzowanym świecie, nie jest trudne* (Batorowska 2015b, s. 415).

Kultura informacyjna wspiera nie tylko edukację dla bezpieczeństwa, ale i edukację międzykulturową pozwalając zrozumieć, że współistnienie różnych kultur w cywilizacji globalnej jest nie tylko nieuniknione, ale wręcz konieczne dla rozwoju ludzkości. Kompetencje informacyjne i świadomość ich wagi ułatwiają współpracę różnym grupom etnicznym i narodowym. Poprzez pracę w zespole wielokulturowym ludzie uczą się dzielić zainteresowaniami, wzajemnie rozumieć i pokonywać dzielące ich bariery. Koncentracja uwagi na przygotowaniu wychowanków do życia w wielokulturowości powinna ograniczyć traktowanie różnicy jako jedynej przyczyny konfliktów. Bez względu na podziały, wielokulturowe społeczeństwo informacyjne potrzebuje obywateli charakteryzujących się wysokim poziomem kultury informacyjnej, czyli potrafiących racjonalnie korzystać z informacji, wykorzystywać je do

rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, budowania wiedzy, mających świadomość, że uzyskane dzięki nim wyniki służą nie tylko celom osobistym, lecz mogą być uznane za dobro dla innych (Batorowska 2014, s. 300).

Znaczenie kultury informacyjnej w budowaniu kultury bezpieczeństwa jest często poruszane w tekstach M. Cieślarczyka. Podsumowując, należy przywołać konkluzję tego badacza, że wiele osób, grup społecznych, instytucji i organizacji nie radzi sobie w sytuacjach kryzysowych z powodu niskiego poziomu ich kultury bezpieczeństwa, a szczególnie braku kultury informacyjno-komunikacyjnej (Cieślarczyk 2011, s. 32), a *wysiłkom edukacyjnym mającym na celu doskonalenie kultury bezpieczeństwa obywateli, powinny towarzyszyć działania służące podnoszeniu poziomu ich kultury informacyjnej, szczególnie w sytuacji szybkiego rozwoju cywilizacji informacyjnej* (Cieślarczyk 2015, s. 26).

Securitologia, jak podkreśla Leszek Korzeniowski, należy do nauk praktycznych, które *w sposób naukowy wskazują perspektywę niwelowania zagrożeń dla istnienia, rozwoju i normalnego funkcjonowania człowieka i organizacji społecznych* (Korzeniowski 2012, s. 73). W tym kontekście securitologia powinna nawiązywać do ekologii dotyczącej wzajemnych oddziaływań człowieka na informację i odwrotnie, a także relacji informacyjnych między ludźmi w publicznej i prywatnej przestrzeni informacyjnej oraz wpływu na nie środowiska informacyjnego. Bezpieczne funkcjonowanie w tym środowisku jest zależne w dużym stopniu od kultury informacyjnej jednostki, grupy, organizacji, a nawet całych narodów. Można zatem ekologię informacji jak i kulturę informacyjną uznać za domeny poznawcze podejmujące temat szans, wyzwań i zagrożeń współczesnego środowiska informacyjnego (Babik 2014, s. 147). Istnieje zatem potrzeba rozszerzenia obszaru zainteresowań nauk o bezpieczeństwie o nowe subdyscypliny mające z bezpieczeństwem informacyjnym bezpośrednie związki, tzn. o ekologię informacji i kulturę informacyjną.

## **Bibliografia**

- Babik, W. (2014) *Ekologia informacji*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UJ.
- Bartz, B. (2014) *Kultura bezpieczeństwa w epoce niepewności*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa*. T. II. Filipek, A., Gałek, B. (red.), *Bezpieczeństwo i kultura bezpieczeństwa w teorii, w badaniach naukowych w praktyce*. Siedlce: Wydaw. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 91-105.
- Bartz, B. (2015) *Perspektywiczne znaczenie bezpieczeństwa humanitarne*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa*. T. IV. Filipek, A. (red.), *Odkrywanie znaczeń w naukach*

*o bezpieczeństwie*. Siedlce: Wydaw. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 79-93.

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2013a) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2013b) *Obecność koncepcji information literacy jako sztuki wyzwolonej w wychowaniu do roztropnego funkcjonowania jednostki w środowisku społecznym*. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej” nr 1-2, s. 3-10.

Batorowska, H. (2014) *Znaczenie kultury informacyjnej w edukacji międzykulturowej*. W: *Edukacja międzykulturowa w warunkach kultury globalnej. Od rozważań definicyjnych do praktycznych zastosowań*. T. 3. Ślachcińska, E., Marek, H. (red.), *Edukacja XXI wieku*. Tom 32. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 291- 300.

Batorowska, H. (2015a) *Kultura informacyjna obszarem badań interdyscyplinarnych*. W: Jachym, W., Pojedyniec, J. (red.), *Teraźniejszość i przyszłość informacji naukowej*. Tarnów: Wydaw. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie, s. 19-26.

Batorowska, H. (2015b) *Świadomość informacyjna warunkiem bezpieczeństwa użytkowników informacji* W: Fechner, N., Zduniak, A. (red.), *Bezpieczeństwo – wielorakie perspektywy. Bezpieczeństwo z perspektywy środowisk i obszarów*. Poznań: Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, s. 411-422.

Batorowska, H. (2015c) *Bezpieczeństwo człowieka w świecie informacji – obszary badawcze reprezentowane przez uczestników międzynarodowych konferencji naukowych „Edukacja XXI wieku”*. W: Kopczewski, M., Kurkiewicz, A., Mikołajczak, S. (red.), *Paradygmaty badań nad bezpieczeństwem. Jednostki, grupy i społeczeństwa*. Poznań: Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, s. 261-272.

Batorowska, H. (red.) (2015) *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka*. Tom 1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.

Batorowska, H., Czubała, B. (2000) *Wybrane zagadnienia nauki o informacji i technologii informacyjnej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

Beck, U. (2002) *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.

- Białas, A. (2006) *Bezpieczeństwo informacji i usług w nowoczesnej instytucji i firmie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowo-Techniczne.
- Cieślarczyk, M. (2006) *Kultura bezpieczeństwa i obronności*. Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej.
- Cieślarczyk, M. (2011) *Kultura informacyjno-komunikacyjna a funkcjonowanie człowieka i grup społecznych w sytuacjach kryzysowych*. W: *Bezpieczeństwo człowieka a komunikacja społeczna*. Tom 2. Jarmocha, E., Świdorski, A., Trzpił, I. A. (red.), *Aspekty filozoficzne i polityczne*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, s. 13-32.
- Cieślarczyk, M. (2015) *Kultura informacyjna jako element kultury bezpieczeństwa*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka*. T. 1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
- Doktryna bezpieczeństwa informacyjnego RP. Projekt* (2015). Warszawa: Biuro Bezpieczeństwa Narodowego. Dostęp 10.19.2015. Tryb dostępu: [https://www.bbn.gov.pl/ftp/dok/01/Projekt\\_Doktryny\\_Bezpieczenstwa\\_Informacyjnego\\_RP.pdf](https://www.bbn.gov.pl/ftp/dok/01/Projekt_Doktryny_Bezpieczenstwa_Informacyjnego_RP.pdf).
- Gałąch, A., Wójcik, R. (2009) *Zarządzanie bezpieczeństwem informacji w sektorze publicznym*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Goban-Klas, T., Sienkiewicz, P. (1999) *Spółeczeństwo informacyjne. Szanse, zagrożenia, wyzwania*. Kraków: Wydawnictwo Fundacji Postępu Telekomunikacji.
- Janczak, J., Nowak, A. (2013) *Bezpieczeństwo informacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej.
- Jaskuła, S., Korporowicz, L. (2012) *Kultura informacyjna w zarządzaniu międzykulturowym. Ujęcie transgresyjne*. W: Sobieraj, I. (red.), *Kompetencje informacyjno-komunikacyjne i międzykulturowe w gospodarce. Od adaptacji do innowacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, s. 37-92.
- Keen, A. (2007) *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kisilowska, M. (2013) *Kultura informacji – definicje, możliwe interpretacje, potencjał badawczy*. W: Sosińska-Kalata, B., Chuchro, E., Luterek, M. (red.), *Nauka o informacji w okresie zmian*. Warszawa: Wydawnictwo SBP, s. 185-206.
- Korzeniowski, L. F. (2012) *Podstawy nauk o bezpieczeństwie. Zarządzanie bezpieczeństwem*. Warszawa: Difin.
- Korzeniowski, L. F. (2015) *Bezpieczeństwo pomiędzy teorią a praktyką*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów*

bezpieczeństwa T. IV. Filipek, A. (red.), *Odkrywanie znaczeń w naukach o bezpieczeństwie*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 163-184.

Koziara, A. (2015) *Bezpieczeństwo systemów informacyjnych – od prawa i technologii do zachowań ludzkich*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka*. Tom 1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 29-37.

Liderman, K. (2012) *Bezpieczeństwo informacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Liedel, K. (2005) *Bezpieczeństwo informacyjne w dobie terrorystycznych i innych zagrożeń bezpieczeństwa narodowego*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Liedel, K., Piasecka, P., Aleksandrowicz, T., R. (2012) *Analiza informacji. Teoria i praktyka. Zarządzanie bezpieczeństwem*. Warszawa: Difin.

Lutostański, M. (2014) *Istota i rola kultury bezpieczeństwa w zarządzaniu bezpieczeństwem narodu i państwa*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa T. II*. Filipek, A. (red.), *Bezpieczeństwo i kultura bezpieczeństwa w teorii, w badaniach naukowych i w praktyce*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 133-154.

Michałowski, S. (2007) *Polityka informacyjna w samorządzie terytorialnym a partycypacja obywatelska*. W: Pokrzycka, L., Micha, W. (red.), *Media a demokracja*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 69-84.

Miłoś, M. (red.) (2005) *Bezpieczeństwo informacji – od teorii do praktyki*. Warszawa: MIKOM.

Piątek, T. (2010) *Kultura informacyjna komponentem kwalifikacji kluczowych nauczyciela*. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe Foszczę.

Pieczywok, A. (2014) *Kultura bezpieczeństwa człowieka i jej zagrożenia*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa T. II*. Filipek, A. (red.), *Bezpieczeństwo i kultura bezpieczeństwa w teorii, w badaniach naukowych i w praktyce*. Siedlce: Wydaw. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 107-132.

Piwowski J. (2015) *Podstawowe kategorie nauk o bezpieczeństwie*. W: *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa T. IV*. Filipek, A. (red.), *Odkrywanie znaczeń w naukach o bezpieczeństwie*. Siedlce: Wydaw. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 185-204.

Próchnicka, M. (2007) *Information literacy. Nowa sztuka wyzwolona XXI wieku*. W: Dzieniakowska, J. (red.), *Książka, biblioteka, informacja. Między podziałami a wspólnotą*. Kielce, s. 433-455.

Sumiński, M. (2013) *Kultura informacyjna: przegląd teorii oraz potencjalne problemy badawcze*. W: Łukasik, K. (red.), *Wyzwania i perspektywy współczesnego zarządzania. Innowacje, kryzys, przedsiębiorczość*. Częstochowa: Wydaw. Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej, s. 62-72.

Świeboda, H. (2009) *Zagrożenia informacyjne w odbiorze społecznym*. W: Jemioło, T., Kisielnicki, J., Rajchel, K. (red.), *Cyberterroryzm – nowe wyzwania XXI wieku*. Warszawa: Wyższa Szkoła Informatyki, Zarządzania i Administracji, s. 628-636.

Ura, E., Pieprzny, S. (2014) *Bezpieczeństwo informacyjne – kategoria bezpieczeństwa publicznego czy bezpieczeństwa państwa?* W: Sitek, M., Niedziółka, I., Ukleja, A. (red.), *Bezpieczeństwo informacji państwa i biznesu*. Józefów.

Ura, E., Pieprzny, S. (2015) *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.

## **Streszczenie**

Środowisko bezpieczeństwa informacyjnego (odnoszące się do sfery kultury mentalnej, organizacyjnej i materialnej) wpływa na sprawne funkcjonowanie systemu bezpieczeństwa informacyjnego kraju. System ten obejmuje sektor publiczny, prywatny oraz obywatelski. Zadaniem tego systemu jest nie tylko przeciwdziałanie zagrożeniom, ale także podejmowanie wyzwań poprzez redukcję ryzyk i wykorzystywanie szans. A to wymaga od grup i indywidualnych obywateli, kultury bezpieczeństwa. W środowisku cyfrowym za podstawowy komponent kultury bezpieczeństwa należy uznać kulturę informacyjną społeczeństwa. Włączenie społeczeństwa do budowania środowiska bezpieczeństwa informacyjnego powinno dokonywać się poprzez zapobieganie zjawisku wykluczenia informacyjnego, zaangażowanie społeczeństwa w proces weryfikowania odbieranych przekazów informacyjnych; współpracę z organizacjami służącymi zapewnieniu tożsamości narodowej i dziedzictwa kulturowego; podejmowanie inicjatyw kulturalnych wchodzących w skład przedsięwzięć wspierających politykę informacyjną państwa.

Nie bez przyczyny do zadań preparacyjnych systemu bezpieczeństwa informacyjnego włącza się działania tzw. ogniw wsparcia, czyli naukę, edukację i społeczeństwo. Odpowiednia ich organizacja, wyposażenie oraz permanentne szkolenie ich przedstawicieli pozwalają podnieść poziom kultury bezpieczeństwa. Dlatego w *Projekcie Doktryny Bezpieczeństwa Informacyjnego RP* zwraca się

szczególną uwagę na wykorzystanie zdolności społeczeństwa do prowadzenia rozproszonych działań w zakresie walki informacyjnej w cyberprzestrzeni

Kultura informacyjna w systemach bezpieczeństwa i obronności zyskuje zatem zupełnie nowy wymiar.

**Słowa kluczowe:** kultura informacyjna, kultura bezpieczeństwa, bezpieczeństwo informacyjne, środowisko bezpieczeństwa informacyjnego

## **Selected issues of safety culture, information culture and information security in consideration of human activity in the world of information**

### **Abstract**

The environment of the information safety (concerning the sphere of the mental, organizational and financial culture) has the influence on efficient functioning of the safety of the country information system. This system consists of public, private and civil sectors. The goal of this system is not only preventing dangers but also taking up challenges by the reduction of the risks and the use of the changes. These actions require the safety culture from the groups and individual citizens. In digital environment the basic component of the safety culture is the information culture of the society. Including the society in building the information safety environment should be achieved by preventing the phenomenon of information elimination, the involvement of the society in the process of the received information transfer verification; cooperation with organizations which ensure the national identity and cultural heritage; taking cultural initiatives which are the part of enterprises supporting the information policy of the country.

There is no reason why the actions called support links such as science, education and society are included in the preparation tasks of the information safety system. Their suitable organization, equipment and permanent training of their representatives allow to make the level of the safety culture higher. Therefore, the special attention is focused on using the society's abilities to take scattered actions in the range of the information fight in the cyberspace in *the Project of Information Safety Doctrines in the Republic of Poland*.

Information culture in safety and defenses systems takes on a whole new dimension.

**Keywords:** information culture, safety culture, information safety, the environment of the information safety

**Wiesław Babik**

**Uniwersytet Jagielloński, Kraków**

## **Kultura informacyjna a ekologia informacji współczesnego człowieka. Studium porównawcze**

Pomysł ogólnej refleksji nad miejscem człowieka w świecie informacji i nad jego kondycją w świecie nadmiarowości informacji i przyspieszenia technologicznego wywodzi się od Alvina Tofflera (Toffler 2007). Nadmiar informacji jest jedną z przyczyn ekologicznego kryzysu informacji polegającego na nie zrównoważonym rozwoju różnych sfer człowieka: intelektualnej, wolitywnej, afektywnej i in. Dlatego z punktu widzenia ekologa informacji niezbędnym jest wskazywanie przyczyn tego kryzysu tkwiących w zachwianiu właściwych proporcji pomiędzy czynnikami wywołującymi i sterującymi rozwojem tego środowiska oraz w lekceważących postawach człowieka wobec informacji (Babik 2012). To, czego tak bardzo brakuje współczesnemu człowiekowi, to kultury informacyjnej i ekologii informacji.

W tym kontekście niezbędnym jest szersze spojrzenie na zagadnienia kultury informacyjnej współczesnego człowieka, i to nie tylko z perspektywy kształcenia kompetencji informacyjnych, informatycznych i potrzeb samokształceniowych młodego pokolenia, ale także osób dorosłych zagrożonych wykluczeniem cyfrowym. W ostatnich latach zarówno kultura informacyjna, jak i ekologia informacji stały się przedmiotem analizy badaczy zajmujących się problemami m.in. ekonomii, psychologii, informatyki, techniki, socjologii, filozofii, etyki, ekologii, informatologii, bezpieczeństwa społecznego, andragogiki, pedagogiki, komunikacji społecznej. Konfrontacja zaproponowanych rozwiązań teoretycznych zasygnalizowanych domen badawczych związana z propagowaniem kultury informacyjnej i ekologii informacji w społeczeństwie informacji i wiedzy może przynieść korzyści zarówno dla jednej, jak i drugiej dziedziny badań naukowych. W tym celu posłużono się metodą analizy i krytyki piśmiennictwa.

W celu zaprezentowania różnych stanowisk i perspektyw analizy zjawisk we współczesnym świecie informacji niezbędna jest refleksja na temat interdyscyplinarnego rozumienia pojęć: 'kultura informacyjna' i 'ekologia informacji'. Brak takiej refleksji w polskim piśmiennictwie z tego zakresu jest jednym z powodów zainicjowania interdyscyplinarnego dyskursu na temat wzajemnych związków wymienionych dziedzin badawczych.

Celem opracowania jest pokazanie relacji informacyjnych istniejących w ekosystemie informacyjnym współczesnego człowieka i zwrócenie uwagi na potrzebę zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji. Sprowadza się to do próby ujawnienia relacji pomiędzy kulturą informacyjną a ekologią informacji. Relacje te są ważne, gdyż stanowią istotne elementy bezpieczeństwa informacji.

Rozważania na temat ich roli i znaczenia dla bezpieczeństwa informacji oraz udziału tych obszarów badawczych w refleksji nad ochroną i kształtowaniem środowiska informacyjnego człowieka powinny stać się inspiracją do szerszej dyskusji na ten temat.

## **1. Niektóre zjawiska informacyjne w społeczeństwie informacji i wiedzy**

Informacja, która do nas dociera jest różnej jakości, gdyż pochodzi ze źródeł o rozlicznej jakości i wartości. Charakterystycznymi zjawiskami w obecnym świecie informacji są m.in.:

- nadmiar informacji (informacyjny zalew);
- smog informacyjny;
- mgła informacyjna (Tadeusiewicz);
- niska jakość informacji (informacja chaotyczna, nieaktualna, nierzetelna, bez zakotwiczenia, toksyczna, zanieczyszczona);
- manipulowanie informacją;
- kultura konsumpcyjna, w tym kultura typu instant, oznaczająca życie w natychmiastowości;
- nieuwzględnianie potencjalnych możliwości intelektualnych człowieka (m.in. przeciążenie informacyjne) (Juszczak 2000, Babik 2014).

Podłoże dla tych zjawisk stanowi rozwój społeczeństwa informacji i wiedzy, którego cechami są:

- przekształcanie informacji w wiedzę w sposób produkcyjny; proces ten charakteryzują takie terminy, jak fragmentaryzacja, konsumpcjonizm, konkurencyjność, niepewność, deregulacje zastanego ładu;
- wymaganie od wszystkich obywateli permanentnego dokształcania się, gotowości do podejmowania nowych wyzwań, odpowiedzialności za informacje oraz ciągłego doskonalenia swoich kompetencji informacyjnych;
- (...) *postęp techniczny [który – dop. BW] czyni, że przepływ informacji cechuje chwilowość i natychmiastowe zaspokojenie ciekawości, a nawet wytworzenie relacji emocjonalnych. Szybkiemu przepływowi informacji nie towarzyszy refleksja poznawcza porządkująca wiedzę, a nierzadko i sens. Ten styl działania informacji społecznej przenosi się na postawy i zachowania społeczne* (Babik 2014, s. 40);
- społeczna potrzeba zwracania uwagi na oddziaływania informacji w społeczności informacyjnej, czyli dostrzeżenie społecznego kontekstu ilościowo zwielokrotnionej i zróżnicowanej tematycznie podaży informacji (Golka 2008).

W sytuacji natłoku informacji, gdy mózg ludzki zalewany jest mnóstwem często mało wartościowych lub bezwartościowych przekazów, a odbiorca jest zatrutowany (dez)informacją – zdaniem Mariana Golki – w pewnym stopniu

społeczeństwo informacyjne staje się społeczeństwem dezinformacyjnym, a zamiast demokracji mamy telekrację, mediokrację, partiokrację [dop. BW] czy szerzej – demokrację medialną (Golka 2008, s. 127). Nadanie priorytetu instytucjom i firmom i ich finansom (wymuszona komercjalizacja i podejście korporacyjne) powoduje, że informacja dominuje nad człowiekiem stwarzając dla niego swoistego rodzaju zagrożenie.

Dostęp do skutecznych, szybkich, spersonalizowanych, inteligentnych narzędzi wyszukiwawczych, a tym samym selekcjonowanie informacji sprawia, że mózg człowieka angażuje się mniej bezpośrednio, a jednocześnie płycej w syntezę informacji, gdy posługujemy się strategiami wyszukiwania, które są podporządkowane <efektywności>, <odwołaniom zapośredniczonym> (i pozbawionym kontekstu) oraz <pobieżności> (Carr 2013, s. 171).

Skutkiem tego jest to, że sieć/Internet pomniejsza dogłębną znajomość tematu, niszczy umysł dyscyplinarny jednostki, zubaża sposób opisu problemu, utrudnia dokonywanie syntez, tworzenie struktur i postrzeganie zagadnienia w szerszym kontekście. Sprzyja natomiast pobieżnemu czytaniu, chaotycznemu myśleniu i powierzchownej nauce (Small, Vorgan 2011).

Tymczasem społeczeństwo informacji i wiedzy jest społeczeństwem rozproszonej informacji. Informacja bezpieczna to: informacja uporządkowana i informacja we właściwych dawkach.

## **2. Potrzeba kultury informacyjnej i ekologii informacji**

W świetle zasygnalizowanych zjawisk informacyjnych oraz w sytuacji, gdy stale powiększa się zakres dostępu do informacji, tym ważniejsza staje się rozważa (rozsądek) w korzystaniu z niego oraz właśnie kultura informacyjna i ekologia informacji. Warunkiem właściwego funkcjonowania człowieka w społeczeństwie informacji i wiedzy jest m.in.:

- posiadanie odpowiednich kompetencji informacyjnych;
- posiadanie odpowiednich kompetencji informatycznych;
- posiadanie odpowiedniej kultury informacyjnej;
- kierowanie się zasadami ekologii informacji.

Kulturę informacyjną można interpretować jako *wiedzę, nawyki i umiejętności odnoszące się do informacji traktowanej jako składnik rzeczywistości otaczającej człowieka, równie ważny jak materia i energia, jako czynnik wpływający na zachowania i osiągnięcia zarówno pojedynczych ludzi, jak i całych społeczeństw* (Szewczyk 2004, s. 12). Do kręgu kultury informacyjnej należy również sposób w jaki użytkownik reaguje na udostępnione mu i docierające do niego informacje, jak radzi sobie ze stresem informacyjnym oraz z różnymi zniekształceniami informacji. Każdy z nas inaczej reaguje na informacje (odmienność odbioru/percepcji informacji). Tu niewątpliwym wpływ ma typ

osobowości, określający preferencje informacyjne, rodzaj motywacji i ambicji w zdobywaniu informacji.

Kultura informacyjna przejawia się poprzez:

- wiedzę dotyczącą istoty informacji i jej funkcji;
- świadomość roli i znaczenia informacji;
- znajomość i umiejętność poprawnego posługiwania się odpowiednią terminologią z zakresu informacji i procesów informacyjnych;
- umiejętność poprawnego interpretowania informacji i właściwego jej wykorzystywania;
- poszanowanie informacji jako cudzej własności i dobra prywatnego i/lub ogólnoludzkiego;
- umiejętność doboru właściwych środków do gromadzenia, przechowywania i udostępniania informacji;
- umiejętność i rzetelność w doborze źródeł i metod gromadzenia, przetwarzania i udostępniania informacji (Stefanowicz 1998, s. 166).

W przestrzeni edukacyjnej kultura informacyjna jest kształtowana poprzez:

- wiedzę i umiejętności w zakresie radzenia sobie z informacją i wiedzą, a w szczególności:
  - jak dokonywać oceny i selekcji informacji;
  - jak efektywnie organizować dostęp do informacji i wiedzy;
  - jak efektywnie rozpowszechniać i wykorzystywać informacje;
- pewne nawyki w tym zakresie (Batorowska 2009, Babik 2013).

Ekologia informacji to metafora traktująca przestrzeń informacyjną jako ekosystem/infosystem. Termin ten wyraża związek między ideami ekologii środowiska przyrodniczego a dynamiką rozwoju i cechami cyfrowej przestrzeni informacji. W opisie i analizie środowiska informacyjnego, w tym systemów informacyjnych, ekologia informacji posługuje się językiem ekologii jako nauki przyrodniczej, której przedmiotem jest środowisko przyrodnicze (przyroda) (Babik 2014). Pojęcie ekologii informacji wprowadził Thomas Davenport w 1997 roku (Materska 2007, s. 243).

Ekologia informacji to swoistego rodzaju antidotum na współczesne informacyjne bolączki. Stanowi głos rozsądku i związany z nim umiar, na którym bazuje idea zrównoważonego rozwoju realizowana w różnych dziedzinach życia i działalności człowieka. Akcentuje ona potrzebę ochrony człowieka przed nadmiarem informacji oraz potrzebę troski o informację, w tym jej ochronę (Babik 2014).

Ekologia informacji wnosi nowe podejście informacji. Ma ono charakter antropocentryczny, o czym świadczy zainteresowanie się antropoinfosferą, dzięki czemu człowiek przy okazji eksploracji problemów infoekologicznych dowiaduje się czegoś więcej o sobie (Babik 2012).

Ekologia informacji pomaga człowiekowi rozumianemu jako układ informacyjno-poznawczy (Hetmański 2008) trafniej definiować jego miejsce w realnym świecie, a także świecie elektronicznych mediów (środowisku wirtualnym) w kategoriach szans i zagrożeń.

W tym przedsięwzięciu niezbędnym okazuje się podążanie ścieżkami neuronauki. Towarzyszyć temu powinna odpowiednia edukacja wspierająca system wartości humanistycznych, zmierzająca do kształtowania człowieka dojrzałego informacyjnie. Dlatego niezbędne jest przejście od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej (Batorowska 2013), a właściwie ekokultury informacyjnej pomagającej człowiekowi funkcjonującemu w społeczeństwie informacji i wiedzy w odpowiednim dawkowaniu i odbieraniu informacji.

Promowana przez ekologię informacji idea zrównoważonego rozwoju społeczeństwa informacji i wiedzy to odpowiedź ekologii informacji na zespół zagrożeń wynikających z niekontrolowanego generowania informacji i wiedzy i ich negatywnego wpływu na człowieka. Zrównoważony rozwój to taki rozwój, który nie zakłóca naturalnych eko(info)systemów i sieci tworzących antropoinfosferę, w której funkcjonuje człowiek. Stąd powrót do natury. Ekologia informacji to także działanie polegające na eliminowaniu bądź utylizacji śmieci informacyjnych.

W zakres ekologii informacji jako domeny badawczej wchodzi: środowisko informacyjne człowieka, ekologiczne zarządzanie informacją, potrzeby informacyjne, bariery informacyjne, zachowania informacyjne, kultura informacyjna, etyka informacyjna, konsumpcja informacji, profilaktyka informacyjna, higiena informacyjna, bezpieczeństwo informacji, polityka informacyjna (Babik 2014, s. 110).

### **3. Infoekologiczna teoria kultury informacyjnej**

Infoekologiczną teorią kultury informacyjnej autor zajął się już w opracowaniu *Kultura informacyjna – spojrzenie z punktu widzenia ekologii informacji* (Babik 2012). Tutaj podjęto próbę jej rozwinięcia. Teoria ta akcentuje wpływ środowiska społecznego i informacyjnego oraz naturalnego na kulturę informacyjną człowieka. Zasady kultury informacji podlegają społecznym, kulturowym, psychologicznym i biologicznym uwarunkowaniom. Ekologia (informacji) zwraca uwagę na wpływ czynników środowiskowych. Ten ekologiczny punkt widzenia czy nurt badawczy, przejawia się przede wszystkim w monitorowaniu czy skanowaniu informacyjnego środowiska. Celem jest próba połączenia czynników społecznych i kulturowych z psychologicznymi w interpretacji zachowań informacyjnych człowieka wynikających z posiadanej kultury informacyjnej.

Ekologiczne podejście do kultury informacyjnej człowieka ujawnia zachodzące w niej procesy jako podobne do tych, które zachodzą w środowisku naturalnym. W jakich okolicznościach ulegają zmianie nawyki i zwyczaje robienia

czegoś w określony sposób – to problemy, które mogą być interpretowane również z punktu widzenia ekologii informacji.

Na kulturę informacyjną można więc spojrzeć z ekologicznego punktu widzenia. Czyni się to wtedy, gdy przyjmujemy założenie, że środowisko informacyjne jest decydującym czynnikiem w analizach zjawisk społecznych i istotnie wpływa na kulturę informacyjną człowieka. Zasygnalizowane tu aspekty teoretyczne otwierają nowe perspektywy badawcze i implikują nowe pytania badawcze dotyczące zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji.

W propagowaniu zasad życia społecznego, wzorców zachowań i postępowania, aprobujących wartości związane z informacją niezbędne są odpowiednie kompetencje informacyjne, odpowiednia wiedza, umiejętności i postawy. Stanowią one podłoże dla ekologii informacji.

Warto podkreślić, że kultura informacyjna dotyczy całego procesu informacyjnego, a więc wszystkich działań na informacji, w tym również znajomości i przestrzegania przyjętych i akceptowanych społecznie i kulturowo sposobów/zwyczajów rozpowszechniania (umieszczania) informacji, a więc kanałów komunikowania (przekazu informacji), i jej formułowania.

Kultura informacyjna to też poszanowanie i stosowanie się do informacji propagujących odpowiedni sposób zachowania się. To szerokie rozumienie kultury informacyjnej. Jak twierdzi Hanna Batorowska, kultura informacyjna jest przejawem dojrzałości informacyjnej. Określa ona bezpośrednio moją relację/stosunek do informacji, a pośrednio także moją relację do drugiego człowieka. Znaczna część współczesnego społeczeństwa polskiego (i nie tylko) jest niedojrzała informacyjnie, stąd ich kultura informacyjna jest niska. Dawniej przynajmniej elity były dojrzałe. Obecnie, gdy ich nie ma, mamy problem z kulturą informacji. Zanik poczucia kultury informacyjnej jest też skutkiem błędów w procesach edukacji i wychowania współczesnej młodzieży.

Z kulturą informacyjną ma ścisły związek ekologia informacji. Dotyczy on przede wszystkim zagrożeń cywilizacyjnych w społeczeństwie informacyjnym, stąd niezbędna jest lansowana w ramach ekologii informacji profilaktyka i higiena informacyjna. Zdaniem Ewy Głowackiej to właśnie *potrzeba rozwoju kultury informacyjnej w środowisku informacyjnym zapoczątkowała powstanie i rozwój dziedziny – ekologii informacji* (Głowacka 2008).

Wśród najważniejszych zadań ekologii informacji są m.in.:

- edukacja informacyjna i medialna;
- propagowanie kultury informacyjnej i ekokultury;
- budowanie zaufania do informacji;
- pomoc w zagospodarowaniu potrzeb intelektualnych i duchowych czytelników;
- profilaktyka informacyjna;
- higiena informacyjna;

- pedagogika informacyjna;
- dieta informacyjna (Babik 2014).  
Właśnie wśród nowych wymiarów kultury informacyjnej wymienia się:
- Ekologię informacji (wymiar ekologiczny).
- Zarządzanie informacją i wiedzą (wymiar organizacyjny).
- Etykę informacyjną (wymiar etyczny).
- Budowanie zaufania do informacji i wiedzy (wymiar społeczny) (Babik 2013).

Ekologiczny wymiar kultury informacyjnej oznacza podejście uwarunkowane środowiskowo (ekologicznie). W tym podejściu kładzie się nacisk nie tylko na jakość procesów tworzenia i dystrybucji informacji, lecz także na efektywne wykorzystanie informacji. W ujęciu infoekologicznym kultura informacyjna jest jednym ze sposobów eliminowania niepożądanych negatywnych oddziaływań informacji na środowisko informacyjne człowieka (antropoinfosferę).

Jak widać, istnieją wzajemne związki między kulturą informacyjną a ekologią informacji. Obie interdyscyplinarne dziedziny badawcze korzystają z osiągnięć m.in. architektury informacji, informatyki, nauki o informacji, socjologii i psychologii oraz nauki o bezpieczeństwie informacji. Ujawniając przyczyny istniejących zjawisk i zagrożeń dostarczają też odpowiednich środków do informacyjnej prewencji, a nie tylko do skutecznej walki z już istniejącymi patologiami informacyjnymi. Edukacja i budowanie zaufania do informacji są jednym z bardziej skutecznych sposobów niwelowania globalnych zagrożeń informacji we współczesnym świecie (Babik 2013).

### **Podsumowanie**

Kultura informacyjna i ekologia informacji to „dwie strony medalu”. Stanowią dla społeczeństwa informacji i wiedzy ważne wyzwania. Zdaniem przedstawicieli tych interdyscyplinarnych dziedzin, w tym nurtów badawczych informatologii, niezbędne jest odpowiednie kształtowanie zachowań i postaw informacyjnych współczesnego człowieka poprzez procesy wychowawcze ludzi różnych grup wiekowych i społecznych, a więc ustawiczne uczenie jak tworzyć i korzystać z informacji, jak jej szukać, jak ją przekazywać, rozpowszechniać i się nią dzielić (Krzysztofek 2014). Kultura informacyjna i ekologia informacji są nieocenionymi narzędziami równoważenia rozwoju środowiska informacyjnego człowieka, przywracając mu jego pierwotną podmiotowość w procesach informacyjnych.

Kultura informacyjna i ekologia informacji to dziedziny humanistyczne, w których chodzi przede wszystkim o rozwój krytycznego myślenia. Humanistyka nie „produkuje” konkretnych dóbr materialnych, lecz kształtuje sposób myślenia o świecie. Żyjemy w świecie, w którym ciągle dostajemy często sprzeczne ze sobą komunikaty. Jako społeczeństwo stajemy przed ogromnym wyzwaniem – radzenia sobie z informacją. To, że sobie z nią nie radzimy jest m.in. rezultatem zaniechania

dobrego kształcenia humanistycznego w szkole, która nie uczy samodzielności myślenia, ale też do tego przyczyniają się nowoczesne technologie i media (Krzysztofek 2006). Nauki, dziedziny humanistyczne powinny pomagać w kształtowaniu bardziej świadomego społeczeństwa. Kultura informacji i ekologia informacji jako nauki o człowieku „opowiadają” o nas samych i pokazują rzeczywistość informacyjną z szerszej perspektywy. Pozwala to spojrzeć na człowieka nie tylko z perspektywy biznesowej, a więc co może wyprodukować i czy nam się to opłaca, lecz z szerszej perspektywy humanistycznej, dzięki której wkraczamy w świat wartości niematerialnych, który pozwala nam głębiej poznać samych siebie.

Z przeprowadzonych rozważań powinna płynąć inspiracja do propagowania zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji służących równoważeniu rozwoju środowiska informacyjnego współczesnego człowieka. W tym kontekście jako oczywiste jawi się postulat promowania świadomości informacyjnej przejawiającej się w dbaniu o jakość informacji, procesów informacyjnych i komunikacyjnych oraz dążenie do kształtowania antropoinfosfery tak, aby była ona przyjazna dla człowieka, co jest jednym z głównych przesłań zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji.

## **Bibliografia**

Babik, W. (2014) *Ekologia informacji*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Babik, W. (2012) *Ekologia informacji katalizatorem równoważenia rozwoju społeczeństwa informacji i wiedzy*. „Zagadnienia Informacji Naukowej”, nr 2 (100), s. 48-65.

Babik, W. (2012) *Kultura informacyjna – spojrzenie z punktu widzenia ekologii informacji*. „Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy”, nr 2(28) s. 31-40.

Babik, W. (2013) *Nowe wymiary kultury informacyjnej w XXI wieku*. Tryb dostępu: <http://www.slideshare.net/admza/babik-up-nowewymiary1>.

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dorosłości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Carr, N. (2013) *Płytki umysł. Jak Internet wpływa na nasz mózg*. Gliwice: HELION.

Furmanek, W. (2003) *Kultura informacyjna kategorią pedagogiki współczesnej*. W: Nauki o wychowaniu w ponowoczesnym świecie „Chowanna”, R. XLVI (LIX). T. 1(20). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 169-193.

- Głowacka, E. (2008) *Ekologia informacji – sposób na choroby informacyjne*. Dostęp: 26.06.2014. Tryb dostępu: [http://konferencja.biblio.cm.umk.pl/fileadmin/pelne\\_teksty/nowy\\_ekologiaInf.doc](http://konferencja.biblio.cm.umk.pl/fileadmin/pelne_teksty/nowy_ekologiaInf.doc).
- Golka, M. (2008) *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hetmański, M. (2008) *Człowiek jako układ informacyjno-poznawczy*. „Kognitywistyka i media w Edukacji”, nr 1-2 s. 93-120.
- Juszczak, S. (2000) *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Krzysztofek, K. (2006) *Spółeczeństwo w dobie internetu: refleksyjne czy algorytmiczne?* W: Jonak, Ł. i in. (red. nauk.), *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Krzysztofek, K. (2014) *Obszary i konteksty informatologii w epoce cyfrowej: sieci – informacja – dane – software*. „Zagadnienia Informatyki Naukowej”, nr 1, s. 19-42.
- Materska, K. (2007) *Informacja w organizacjach społeczeństwa wiedzy*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Small, G., Vorgan, G. (2011) *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*. Poznań: Vesper.
- Stefanowicz, B. *Kultura informacyjna*. Dostęp: 22.10.2015. Tryb dostępu: <http://iiwz.univ.szczecin.pl/zsgj/konferencje?1/>.
- Szewczyk, A. (2004) *Świadomość i kultura informacyjna*. W: Szewczyk, A. (red.), *Dylematy cywilizacji informatycznej*. Warszawa PWE, s. 12-31.
- Tadeusiewicz, R. *W dymie i we mgle*. Dostęp: 20.05.2015. Tryb dostępu: <http://www.solidarnosc.org.pl/~ksn/Docs/rystad.pdf>.
- Toffler, A. (2007) *Szok przyszłości*. Wyd. 3. Przeźmierowo: Wydawnictwo Kurpisz S.A.

## Streszczenie

Przedmiotem opracowania jest konfrontacja rozwiązań teoretycznych proponowanych społeczeństwu informacji i wiedzy przez kulturę informacyjną i ekologię informacji. Celem zaś jest pokazanie relacji istniejących w ekosystemie informacyjnym i zwrócenie uwagi na potrzebę rozwijania zarówno kultury informacyjnej, jak i ekologii informacji. Relacje te są ważne, gdyż stanowią istotne

elementy bezpieczeństwa informacji. Rozważania na temat ich roli i znaczenia dla bezpieczeństwa informacji oraz udziału tych obszarów badawczych w refleksji nad ochroną i kształtowaniem środowiska informacyjnego człowieka. Powinny stać się one inspiracją do dyskusji na ten temat.

W opracowaniu zastosowano metodę analizy i krytyki piśmiennictwa. Rezultatem badań jest ujawnienie wzajemnych związków między kulturą informacyjną a ekologią informacji. Wykładnikiem tych związków jest przedstawione w tekście dalsze rozwinięcie infoekologicznej teorii kultury informacyjnej.

**Słowa kluczowe:** kultura informacyjna, ekologia informacji, edukacja informacyjna, społeczeństwo informacji i wiedzy, zjawiska informacyjne

## **Information Culture and Information Ecology of Present-Day Man: A Comparative Study**

### **Abstract**

This paper concerns a comparison of theoretical solutions proposed to the information and knowledge society by the disciplines of information culture and information ecology. The purpose of this paper is to demonstrate the relationships existing within the information ecosystem and turning our attention to the need of developing both information culture and information ecology. Those relationships are important because they constitute essential components of information security. The considerations of the role and significance of those relationships for information security and the presence of the respective research areas in the consideration of the protection and shaping of man's information environment should become inspiration for a discussion.

The methods of the subject literature analysis and criticism and comparison was applied in this paper. Research resulted in revealing mutual relationships between information culture and information ecology. Those relations are demonstrated by presentation of a further development of the infoecological theory of information culture in this paper.

**Keywords:** information culture. information ecology, information education, information and knowledge society, information phenomena

## **Kultura informacyjna użytkownika informacji – problemy i metody badań**

Opracowanie każdego projektu badawczego wymaga określenia podstawowych założeń dotyczących tego co i w jakim celu ma być badane. Jeśli przedmiotem badań ma być kultura informacyjna użytkownika informacji to właśnie jego habitus (okr. Pierre’a Bourdieu) – cel i sposób realizacji informacyjnych zadań powinien znaleźć się w centrum uwagi badacza jako przejaw praktyki i świadomości społecznej charakterystycznej dla danego informacyjnego świata (Chapman 1999). Użytkownik informacji stanowi najważniejszy element – centrum antropoinfosfery (Babik 2014), przestrzeni informacyjnej (Kisilowska 2012), infoSfery (Floridi 2013) rozpatrywanych jako modele światowego zasobu informacji zapisanych w dokumentach i przekazywanych w procesach informowania wraz z systemem relacji między danym użytkownikiem a jego środowiskiem informacyjnym. Te teoretyczne konstrukty różnią się między sobą stopniem ogólności i perspektywą oglądu co ma zasadniczy wpływ na wybór problemów i metod badawczych.

Infosfera Floridiego, to pojęcie najszersze obejmujące wszystkie inne odnoszące się do informacji i informowania, a przestrzeń informacyjna ucznia gimnazjum – to konstrukt o najwęższym zakresie. Pojęcie antropoinfosfery sytuuje w centrum uwagi relacje użytkownika informacji ze środowiskiem informacyjnym natomiast pojęcie informacyjnego świata odnosi się do konkretnej zbadanej grupy użytkowników informacji, których łączy sposób funkcjonowania w infosferze. Problemy badawcze odnoszące się do kultury informacyjnej użytkownika informacji będą zatem zależały od przyjętej perspektywy teoretycznej i celu badań.

Przedmiotem pomiaru, analizy, opisu i interpretacji mogą być zatem kompetencje, uznawane wartości, postawy i opinie użytkownika wobec informacji (Batorowska, 2013). Charakterystyczne dla ludzi mających podobne potrzeby informacyjne i możliwości ich zaspokajania. Badacz może zatem, na podstawie zgromadzonych danych ilościowych lub jakościowych interpretować informacyjne działania typowych przedstawicieli informacyjnych światów dobranych pokoleniowo (pokolenie X, Y, Z, C pokolenie wyżu demograficznego) lub sytuacyjnie (osoby chore, bezrobotne, osadzone, personel pomocniczy, kierownicy, menedżerowie, wynalazcy). Interesujące może być również spojrzenie na problemy kultury informacyjnej z punktu widzenia subiektywnych odczuć, ocen użytkowników. W tym ujęciu ważniejsze jest nie jakie są rzeczywiste kompetencje,

postawy, relacje ze środowiskiem informacyjnym, ale jak owe wyznaczniki kultury informacyjnej są postrzegane przez aktorów działań informacyjnych.

Celem badań tak rozumianej indywidualnej kultury użytkownika ukształtowanej w wyniku interakcji społecznych w danym środowisku informacyjnym jest dostarczenie mu wiedzy o ich zachowaniach i postawach, które mogą być lepiej dostosowane do realizacji wybranych celów. Opisy kultury informacyjnej użytkowników w danym informacyjnym świecie mogłyby być źródłem autorefleksji, analiz i porównań dającym podstawy do lepszego zrozumienia znaczenia człowieka w świecie informacji oraz wynikających ze zrozumienia programów doskonalących, bowiem pozyskiwane i użytkowane informacje są tylko środkami w realizacji bieżących i odległych celów.

Wiedza o kulturze informacyjnej różnych typów użytkowników informacji mogłaby zostać wykorzystana w edukacji informacyjnej na wszystkich poziomach nauczania. Stworzenie swobodnego katalogu wzorów kultury informacyjnej polskich użytkowników informacji wydaje się pożytecznym zadaniem. Katalog tworzyć mogą skonstruowane w wyniku badań jakościowych osoby lub profile użytkowników uwzględniające liczbowe wskaźniki odnoszące się do kompetencji i postaw względem informacji. Narzędziem, które może być wykorzystane w badaniach stanowiących część prac dyplomowych studentów informacji naukowej i bibliotekoznawstwa mogą być skale własnej skuteczności (*self-efficacy*) opisujące kompetencje informacyjne, przekonania dotyczące pozyskiwania, użytkowania i przekazywania informacji w życiu codziennym.

W dalszej części pracy zostaną skonstruowane dwie skale kompetencji czyli postrzeganej skuteczności informacyjnych działań użytkowników, na podstawie wiedzy o zachowaniach informacyjnych ujmowanych z dwóch perspektyw teoretycznych w książkach: *Ekologia informacji* (Babik, 2014) i *Zachowania informacyjne w życiu codziennym. Informacyjny świat pokolenia Y* (Kamińska-Czubała 2013). Następnie narzędzia zostaną ocenione pod względem użyteczności i elastyczności w uwzględnianiu odmiennych perspektyw postrzegania kompetencji informacyjnych, istotnego komponentu kultury informacyjnej.

### **Podstawa teoretyczna – pojęcie własnej skuteczności według Alberta Bandury**

Poczucie własnej skuteczności w realizacji nabytych umiejętności A. Bandura uznał za tak samo ważne, a w wielu sytuacjach nawet ważniejsze od wyuczonych sprawności. Kompetencje nabyte na przykład w wyniku prób i błędów, naśladownictwa, samokształcenia czy edukacji informacyjnej dopiero wówczas nabierają znaczenia w życiu jednostki, gdy towarzyszy im przekonanie, że niezależnie od okoliczności podobne działanie także zakończy się sukcesem. Jest to wyraźna wskazówka, że uzyskanie biegłości w wykonywaniu dowolnego zadania informacyjnego musi być potwierdzone wielokrotnie w praktyce, aż do

uzyskania głęboko ugruntowanego przeświadczenia o własnej skuteczności – gwarancji uzyskania oczekiwanych sprawności. Oznacza to również, że każde działanie dopiero w praktyce społecznej uzyskuje niezbędny, wzmacniający lub zniechęcający rezonans. Użytkownicy chętniej podejmują te działania, o których są przekonani, że zakończą się sukcesem. To bardzo istotny wyznacznik ludzkich działań, o którym niekiedy zapomina się w procesie edukacji. Konieczność sprawiedliwego, parametrycznego oceniania przynosi korzyść osobom o wysokim poczuciu własnej skuteczności – którzy nie przejmują się porażkami i łatwo pokonują trudności. Natomiast jednostki, które nie ugruntowały swoich umiejętności, a tak jest najczęściej w procesie edukacji, zniechęcają się jeszcze bardziej do podejmowania działań nisko ocenionych, lub takich, które nie przyniosły im sukcesu. Dlatego proces uczenia się/nauczania można uznać za zakończony nie wtedy, gdy student wykona poprawnie zadanie, ale wtedy, gdy uzyska głębokie przeświadczenie o własnej skuteczności.

Alfred Bandura twórca społeczno-kognitywnej teorii zachowań ludzkich twierdzi, że jednostki są wyposażone w mechanizmy regulowania i ewaluowania swoich zachowań w wyniku interakcji i informacji zwrotnej uzyskanej ze środowiska. To jak ludzie zachowują się, jakie działania podejmują zależy w równej mierze od ich przeświadczeń dotyczących swoich możliwości, jak i wcześniejszych doświadczeń. Te przekonania determinują to, co robią i będą robić z wiedzą i umiejętnościami, które posiadają (Bandura, 2007). Za najważniejsze źródła przekonań o własnej skuteczności A. Bandura uważa rezultaty celowych działań – *purposive performance* (np.: znalezienie poszukiwanej informacji w bazie danych) lub doświadczenie biegłości – *mastery experience* w robieniu czegoś (np.: w zarządzaniu własną pocztą elektroniczną). Drugim źródłem jest obserwacja efektów działania podejmowanego przez kogoś podobnego do obserwatora, gdyż przyczynia się do zwiększenia jego wiary w szansę na sukces w podobnych okolicznościach. Ponadto jednostki mogą tworzyć i rozwijać poczucie własnej skuteczności jako rezultat werbalnej perswazji innych osób. To najsłabsze źródło *self-efficacy* i słowne wzmocnienie musi nastąpić w tym samym czasie co podjęte działanie (Pajares 1997). Stwierdzono w badaniach, że łatwiej jest osłabić negatywnym stwierdzeniem, niż wzmocnić pozytywnym. Ponadto na przeświadczenia o własnej skuteczności mają również wpływ stany emocjonalne i fizjologiczne, takie jak złość, stres, zmęczenie, zły lub dobry nastrój, jednak nie w stopniu decydującym. Alfred Bandura (Bandura 1997, s. 13) podkreśla, że przekonania o własnej skuteczności mają wieloczynnikowy i kontekstowy charakter, dlatego mogą odnosić się do zadań realizowanych w danej dziedzinie w określonej sytuacji zewnętrznej i wewnętrznej.

Osoby posiadające wysokie poczucie własnej skuteczności wizualizują pozytywne rezultaty swojego działania, a ci, którzy wątpią, najczęściej wizualizują porażkę. Niskie poczucie skuteczności sprawia, że łatwo się poddają, krócej są

w stanie przeciwdziałać przeszkodom, trudnościom. Podobnie poziom motywacji jest niższy i cele wybierane mniej ambitne. Osoby z większą pewnością swoich umiejętności (nie zawsze uzasadnioną) mają większe osiągnięcia, gdyż nie boją się podejmować ambitnych zadań. Najważniejsze jest zatem, aby nie pozwolić zakorzenić się w umyśle przeświadczeniom o niskiej własnej skuteczności, gdyż podejmowanie nowych działań może zostać obciążone przeniesionymi z przeszłości negatywnymi wyobrażeniami i emocjami. Poczucie własnej skuteczności podlega ugruntowaniu w trakcie indywidualnego rozwoju i interakcji społecznych. W badaniach zauważono pozytywny bądź negatywny wpływ rodziny, par rówieśniczych, szkoły, na kształtowanie przeświadczenia o własnej skuteczności nie tylko w okresie dojrzewania, ale również w życiu dorosłym i starości (Pajares 2002).

W polskich badaniach terminy takie jak poczucie postrzeganej skuteczności czy poczucie własnej skuteczności są stosowane zamiennie z kompetencjami (por Juczyński, 2006).

### **Opis metody**

Konstrukcja skali opisującej zachowania i przekonania będące komponentami kultury informacyjnej użytkownika informacji polega na opracowaniu wyczerpującego zestawu stwierdzeń w rodzaju: „jestem przekonany, że potrafię...” oraz przyporządkowaniu każdemu stwierdzeniu częstości jego występowania w codziennej praktyce informacyjnej. Zastosowanie sześciostopniowej skali, w której 6 oznacza – prawie zawsze potrafię, 5 – zazwyczaj potrafię, 4 – często potrafię, 3 – często nie potrafię, 2 – zazwyczaj nie potrafię, 1 – prawie zawsze nie potrafię, pozwala na zbudowanie obrazu własnych kompetencji badanego użytkownika informacji i wskazanie tych obszarów, w których wiara we własne siły, pewność uzyskania rezultatu zgodnego z oczekiwaniami jest największa.

Badania za pomocą skalowania powinny dotyczyć respondentów należących do danego informacyjnego świata, będących w tym samym lub podobnym wieku i podobnej sytuacji życiowej.

W proponowanych stwierdzeniach nie uwzględniono sposobu realizacji potrzeb za pomocą pozyskanych, użytkowanych i przekazywanych informacji ze źródeł elektronicznych, drukowanych czy osobowych. Uznano, że sposób pozyskiwania, użytkowania i przekazywania informacji ma mniejsze znaczenie, gdyż najważniejszy jest satysfakcjonujący użytkownika informacji rezultat działania. Stwierdzenia występujące w proponowanych kwestionariuszach można w przyszłości zastosować do użytkowników należących do odmiennych informacyjnych światów niezależnie od tego, czy używają do zaspokojenia swoich potrzeb informacyjnych głównie źródeł drukowanych, elektronicznych, osobowych, czy korzystają elastycznie ze wszystkich typów. Na pewno osoby nieużywające na co dzień komputera czy smartfona będą zaspokajały swoje cele

inaczej, co nie oznacza, że będą miały niższe poczucie własnej skuteczności. W propozycjach przedstawionych poniżej, zgodnie z sugestiami A. Bandury uwzględniono umiejętności użytkownika w codziennych kontaktach z infosferą, starając się obrazowo i szczegółowo przywołać w pamięci respondentów odczucia związane z podobnymi sytuacjami występującymi w ich praktyce informacyjnej.

Stwierdzenia z grupy A odnoszą się do umiejętności zachowania umiaru w gromadzeniu informacji, stwierdzenia z grupy B to umiejętności przydatne w infosferze – zapewniające zdrowie i bezpieczeństwo, natomiast stwierdzenia z grupy C odnoszą się do sprawności ułatwiających funkcjonowanie w infosferze (sobie i innym użytkownikom informacji). Podobnie jak w środowisku naturalnym konieczne jest opanowanie przydatnych sprawności w zakresie funkcjonowania w środowisku informacyjnym bez psychicznej i fizycznej szkody dla siebie i innych użytkowników i infosfery.

Ostateczny kształt skali został uzyskany po przeprowadzeniu analizy rzetelności metodą Alfa Cronbacha. Współczynnik Alfa Cronbacha wynosił 0,897, co oznacza skalę o wysokiej rzetelności.

Tabela 1. Skala postrzeganej skuteczności w zakresie umiejętności informacyjnych użytkownika infosfery (formularz)

| <b>Obszar kompetencji</b> | <b>Stwierdzenia respondentów:<br/>Czuję się kompetentny – wiem, że potrafię:</b>                                                               | <b>Częstość występowania stwierdzenia</b> |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| <b>A1</b>                 | utrzymać zadawalającą równowagę pomiędzy bezpośrednimi kontaktami a stosowaniem elektronicznych narzędzi do komunikacji ze znajomymi i rodziną | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A2</b>                 | zapewnić równowagę między informacjami pobieranymi z infosfery a informacjami wykorzystywanymi na co dzień                                     | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A3</b>                 | znaleźć czas na spokojną refleksję nad informacjami pobieranymi z infosfery                                                                    | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A4</b>                 | zapewnić sobie informacyjny komfort przez ograniczanie dopływu zbędnych informacji                                                             | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A5</b>                 | zapewnić sobie informacyjny komfort przez uzyskanie takiej ilości informacji, jaka jest potrzebna w danej sytuacji                             | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>B1</b>                 | zlokalizować podstawowe i alternatywne źródła informacji                                                                                       | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>B2</b>                 | eliminować informacje niepowiązane, korzystając z własnego systemu filtrowania, selekcji                                                       | 1 2 3 4 5 6                               |

|            |                                                                                                                                                                              |             |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>B3</b>  | chronić siebie, unikać informacji niepożądanych (spam, reklamy)                                                                                                              | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B4</b>  | dzielić się informacjami z innymi, przekazywać informacje aktualne, wiarygodne, zgodne z potrzebami odbiorców                                                                | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B5</b>  | szybko selekcjonować informacje, oddzielać ważne informacje od zbędnych, nadmiarowych, nieprawdziwych                                                                        | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B6</b>  | dbać o własność intelektualną i prawa autorskie przez właściwe cytowanie cudzych myśli                                                                                       | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B7</b>  | przeciwdziałać znużeniu informacyjnemu poprzez świadome sterowanie dopływem informacji                                                                                       | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B8</b>  | cieszyć się przypadkowo napotkanymi, inspirującymi informacjami                                                                                                              | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B9</b>  | bezpiecznie zamieszczać informacje o sobie i znajomych na forach, w blogach i portalach społecznościowych                                                                    | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B10</b> | systematycznie sprawdzać, przeglądać informacje pochodzące z ulubionych źródeł                                                                                               | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B11</b> | korzystać z informacji pozyskanej i opracowanej przez innych użytkowników infosfery (znajomych, rodzinę)                                                                     | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>C1</b>  | rozpoznać techniki manipulacji stosowane przez nadawców informacji                                                                                                           | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>C2</b>  | znaleźć czas na porządkowanie i zarządzanie zgromadzonymi informacjami (melioracja zbioru, stworzenie użytecznej struktury i organizacji informacji, etykietowanie folderów) | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>C3</b>  | publikować informacje z dbałością o formę (krótkie, jasne komunikaty) – nie zaśmiecać infosfery komunikatami o niskiej jakości                                               | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>C4</b>  | opracować syntezę informacji pochodzących z wielu źródeł                                                                                                                     | 1 2 3 4 5 6 |

Źródło: opracowanie własne.

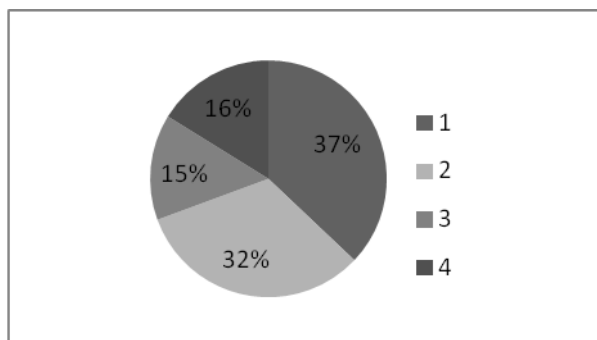
Poprzez wybór jednej z sześciu możliwości respondenci określali częstotliwość odczuwania postrzeganej przez użytkowników infosfery skuteczności w unikaniu zagrożeń i uzyskiwaniu zrównoważonego bilansu

pozyskiwanych i użytkowanych informacji, zapewnieniu sobie i innym bezpieczeństwa w przestrzeni informacyjnej, unikaniu działań szkodliwych dla infosfery i siebie, przeciwdziałaniu przeciążeniu informacyjnemu. Wybrano te kompetencje, których posiadanie sprawia, że funkcjonowanie w środowisku informacyjnym jest zdrowe, przyjemne, odpowiedzialne, a ich brak może prowadzić do informacyjnego stresu i chorób informacyjnych.

Skala została przetestowana wśród 63 studentów kierunku architektura informacji w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Respondenci zaznaczając częstość na skali własnej skuteczności od 1 do 6 mogli uzyskać maksymalnie 120 punktów dla 20 stwierdzeń. Maksymalna liczba punktów uzyskanych przez respondenta w badaniu wynosiła 114 na 120 możliwych.

Po dokonaniu podziału respondentów na grupy pod względem uzyskanych wyników okazało się, że liczbę 100 punktów (37%) i 90 punktów (32%) uzyskała więcej niż połowa respondentów. 1/3 studentów oceniła swoje kompetencje na mniej niż 80 punktów. Różnica 20 punktów oznacza, że uzyskano średnio o jeden punkt mniej na każde ze stwierdzeń. Zatem różnice w poziomie kompetencji dzielą obserwowaną grupę na 3 niemal równe części o wysokich (1) oraz o średnich (2) i niskich (3–4) umiejętnościach przydatnych w środowisku informacyjnym.

Rys. 1. Rozkład postrzeganej skuteczności w zakresie umiejętności informacyjnych użytkowników infosfery



1 – wysoka skuteczność (powyżej 100 punktów), 2 – średnia skuteczność (powyżej 90 punktów), 3 – niska skuteczność (powyżej 80 punktów) i 4 – bardzo niska skuteczność (poniżej 80 punktów)

Źródło: opracowanie własne.

Ważnym rezultatem skalowania kompetencji użytkowników infosfery jest ustalenie, że osoby w tym samym wieku i podobnej sytuacji reprezentują trzy poziomy kompetencji. Grupa okazała się bardziej zróżnicowana pod względem poczucia własnej skuteczności w podejmowaniu działań informacyjnych, niż przypuszczano. Analiza częstości wykazała, że 25% użytkowników zazwyczaj lub

prawie nigdy nie znajdowało czasu na refleksję nad informacjami pozyskanymi z infosfery (stwierdzenie A3). Prawdopodobnie habitus badanych użytkowników charakteryzuje doraźność – natychmiastowe wykorzystywanie pozyskiwanych informacji niewymagających zastanawiania ze względu na ich praktyczny charakter, szybkie tempo w kontaktach z informacjami i być może powierzchowność wynikającą z pośpiechu. Działania edukacyjne powinny zatem, zmierzać do kształtowania indywidualnego, jasnego przeświadczenia o wartości informacji pobieranych z infosfery i wypracowaniu własnych kryteriów selekcji oraz zachęcaniu do refleksji nad czasem przeznaczonym na działania informacyjne w obliczu przeciążenia informacyjnego.

Do podobnego wniosku skłania analiza pozostałych stwierdzeń, które uzyskały najmniejszą liczbę punktów i dlatego umieszczono je wśród kompetencji poziomu zaawansowanego. Większość (55,5%) użytkowników stwierdzało, że raczej nie potrafią (odpowiedzi: zazwyczaj nie potrafię, prawie zawsze nie potrafię) zapewnić sobie informacyjnego komfortu (stwierdzenie A4, B7), do którego należy panowanie nad dobrze zorganizowanym zbiorem informacji (stwierdzenie C2).

Tabela 2. Pomiar postrzeganej skuteczności użytkowników infosfery

| Obszary kompetencji | Suma punktów uzyskanych dla poszczególnych stwierdzeń | Poziom zaawansowany. Użytkownik informacji potrafi:                                                                                                                          | Współczynnik Alfa Cronbacha |
|---------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| B7                  | 267                                                   | przeciwdziałać znużeniu informacyjnemu poprzez świadome sterowanie dopływem informacji                                                                                       | 0,892                       |
| A4                  | 271                                                   | zapewnić sobie informacyjny komfort przez ograniczanie dopływu zbędnych informacji                                                                                           | 0,898                       |
| A3                  | 276                                                   | znaleźć czas na refleksję nad informacjami pobieranymi z infosfery                                                                                                           | 0,889                       |
| C2                  | 279                                                   | znaleźć czas na porządkowanie i zarządzanie zgromadzonymi informacjami (melioracja zbioru, stworzenie użytecznej struktury i organizacji informacji, etykietowanie folderów) | 0,886                       |
|                     | 1093                                                  | Suma punktów dla poziomu                                                                                                                                                     |                             |

|    |      |                                                                                                                                |       |
|----|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
|    |      | zaawansowanego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                                           |       |
|    |      | <b>Poziom średni</b>                                                                                                           |       |
| B2 | 282  | eliminować informacje niepowiązane korzystając z własnego systemu filtrowania, selekcji                                        | 0,888 |
| B5 | 286  | szybko selekcjonować informacje oddzielać ważne informacje od zbędnych, nadmiarowych, nieprawdziwych                           | 0,884 |
| B1 | 287  | zlokalizować podstawowe i alternatywne źródła informacji                                                                       | 0,892 |
| A2 | 289  | zapewnić równowagę między informacjami pobieranymi z infosfery a informacjami wykorzystywanymi                                 | 0,891 |
| B6 | 290  | dbać o własność intelektualną i prawa autorskie przez właściwe cytowanie cudzych myśli                                         | 0,896 |
| C1 | 290  | rozpoznać techniki manipulacji stosowane przez nadawców informacji                                                             | 0,892 |
| C4 | 290  | porównywać informacje pochodzące z wielu źródeł                                                                                | 0,892 |
| A5 | 292  | zapewnić sobie informacyjny komfort przez uzyskanie takiej ilości informacji jaka jest potrzebna w danej sytuacji              | 0,884 |
| C3 | 292  | publikować informacje z dbałością o formę (krótkie, jasne komunikaty) – nie zaśmiecać infosfery komunikatami o niskiej jakości | 0,895 |
|    | 2598 | Suma punktów dla poziomu średniego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                       |       |
|    |      | <b>Poziom podstawowy</b>                                                                                                       |       |

|       |      |                                                                                                                                                                  |       |
|-------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| B11   | 303  | korzystać z informacji pozyskanej i opracowanej przez innych użytkowników infosfery z poszanowaniem ich praw                                                     | 0,894 |
| B3    | 305  | chronić siebie, unikać informacji niepożądanych (spam, reklamy)                                                                                                  | 0,893 |
| B8    | 308  | cieszyć się przypadkowo napotkanymi inspirującymi informacjami                                                                                                   | 0,894 |
| B4    | 311  | dzielić się informacjami z innymi, przekazywać informacje aktualne, wiarygodne, zgodne z potrzebami odbiorców                                                    | 0,891 |
| A1    | 327  | utrzymać zadawalającą równowagę pomiędzy bezpośrednimi kontaktami, a stosowaniem elektronicznych narzędzi do wymiany informacji z innymi użytkownikami infosfery | 0,894 |
| B10   | 328  | systematycznie sprawdzać, przeglądać informacje pochodzące z ulubionych źródeł – monitorować środowisko informacyjne                                             | 0,898 |
| B9    | 331  | bezpiecznie zamieszczać informacje o sobie i znajomych na forach, blogach i portalach społecznościowych                                                          | 0,895 |
|       | 2213 | Suma punktów dla poziomu podstawowego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                                                      |       |
| Razem | 5904 |                                                                                                                                                                  |       |

Źródło: opracowanie własne.

Liczba punktów uzyskanych przez wszystkich respondentów w poszczególnych obszarach wskazuje na stopień trudności w opanowaniu poszczególnych umiejętności (tabela 2). Większa liczba uzyskanych punktów wskazuje na większą skuteczność w danym obszarze kompetencji. Poziom

zaawansowany obejmuje te kompetencje, których skuteczność w badanej grupie była najniższa. Dla uczestników badania to wskazówka, że kompetencje informacyjne w obszarach B7, A4, A3, C2 powinny być rozwijane.

Średnia liczba punktów uzyskanych w pomiarze to 79 na 120 możliwych. Ta informacja może być wykorzystana do porównania indywidualnych wyników do średniej liczby punktów uzyskanych przez wszystkich uczestników pomiaru. Być może duże odchylenie od średniego wyniku skłoni respondentów do zastanowienia się nad rozwijaniem umiejętności informacyjnych. Dotyczy to aż 30% respondentów, którzy dla własnego dobra powinni doskonalić swe umiejętności, aby osiągnąć wynik większy niż 90 punktów.

### **Pomiar kompetencji informacyjnych w życiu codziennym**

Druga skala przeznaczona do pomiaru kompetencji informacyjnych obejmuje 5 grup umiejętności odnoszących się do A1-A10 pozyskiwania informacji za pomocą wybranych strategii i źródeł, B1-B2 gromadzenia i zarządzania informacjami, C1-D4 udostępniania i wymiany informacji oraz E1-E3 selekcjonowania informacji głównie w celach orientacyjnych, wykonawczych i decyzyjnych. Pozyskiwanie i użytkowanie informacji w celu poznawczym, np. w procesie uczenia się wymaga zastosowania odrębnej skali, która została opracowana przez badaczy z Ankary (Kurbanoglu 2006). Skalę postrzeganej skuteczności – jako narzędzie badawcze – poddano procesowi weryfikacji polegającej na uzyskaniu opinii od tej samej grupy 63 respondentów. Na podstawie uzyskanych wyników dokonano analizy częstotliwości i rzetelności.

Tabela 3. Skala skuteczności w zakresie umiejętności informacyjnych użytecznych w życiu codziennym

| <b>Obszar kompetencji</b> | <b>Stwierdzenia respondentów:<br/>Czuję się kompetentny – wiem, że potrafię:</b>                                       | <b>Częstość występowania stwierdzenia</b> |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| <b>A1</b>                 | szybko i efektywnie pozyskać informacje użyteczne w robieniu zakupów online (porównywać parametry towarów i usług)     | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A2</b>                 | pozyskać informacje niezbędne by zarezerwować i kupić bilety na wydarzenia, bilety komunikacji krajowej i zagranicznej | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A3</b>                 | wyszukiwać informacje służące rozrywce (o wydarzeniach, filmach, książkach, muzyce, sporcie)                           | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A4</b>                 | wykorzystać wiedzę innych użytkowników informacji (m.in. o produktach i usługach)                                      | 1 2 3 4 5 6                               |
| <b>A5</b>                 | systematycznie przeglądać blogi i fora z kręgu                                                                         | 1 2 3 4 5 6                               |

|            |                                                                                                                                                                                             |             |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
|            | moich zainteresowań (np.: informacje o trendach modowych, biegach ulicznych, turystyce górskiej, sportach motorowych...)                                                                    |             |
| <b>A6</b>  | sprawnie znaleźć informację aby najłatwiej i najtaniej znaleźć się w danym miejscu i czasie                                                                                                 | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>A7</b>  | korzystać systematycznie z informacji bankowej by sprawnie zarządzać swoim kontem (informacje o ofertach, nowych sposobach zabezpieczeń itp.)                                               | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>A8</b>  | korzystać z instrukcji, np. z przepisów kulinarnych, fachowych porad                                                                                                                        | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>A9</b>  | sprawdzać informacje o pogodzie, korzystać z pogodowych relacji na żywo                                                                                                                     | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>A10</b> | korzystać z katalogów bibliotek publicznych, naukowych oraz baz danych                                                                                                                      | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B1</b>  | sprawnie zarządzać kontem pocztowym (odpowiadać szybko, usuwać zbędne wiadomości, kategoryzować wiadomości archiwalne)                                                                      | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>B2</b>  | zarządzać plikami zgromadzonymi w komputerze (systematycznie usuwać zbędne informacje, trafnie etykietować foldery, dbać o właściwą strukturę i organizację użytkowanego zbioru informacji) | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>C1</b>  | skonstruować zwarty, krótki komunikat na każdy temat                                                                                                                                        | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>D1</b>  | zamieszczać bezpiecznie informacje o sobie w serwisach społecznościowych                                                                                                                    | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>D2</b>  | swobodnie, bez wysiłku, z przyjemnością komentować informacje zamieszczane na forach i w serwisach społecznościowych                                                                        | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>D3</b>  | dzielić się informacjami z innymi, przekazywać informacje na wiele różnych sposobów (używać komunikatorów, smsować, emailować, chatować)                                                    | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>D4</b>  | przesyłać informacje znajomym zgodnie z ich preferencjami (znam ich potrzeby i upodobania)                                                                                                  | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>E1</b>  | szybko dokonać selekcji informacji (np. o towarach lub usługach) i podjąć trafną decyzję                                                                                                    | 1 2 3 4 5 6 |
| <b>E2</b>  | systematycznie, na bieżąco selekcjonować ciągle                                                                                                                                             | 1 2 3 4 5 6 |

|           |                                                                                            |             |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
|           | napływające informacje lokalne                                                             |             |
| <b>E3</b> | systematycznie, na bieżąco selekcjonować ciągle napływające informacje z kraju i ze świata | 1 2 3 4 5 6 |

6 – prawie zawsze potrafię, 5 – zazwyczaj potrafię, 4 – często potrafię, 3 – często nie potrafię, 2 – zazwyczaj nie potrafię, 1 – prawie zawsze nie potrafię

Źródło: opracowanie własne.

Test rzetelności Alfa Crombacha wynoszący 0,871 został wyliczony przy użyciu programu statystycznego SPSS for Windows (*Statistical Package for the Social Sciences*). Analiza częstości występowania jednej z sześciu odpowiedzi pozwoliła na podzielenie stwierdzeń według stopnia skuteczności deklarowanej przez respondentów. Studenci czuli się najmniej skuteczni w pięciu działaniach informacyjnych zaliczonych do poziomu zaawansowanego. Wśród najniżej ocenionych stwierdzeń znalazło się tylko jedno z zakresu pozyskiwania informacji i dotyczyło informacji gromadzonych przez biblioteki, selekcjonowania informacji o charakterze orientacyjnym (E1-E3) i umiejętności opracowania związłego komunikatu (C1).

Tabela 4. Pomiar postrzeganej skuteczności w zakresie umiejętności informacyjnych użytecznych w życiu codziennym

| Obszary kompetencji | Suma punktów uzyskanych dla poszczególnych stwierdzeń | Poziom zaawansowany. Użytkownik informacji potrafi:                                        | Współczynnik Alfa Cronbacha |
|---------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| A10                 | 265                                                   | korzystać z katalogów bibliotek publicznych, naukowych oraz baz danych                     | 0,865                       |
| E3                  | 269                                                   | systematycznie, na bieżąco selekcjonować ciągle napływające informacje z kraju i ze świata | 0,860                       |
| E2                  | 272                                                   | systematycznie, na bieżąco selekcjonować ciągle napływające informacje lokalne             | 0,859                       |
| C1                  | 283                                                   | skonstruować zwarty, krótki komunikat na każdy temat                                       | 0,860                       |
| E1                  | 288                                                   | szybko dokonać selekcji informacji (np. o towarach lub usługach) i podjąć trafną decyzję   | 0,863                       |
|                     | 1377                                                  | Suma punktów dla poziomu                                                                   |                             |

|    |      |                                                                                                                                                                                             |       |
|----|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
|    |      | zaawansowanego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                                                                                                        |       |
|    |      | <b>Poziom średni</b>                                                                                                                                                                        |       |
| A7 | 298  | korzystać systematycznie z informacji bankowej, by sprawnie zarządzać swoim kontem(informacje o ofertach, nowych sposobach zabezpieczeń itp.)                                               | 0,863 |
| D2 | 300  | swobodnie, bez wysiłku, z przyjemnością komentować informacje zamieszczane na forach i w serwisach społecznościowych                                                                        | 0,863 |
| B2 | 308  | zarządzać plikami zgromadzonymi w komputerze (systematycznie usuwać zbędne informacje, trafnie etykietować foldery, dbać o właściwą strukturę i organizację użytkowanego zbioru informacji) | 0,876 |
| A4 | 310  | wykorzystać wiedzę innych użytkowników informacji (m.in. o produktach i usługach)                                                                                                           | 0,869 |
| A6 | 310  | sprawnie znaleźć informację, aby najłatwiej znaleźć się w danym miejscu i czasie                                                                                                            | 0,862 |
|    | 1526 | Suma punktów dla poziomu średniego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                                                                                    |       |
|    |      | <b>Poziom podstawowy</b>                                                                                                                                                                    |       |
| A8 | 323  | korzystać z instrukcji np. z przepisów kulinarnych, fachowych porad                                                                                                                         | 0,872 |
| D4 | 323  | przesyłać informacje znajomym zgodnie z ich preferencjami (znając ich potrzeby i upodobania)                                                                                                | 0,861 |
| D1 | 325  | zamieszczać bezpiecznie                                                                                                                                                                     | 0,860 |

|       |      |                                                                                                                                                                         |       |
|-------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
|       |      | informacje o sobie w serwisach społecznościowych                                                                                                                        |       |
| A5    | 327  | systematycznie przeglądać blogi i fora z kręgu moich zainteresowań (np.: informacje o trendach modowych, biegach ulicznych, turystyce górskiej, sportach motorowych...) | 0,871 |
| B1    | 329  | sprawnie zarządzać kontem pocztowym (odpowiadać szybko, usuwać zbędne wiadomości, kategoryzować wiadomości archiwalne)                                                  | 0,863 |
| A9    | 334  | sprawdzać informacje o pogodzie, korzystać z pogodowych relacji na żywo                                                                                                 | 0,874 |
| A2    | 336  | pozyskać informacje niezbędne by zarezerwować i kupić bilety na wydarzenia, bilety komunikacji krajowej i zagranicznej                                                  | 0,863 |
| A1    | 344  | szybko i efektywnie pozyskać informacje użyteczne w robieniu zakupów (porównywać parametry towarów i usług)                                                             | 0,871 |
| D3    | 345  | dzielić się informacjami z innymi, przekazywać informacje na wiele różnych sposobów (używać komunikatorów, smsować, emailować, chatować)                                | 0,862 |
| A3    | 353  | wyszukiwać informacje służące rozrywce                                                                                                                                  | 0,865 |
|       | 3339 | Suma punktów dla poziomu podstawowego uzyskana przez 63 uczestników badania                                                                                             |       |
| Razem | 6242 |                                                                                                                                                                         |       |

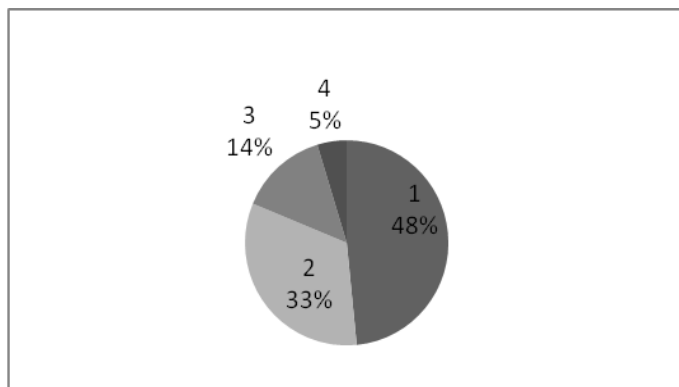
Źródło: opracowanie własne.

Respondenci wysoko oceniają swoją skuteczność w zakresie pozyskiwania informacji, ponieważ aż 6 działań z tej grupy uzyskało najwyższą liczbę punktów.

Nieco gorzej oceniają swoje kompetencje w zakresie korzystania z wiedzy innych i pozyskiwania informacji, które pozwalają na szybkie przemieszczanie się i docieranie na czas. Zazwyczaj w każdej grupie znajduje się stała liczba spóźnialskich, docierających na miejsce po wyznaczonym czasie i licznych perypetiach. W badanej grupie były to cztery osoby, które „często”, a 17 „od czasu do czasu” mają problemy z pozyskaniem i wykorzystaniem informacji o charakterze komunikacyjnym i organizacyjnym.

Największe doświadczenie wykazała badana grupa w działaniach informacyjnych służących rozrywce (A3) uzyskując maksymalną średnią skuteczność 5,6 (czyli 68,3% respondentów oceniło swoją skuteczność na 6 punktów, a 25,4% na 5 punktów), kontaktom towarzyskim (D3) i zakupom (A1). Te działania informacyjne należą zatem do listy niezbędnych w tej grupie cenionych i użytecznych umiejętności.

Rys. 2. Rozkład postrzeganej skuteczności działań informacyjnych w życiu codziennym



1– wysoka skuteczność (powyżej 100 punktów), 2 – średnia skuteczność (powyżej 90 punktów), 3 – niska skuteczność (powyżej 80 punktów) i 4 – bardzo niska skuteczność (poniżej 80 punktów)

Źródło: opracowanie własne.

81% respondentów ma wysokie i średnie poczucie własnej w skuteczności w zakresie codziennych działań o charakterze praktycznym (90–118 punktów), 19% niskie (poniżej 80 punktów).

W porównaniu z poprzednią skalą odnoszącą się do kompetencji w działaniu w środowisku informacyjnym, testowaną w tej samej grupie, uzyskano o 338 punktów więcej (łącznie uzyskano w pierwszym teście 5904 punkty, a w drugim 6242). Około 5 punktów więcej na osobę oznacza, że średnio w każdej ankiecie dotyczącej praktycznych działań w życiu codziennym 5 stwierdzeń

określono wyżej o jeden punkt na skali postrzeganej skuteczności niż w teście kompetencji użytecznych w środowisku informacyjnym.

Wzajemne relacje w przestrzeni informacyjnej charakteryzują się nieco mniejszą skutecznością niż codzienne działania informacyjne. Być może respondenci nieco mniej uwagi poświęcają tym relacjom, mają niewiele czasu na analizę zagrożeń i szans pojawiających się w użytkowanym przez nich wycinku infosfery lub w swoim informacyjnym świecie czują się wystarczająco pewnie i dobrze. Wysoka skuteczność w zapewnieniu sobie informacyjnego komfortu (średnio 94/120 w pierwszej skali i 99/120 w drugiej) jest charakterystyczną cechą informacyjnego świata, do którego należą respondenci.

### **Podsumowanie**

Zaproponowane skale – jako narzędzia pomiaru postrzeganej skuteczności respondentów w różnego typu działaniach informacyjnych – okazały się skuteczne i dostarczyły danych, które mogą być wykorzystane w konstruowaniu person/profilu użytkownika informacji typowych dla danego informacyjnego świata. Skale mogą być wykorzystywane do celów diagnostycznych i porównawczych w każdej grupie o podobnych potrzebach informacyjnych i stylu życia. Skale mają również pewien walor edukacyjny – porządkują doświadczenie. Porównanie zaprezentowanych narzędzi pomiaru kompetencji potwierdza postulat A Bandury, że postrzeganą skuteczność powinno odnosić się do specyfiki sytuacyjnej, która przejawia się w aspekcie treściowym i formalnym. Stwierdzenia zbudowane na podstawie analizy literatury przedmiotu dotyczącej zachowań informacyjnych w wybranym obszarze (np.: edukacji, życiu codziennym, pracy) można bowiem podzielić na tyle kategorii, ile uzna się za wystarczające. Natomiast specyfika formalna odnosi się do ilości stwierdzeń i długości skali określającej własną skuteczność.

### **Bibliografia**

- Babik, W. (2014) *Ekologia informacji*. Kraków. Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bandura, A. (1994) *Self-efficacy*. In: Ramachaudran, V. S. (Ed.) *Encyklopedia of Human Behavior*. Vol. 4. p. 71-81.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2007) *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do dojrzałości informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Chatman, E. (1999) *Theory of life in the round*. „Journal of the American Society for information Science”, Vol. 50(3), p. 207 -217.

Juczyński, Z. (2000) *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar*. „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Psychologica”, nr 4, s. 11–24.

Kamińska-Czubala, B. (2013) *Zachowania informacyjne w życiu codziennym*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Kurbanoglu, S., Akkoyunlu, B., Umay, A. (2006) *Developing the information literacy self-efficacy scale*. „Journal of Documentation”, Vol 62, no 6, p. 730-743.

Pajares, F. (1997) *Current directions in self-efficacy research*. In: Maehr, M., Pintrich, P.R. (Eds), *Advances in motivation and achievement*. Vol. 10, p. 1-49, Greenwich CT: JAI Press.

Pajares, F. (2002) *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Tryb dostępu: <http://www.emory.edu/EDUCATION/eff.html>

## Streszczenie

Celem opracowania jest opis konstrukcji i możliwości diagnostycznych dwóch skal własnej skuteczności przeznaczonych do mierzenia kompetencji informacyjnych. Praca składa się z trzech części. W pierwszej części przedstawiono teoretyczne założenia stworzonej przez Alberta Bandurę koncepcji postrzeganej skuteczności. W drugiej części przedstawiono skalę opracowaną do pomiaru kompetencji informacyjnych odnoszących się do wzajemnych relacji z infosferą, a w trzeciej skalę przystosowaną do mierzenia kompetencji informacyjnych w życiu codziennym w jednym z informacyjnych światów. Skale zawierające po 20 stwierdzeń poddano analizie rzetelności oraz analizie częstości. Zaproponowane skale mogą zostać wykorzystane w procesie samokształcenia i edukacji informacyjnej oraz typologii użytkowników informacji w poszczególnych informacyjnych światach.

**Słowa kluczowe:** własna skuteczność, kompetencje informacyjne, umiejętności informacyjne, skala skuteczności, pomiar

## **Information culture of an information user – issues and research methods**

### **Summary**

The main aim of this paper is to describe two scales to measure self-efficacy for everyday information Behavior. The article consists of three parts. The first part presents the theoretical assumptions relating to the theoretical developed by Albert Bandura concept of perceived effectiveness. The second part presents the scale developed to measure information literacy relating to relationships with information environment, and in the third the scale adapted to measure information literacy in everyday life. 20 statements in the each scale was checked by analysis of the reliability and frequency. The proposed scales may be used in the process of self-education and the typology of information users in the different information worlds.

**Keywords:** self-efficacy, Information environment, everyday information behavior, information skills self-efficacy scale, measurement

## **Walka informacyjna a bezpieczeństwo informacji**

### **Wstęp**

Walka informacyjna, to złożone przedsięwzięcia realizowane przez uczestników kooperacji negatywnej i pozytywnej. Jej celem jest uzyskanie przewagi informacyjnej i zmuszenie przeciwnika do postępowania zgodnie z wolą strony atakującej. Skutkiem rewolucji naukowo-technicznej jest gwałtowny rozwój teleinformatyki i komunikacji, której zdobycze są wykorzystywane na potrzeby walki informacyjnej. Globalna sieć informacyjna, powszechny dostęp do nowoczesnych technik i ich wpływ na nasze codzienne życie, to z jednej strony ułatwienia w rozwiązywaniu wielu problemów, a z drugiej poważne zagrożenia dla jednostki, narodu, państwa. Walka informacyjna to nie tylko atak informacyjny ukierunkowany na zdobywanie informacji, ale również zakłócanie informacyjne, polegające na manipulacji, dezinformacji, propagandzie oraz fizycznej destrukcji zasobów informacyjnych znajdujących się w osobowej i technicznej przestrzeni informacyjnej. Wymaga to ze strony uczestników walki informacyjnej, podejmowania działań utrudniających prowadzenie zarówno ataku, jak zakłócania informacyjnego. W opracowaniu poruszone zostały wybrane problemy dotyczące walki informacyjnej, gdzie informacja, atak, zakłócanie i obrona informacyjna, to elementy, które pozwalają na swobodny rozwój, a jednocześnie utrudniają swobodne poruszanie się w miejscach o podwyższonym ryzyku.

### **Bezpieczeństwo i informacja**

Bezpieczeństwo jest wartością o kluczowym znaczeniu dla funkcjonowania podmiotów państwowych i pozapaństwowych. Stanowi podstawę swobodnego poruszania się w miejscach znajdujących się w ich zainteresowaniu, oczywiście przy uwzględnianiu ryzyka, które zawsze towarzyszy wszelkiej ludzkiej działalności.

*Bezpieczeństwo jest stanem, który daje poczucie pewności i gwarancji jego zachowania oraz szansę na doskonalenie. Jedną z podstawowych potrzeb człowieka to sytuacja odznaczająca się brakiem ryzyka utraty czegoś, co człowiek szczególnie ceni, na przykład zdrowia, pracy, szacunku, dóbr materialnych. Wyróżnia się m.in. bezpieczeństwo globalne, militarne, polityczne, społeczne; bezpieczeństwo fizyczne, psychiczne, socjalne, informacyjne (A. Ż.); bezpieczeństwo strukturalne i personalne (Łepkowski 2009, s. 13).*

Wprowadzane zmiany polityczne, społeczne, militarne, ze szczególnym wskazaniem na ekonomiczne i gospodarcze, to nie tylko trudne do przewidzenia skutki, ale i naruszenie poziomu bezpieczeństwa jednostki, narodu, państwa. Ich skala, dynamika i kierunki są źródłem wielu wątpliwości i problemów, których

charakteru nikt nie przewidział. Zaznaczają one swoją obecność we wszystkich obszarach działania państwa i całej społeczności międzynarodowej, która zmuszona jest do poszukiwania nowej formuły bezpieczeństwa nie tylko indywidualnego, ale i zbiorowego.

*Czasy współczesne niosą poważne przewartościowania w życiu społecznym, w rozwoju techniki i jej zastosowania, mentalności ludności. Wzrost zagrożeń cywilizacyjnych zmienia zakres pojmowania bezpieczeństwa. Wspomniany aspekt wojskowy, do niedawna dominujący, ustępuje miejsca powoli innym – nie militarnym. Bezpieczeństwo jest już nie tylko wolą przetrwania, ale także ochroną dobrobytu i swobodnego stylu bycia, swobód i tożsamości narodowej, religijnej, etnicznej itd. Świat się skurczył i bezpieczeństwo pod każdym względem stało się kategorią międzynarodową* (Gołębiewski 1999, s. 12-13).

Zmiany, jakie zachodzą w środowisku aktywności państw, mają wpływ na postrzeganie bezpieczeństwa, które ulega ewolucji w czasie i zawsze wymaga uwzględnienia zmiennych mających wpływ na jego poziom. To także konieczność kompleksowego podejścia podmiotów właściwych w sferze budowania bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego państwa.

Warto mieć na uwadze to, że środowisko bezpieczeństwa międzynarodowego jest niestabilne, podatne na zakłócenia i konflikty, gdzie obecny chaos utrudnia prognozowanie przyszłości. Uzasadnia to konieczność zmiany poglądów na tak istotne kwestie jak: bezpieczeństwo państwa (jednostki, narodu), zagrożenia, a także gwarancje tego bezpieczeństwa. Oznacza to, że dyskusje na temat bezpieczeństwa państwa i występujących zagrożeń nie mogą ograniczać się wyłącznie do sfery militarnej, ponieważ nie wyczerpuje to problemu.

Pojęcie bezpieczeństwa nabiera ciągle nowego znaczenia, co przekłada się na dowolność jego interpretacji. Wynika to m.in. z uwarunkowań historycznych, tradycji, wielkości, położenia geostrategicznego i geopolitycznego danego państwa, ale także jego narodowych interesów. Na postrzeganie bezpieczeństwa mają także wpływ przemiany cywilizacyjne, towarzyszące przewartościowania związane z ekspansją globalizacji i społeczeństwa informacyjnego, co przekłada się na rozwój, a w wielu przypadkach prowadzi do stagnacji. Z jednej bowiem strony bezpieczeństwo jest stanem określonym przez zespół czynników wymiernych i okoliczności poddających się racjonalnemu osądowi. Z drugiej zaś oznacza mniej lub bardziej subiektywne poczucie narodu i sił nim rządzących, iż państwo jest bezpieczne lub nie.

Współczesne koncepcje bezpieczeństwa należy poszerzyć o sprawy związane z zachowaniem narodowej tożsamości oraz zapewnienia właściwego udziału w rozwoju cywilizacyjnym współczesnego świata (Jakubczak 2004, s. 60). Zyskał na znaczeniu także ludzki wymiar bezpieczeństwa, czyli poszanowanie podstawowych praw i swobód obywatelskich (Rotfeld 1990, s. 2). Stąd też

bezpieczeństwo współcześnie jest czymś więcej niż synonimem biologicznej egzystencji narodu i istnienia państwa; zawiera w sobie określone osiągnięcia lub aspiracje dotyczące sposobu i poziomu życia, a także kryteria ustrojowe (Stefanowicz 1984, s. 5).

O poziomie bezpieczeństwa podmiotu, w tym i państwa nie decydują wyłącznie możliwości militarne, jak uważano w niedalekiej przeszłości, ale wiele innych sprawczych czynników. Na uwagę zasługują uwarunkowania: polityczne, ideologiczne, społeczne i humanitarne, gospodarcze i technologiczne, zasoby surowcowe, polityka w zakresie demografii, ekologii, kultury, sojusze, a także zagrożenia związane z działalnością zorganizowanych grup przestępczych o charakterze transnarodowym czy organizacji terrorystycznych. Do innych należy zaliczyć swobodny przepływ ludności (masowe migracje), idei, wartości nie zawsze akceptowanych przez społeczeństwa, mniejszości narodowe, etniczne, religijne. Z punktu widzenia bezpieczeństwa jednostki, narodu, państwa istotne są również nasilające się ruchy nacjonalizmu, szowinizmu i fundamentalizmu religijnego, terroryzmu organizacji anarchistycznych czy religijnych. Ponadto anarchizacja życia społeczno-politycznego w wielu państwach, negowanie ustaleń traktatowych, a także eksponowanie zaszłości historycznych. Znaczący wpływ na poziom bezpieczeństwa ma ekspansja obcych kultur, a także trwający konflikt między cywilizacjami Zachodu i islamu. Na te procesy nakładają się różnice w rozwoju gospodarczym, sprzeczności społeczno-polityczne, a także trwająca spirala zbrojeń ukierunkowana przede wszystkim na wejście w posiadanie broni jądrowej.

\*

Powyższym procesom towarzyszy wyścig o dostęp do informacji o określonych parametrach, który jest coraz trudniejszy w pozyskaniu informacji wartościowych dla użytkownika. Szczególny nacisk kładzie się na pozyskiwanie informacji prawnie chronionych, które mają wartość dla każdej strony kooperacji negatywnej. Za takim stanowiskiem przemawia m.in. trwająca ofensywna walka informacyjna, która pełni rolę walki wspierającej i wykorzystuje szerokie spektrum narzędzi, jakie oferuje postęp naukowo-techniczny i nowoczesne technologie produkcji. Na przełomie XX i XXI wieku szczególny wpływ na działalność podmiotów państwowych i pozapaństwowych, co bezpośrednio przekłada się na ich bezpieczeństwo informacyjne, ma rozwój globalnej sieci informacyjnej (Internetu), techniki teleinformatycznej i komunikacyjnej.

Informacja jest tym czynnikiem, który przyczynia się do sukcesu bądź klęski jednostki i organizacji (Żebrowski 2005, s. 23). Należy ją traktować jako wiedzę osiągniętą poprzez dociekanie, studiowanie lub też pouczenie, wywiad, fakty, dane, sygnał lub znak (np. w systemie komunikacyjnym lub komputerze) reprezentujące dane, coś (np. wiadomość, dane eksperymentalne obraz), co uzasadnia zmiany w strukturze (np. planie czy teorii) reprezentującej fizyczne lub

psychiczne doświadczenie lub inną strukturę (Maiwald 2000, s. 4). *Jej rzeczywiste znaczenie wynika z faktu, że każde działanie jest warunkowane wiedzą, jaka jest konieczna do rozpoznawania otoczenia (wewnętrznego i zewnętrznego) przeciwnika, partnera, własnego. Jest ona niezbędna, aby podjąć właściwą decyzję* (Żebrowski 2005, s. 23).

Rozwój społeczeństwa informacyjnego (cybernetycznego) stanowi wyzwanie dla wszystkich podmiotów, dla których bezpieczeństwo informacyjne jest niezwykle pożyteczne. Jest ważne praktycznie dla każdego podmiotu, dla którego dyskretne uzyskiwanie szczególnie cennych informacji dotyczących głównie zamiarów i potencjałów: politycznych, gospodarczych i wojskowych państw (zaprzyjaźnionych i wrogich) znajdujących się w otoczeniu bliższym i dalszym, a także strzeżenie własnych tajemnic, pozwala na podejmowanie decyzji dotyczących szeroko rozumianego bezpieczeństwa (Michalski 1999, s. 5).

*Warunkiem skutecznego działania jest znajomość sytuacji, świadomość występowania określonych zagrożeń i trudności w realizacji opracowanych uprzednio planów działania. Oznacza to, że zasadniczym warunkiem rozpoznania sytuacji przez kierujących (dowodzących) i ich sztaby jest informacja. [...] Informacja jest szczególnym rodzajem zasilania. Pozwala na realizację poszczególnych funkcji zarządzania* (Nowacki 2002, s. 9).

Przyjmuje się, że informacja stanowi nieodłączny i podstawowy element ludzkiej działalności, co ma wpływ na jego zachowanie w środowisku. Informacja jest bodźcem, który oddziałuje na układ recepcyjny człowieka, powodujący wytwarzanie w jego wyobraźni przedmiotu myślowego, odzwierciadlającego obraz rzeczy materialnej lub abstrakcyjnej (przedmiotu, procesu, zjawiska, pojęcia) (Nowacki 2002, s. 7).

*Znaczenie informacji, jako zmiany odnosi się szczególnie do jej roli w kształtowaniu postaw i zachowań, czyli czynnika zmniejszającego nieokreśloność, wpływającego na zachowanie się systemu oraz realizację różnych jego funkcji. Zmiana stanu odbiorcy przez informację dokonuje się w różny sposób: bezpośrednio, przez jej odniesienie do zamierzonej zmiany, w postaci zalecenia, instrukcji, ostrzeżenia itp. lub pośrednio – przez jej odniesienie do stanu rzeczy będącego przedmiotem poznawania czy opisu, co wiąże się z podnoszeniem poziomu wiedzy, tworzeniem podstaw do racjonalnego działania* (Liedel 2010, s. 44).

W tym miejscu warto wskazać własności informacji, które muszą być brane pod uwagę przez aparat zdobywający i podmioty wykorzystujące w procesie decyzyjnym (Ibidem, s. 45):

- 1) informacja może istnieć obiektywnie, niezależnie od woli i świadomości ludzi,

- 2) informacja może występować w systemie jako czynnik sprawczy, odnosząc się do zjawisk, które nie występują w chwili obecnej, ani nie występowały w przeszłości, ale pojawią się w przyszłości,
- 3) informacja może dotyczyć procesów i zjawisk nierealnych, które w danym systemie nie zaistniały i nie zaistnieją w przyszłości,
- 4) zbiór informacji jest zbiorem niewyczerpalnym,
- 5) informacja może być przetwarzana, powielana i transportowana w czasie i przestrzeni, szczególnie za pomocą technik informacyjno-telekomunikacyjnych,
- 6) specyficzną cechą informacji jest konieczność jej aktualizacji,
- 7) cechą informacji jest jej różnorodność,
- 8) informacje mogą podlegać deformacji, zniekształceniom czy też fałszowaniu na skutek świadomego działania człowieka lub zdarzeń przypadkowych,
- 9) informacje traktujemy jako jedną z podstawowych kategorii ekonomicznych,
- 10) informacja musi być wyrażona wiadomością (komunikatem) za pośrednictwem materialnych nośników.

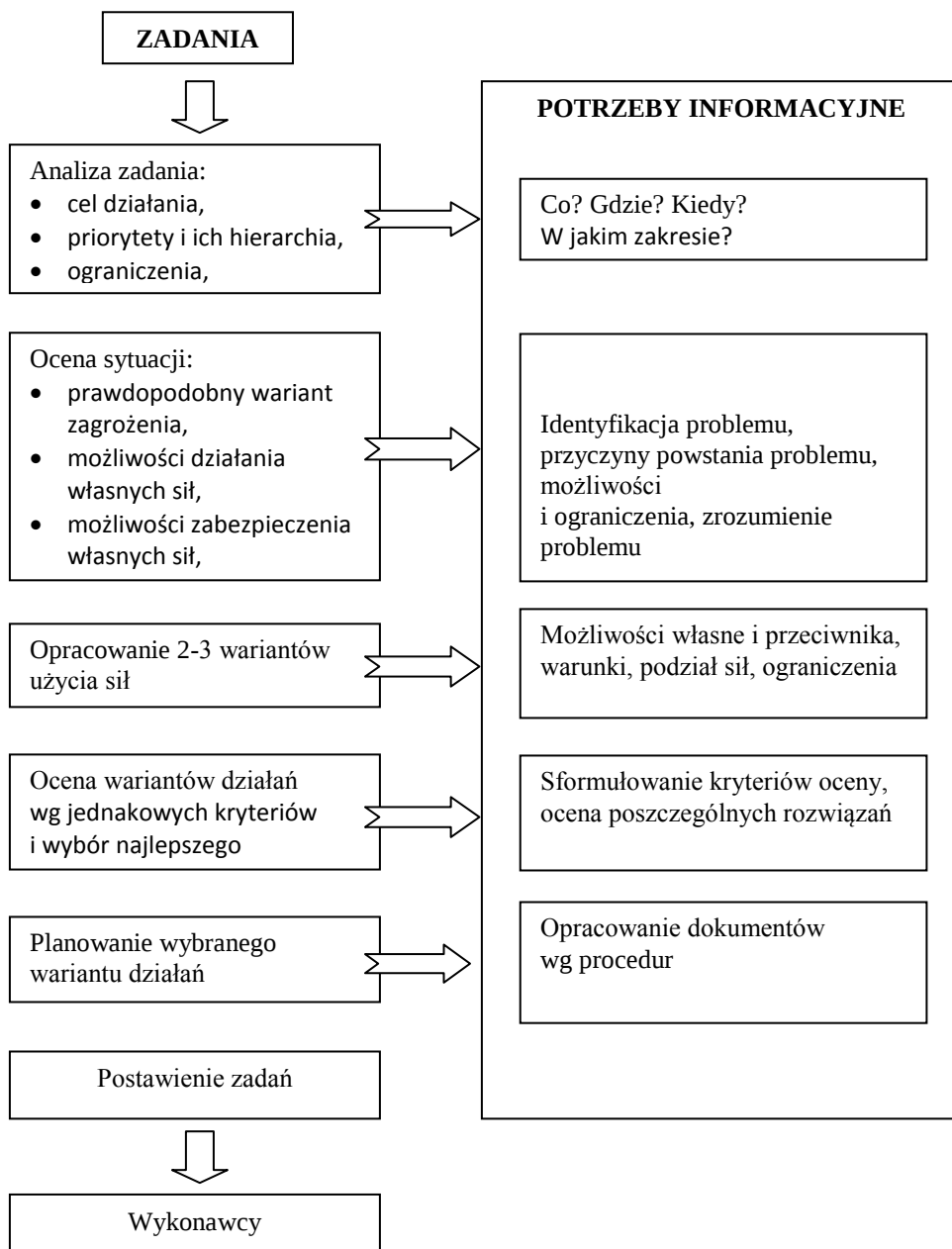
\*

Walka o informację powinna być bodźcem do działania, ukierunkowanym na zdobywanie, gromadzenie, przetwarzanie informacji o przeciwniku wewnętrznym i zewnętrznym, co pozwala m.in. na poznanie jego słabych i mocnych stron. Istotna jest także znajomość własnego potencjału i możliwości, co należy uwzględniać w procesie decyzyjnym.

Uczestnicy kooperacji negatywnej, aby odnieść sukces muszą wygrać walkę informacyjną. *Bez względu na przebieg konfliktów militarnych i pozamilitarnych, szybkie i sprawne zdobywanie dokładnych informacji o przeciwniku będzie w decydujący sposób wpływało na ich przebieg oraz rezultat. Jednak nawet najlepsza informacja o przeciwniku staje się bezwartościowa, jeśli dotrze zbyt późno do adresata. Również jej treść i wiarygodność jest znacznie ważniejsza od ilości* (Nowacki 2002, s. 23).

Informacja w każdej sytuacji jest niezbędna do pokonania przeciwnika i osiągnięcia założonego celu strategicznego. Panuje powszechny pogląd, że przygotowanie i prowadzenie operacji o charakterze militarnym i/lub pozamilitarnym, uzasadnia konieczność zdobywania informacji o określonych parametrach i niezbędnych do wspierania aktywności podmiotów realizujących cele w sferach: politycznej, społecznej, gospodarczej, kulturowej, militarnej, walki z przestępczością itp. Znaczenie zdobywania informacji stale wzrasta, szczególnie w warunkach zwiększania się ilości niewiadomych i zagrożeń mających wpływ na poziom funkcjonowania podmiotów państwowych i pozapaństwowych.

Rys. 1. Potrzeby informacyjne i proces podejmowania decyzji



Źródło: Maślak, Z. (2002) Zarządzanie informacjami w obronie powietrznej – rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji. W: (Maślak 2002, s. 15).

*Zabezpieczenie potrzeb informacyjnych uprawnionych odbiorców jest jednym z niezbędnych warunków podjęcia przez zarządzających (dowodzących)*

*decyzji, rozumianej jako złożony i twórczy proces pracy umysłowej. Przy podejmowaniu decyzji obiektem poznawczym jest przeciwnik, na którego obraz składają się informacje w postaci spostrzeżeń, wyobrażeń i pojęć otrzymywanych z różnych źródeł* (Halama 2002, s. 170).

Na każdym etapie zarządzania występuje zapotrzebowanie na ściśle określone informacje, ponieważ stanowi ona czynnik, który zwiększa wiedzę (lub zmniejsza niewiedzę) decydenta o rzeczywistości decyzyjnej (Sarnecki 2002, s. 176). Oznacza to, że stopień wiedzy zależy od ilości informacji, ale nie każdej, lecz takiej która pozwala na realizację przyjętego celu (celów). Asymetryczne i chaotyczne środowisko bezpieczeństwa międzynarodowego nie pozwala jednak na pełne zabezpieczenie potrzeb informacyjnych decydentów. Ma to ścisły związek m.in. z dostępem do wiarygodnych źródeł informacji, czasem na wejście w jej posiadanie, a także zakłócanie informacyjne.

Brak naszej wiedzy o wybranym fragmencie rzeczywistości rośnie tym szybciej, im bardziej złożony jest problem, którym się interesujemy (Ibidem, s. 176).

W procesie zdobywania informacji przez służby, instytucje, organizacje problemem są możliwości wejścia w jej posiadanie, ponieważ aparat zasilający nie zawsze jest dysponentem informacji znajdujących się w zainteresowaniu uprawnionego decydenta. Kolejna kwestia to czas związany z jej zdobyciem i koszty. Informacja jest traktowana jako towar, który można kupić i sprzedać. To tylko kwestia ceny.

Działania celowe podejmowane przez uczestników kooperacji negatywnej (a nawet i pozytywnej) ograniczają dostęp do informacji pełnych. Co oznacza, że aparat zdobywający ma dostęp jedynie do informacji, które nie pozwalają w sposób bezpośredni na opisanie danego zjawiska (zdarzenia).

Okazuje się, że najtrudniejszym przedsięwzięciem jest prognozowanie działań przeciwnika. *Trafność prognozy, tzn. jak duże jest prawdopodobieństwo tego, że prognozowane zachowanie przeciwnika będzie miało faktycznie miejsce w przyszłości zależy od wielu czynników. Duże znaczenie mają m.in. wnioski wynikające z ustaleń poczynionych w czasie diagnozowania i generowania, a dotyczące trendów i kierunków zmian badanych czynników wpływających na postępowanie przeciwnika, występujące między nimi związki przyczynowo-skutkowe oraz stopień zależności między nimi* (Dworecki 1996, s. 96).

W związku z tym tak ważne są zbiory informacji o obszarach zainteresowania, w tym o miejscach o podwyższonym ryzyku i zachodzących tam procesach, co pozwala na przeprowadzenie pracy analityczno-studyjnej. Proces ten musi być jednak zasilany przez informacje wieloźródłowe, aktualne i dokładne.

\*

Informacja pełni ważne funkcje w wielu sferach działania podmiotów państwowych i pozapaństwowych. Informacja jednak, jak każdy inny zasób musi

mieć pewne cechy, które zapewnią możliwość jej optymalnego wykorzystania. Na uwagę zasługują (Niedźwiedziński 1987 za: Jemioło, Sienkiewicz 2004, s. 164):

- 1) jakość informacji,
- 2) użyteczność informacji,
- 3) wartość informacji.

Jakość informacji: pewne zestawy cech charakteryzujących informację, które pozwalają określić jej jakość. Należą do nich m.in.:

- agregacja (poziom syntezy informacji),
- aktualność (zgodność informacji ze stanem faktycznym),
- celowość (zdolność do wyznaczania norm w procesie sterowania),
- wartość (spowodowanie zmiany wartości sytuacji decyzyjnej),
- decyzyjność (stopień wpływu na przebieg procesu decyzyjnego),
- dokładność (stopień uwzględnienia szczegółów w treści informacji),
- jednoznaczność (stosowanie jednoznacznego języka oraz precyzyjnie określonych pojęć),
- komunikatywność (ilość pracy niezbędnej dla nadania jej poprzez odbiorcę formy umożliwiającej wnioskowanie i podjęcie decyzji),
- pełność (stopień likwidacji niepewności decydenta w procesie zarządzania),
- porównywalność (możliwość porównania informacji z innymi informacjami),
- prawdziwość (zgodność treści informacji z rzeczywistym przebiegiem opisywanego przez nią zdarzenia),
- precyzyjność (stopień jednoznaczności terminologii zawartej w informacji),
- perspektywność (stopień antycypacji przebiegu planowanych zdarzeń),
- rzetelność (brak zniekształceń intencjonalnych w treści informacji),
- wiarygodność (brak deformacji informacji),
- wierność (informacja w zbiorze oryginałów jest taka sama, jak w zbiorze obrazów),
- źródłowość (pochodzenie informacji z bezpośredniej lub pośredniej obserwacji).

O jakości informacji świadczy stopień, w jakim spełnia ona wymagania stawiane przez system decyzyjny w zakresie aktualności, pełności i niezawodności (Ibidem, s. 173).

Użyteczność informacji: oznacza właściwość wyrażającą wpływ informacji na trafność podejmowanych decyzji (skuteczność zarządzania) (Ibidem, 168). Przyjmuje się, że każda informacja, która zmniejsza niewiedzę w zakresie przedmiotu podejmowania decyzji, jest informacją użyteczną, jej użyteczność zaś zależy od konkretnego problemu decyzyjnego (Liedel 2010, s. 50).

Wartość informacji: jest cechą kompleksową wyrażającą związki między użytecznością i jakością rozpatrywane z punktu widzenia wpływu informacji na efektywność działania. Jest to zarazem taka właściwość informacji, która wyraża

stopień spełnienia potrzeb i wymagań użytkowników informacji w procesie działania (Jemioło, Sienkiewicz 2004, s. 172).

Rys. 2. Wpływ jakości i użyteczności informacji na jej wartość



Źródło: (Jemioło, Sienkiewicz 2004, s. 164).

\*

Obok cech przypisywanych informacji, istotne są również wymagania jakie stawia podmiot określający swoje potrzeby informacyjne dla organów zasilających. Do najważniejszych wymagań należy zaliczyć (Halama 2002, s. 170-171):

- 1) ciągłość prowadzonych ocen,
- 2) wieloźródłowość ich pochodzenia,
- 3) znajomość przeciwnika,
- 4) trafność (realność) dokonywanych ocen.

Ciągłość prowadzenia ocen przeciwnika wiąże się z systematycznym analizowaniem napływających danych o zagrożeniach dla chronionych obiektów. Nie może się ona ograniczać tylko do wybranego czasu działań, np. tylko do okresu wzrostu napięcia międzynarodowego czy powstałych sytuacji kryzysowych w określonym rejonie, bądź do okresu przygotowania walk czy operacji (militarnych i/lub pozamilitarnych – A. Ż.), ale proces oceny powinien być systematyczny.

Wieloźródłowość informacji o działaniu przeciwnika polega na ich gromadzeniu z wielu różnych źródeł informacyjnych. Ocenę przeciwnika powinno się prowadzić na podstawie wiadomości i materiałów o najwyższym stopniu wiarygodności, a więc na wiadomościach wielokrotnie sprawdzonych i potwierdzonych.

Znajomość przeciwnika w znacznym stopniu ułatwia prowadzenie oceny i prognozowania jego działań militarnych i/lub pozamilitarnych.

Trafność oceny osiąga się poprzez dogłębną analizę i wielowariantowość prowadzonych działań przeciwnika. W procesie oceny i prognozowania jego działań, obiektywność zapewnia się wypracowując kilka możliwych wariantów jego działania, bazując na wariantach najbardziej prawdopodobnych w danej sytuacji operacyjno – taktycznej, a nawet i strategicznej.

## Walka informacyjna – szczególnym rodzajem zagrożenia

Walka informacyjna towarzyszy ludzkiej działalności i pozwala na realizację celów strategicznych, operacyjnych i taktycznych. Zainteresowanie walką informacyjną upatruje się przede wszystkim w jej zagrożeniach, które przyjmują postać niejawnego ataku w postaci nacisków: politycznego, gospodarczego i wojskowego, a także zastraszenia. Trwająca rewolucja naukowo-techniczna w sferze teleinformatyki i komunikacji pozwala na osiągnięcie zwycięstwa poprzez adaptację ich wyników przez podmioty prowadzące walkę informacyjną.

Walka informacyjna prowadzona przez podmioty państwowe i pozapaństwowe stanowi nieodłączny element prowadzonej nie tylko wieloaspektowej polityki, ale i działania ukierunkowanego na zdobywanie informacji (tzw. atak informacyjny) oraz obronę informacyjną. Podmioty te dążą do osiągnięcia takiego poziomu własnego potencjału walki informacyjnej, aby aktualny (przyszły) przeciwnik miał świadomość, że znajduje się w zasięgu oddziaływania informacyjnego postrzeganego w kategoriach zagrożenia. Prowadzą również monitorowanie wprowadzanych środków walki informacyjnej przez inne podmioty, a także ukierunkowane na wykrywanie systemów wskazujących na stosowanie przez przeciwnika (sojusznika) walki informacyjnej.

\*

Walka informacyjna to kooperacja negatywna wzajemna, przynajmniej dwupodmiotowa, realizowana w sferach: zdobywania informacji, zakłócania informacyjnego i obrony informacyjnej, gdzie każdemu działaniu jednej strony przyporządkowane jest działanie antagonistyczne strony drugiej (Ciborowski 1999, s. 187). W innym ujęciu walka informacyjna jest *konfliktem, w którym informacja jest jednocześnie zasobem, obiektem ataku i bronią. Walka informacyjna obejmuje także fizyczną destrukcję, która wykorzystywana jest przez przeciwnika do działań operacyjnych* (Stark 1999, s. 149). Z kolei w znaczeniu militarnym *walka informacyjna, to zorganizowana w formie przemocy militarna aktywność zewnętrzna państwa prowadząca do osiągnięcia określonych celów politycznych. Skierowana na niszczenie lub modyfikowanie systemów informacyjnego komunikowania przeciwnika lub przepływającej przez nie informacji oraz aktywność zapewniająca ochronę własnych systemów informacyjnego komunikowania i przesyłania przez nie informacji przed podobnym działaniem przeciwnika* (Szpyra 2002, s. 149).

*Istota walki informacyjnej sprowadza się do stworzenia sytuacji utrudniających przeciwnikowi podejmowanie trafnych decyzji i wykonywania uderzeń, przy jednoczesnej obronie przed analogicznym działaniem z jego strony. Innymi słowy, walka informacyjna ukierunkowana jest na dezorientowanie przeciwnika w rzeczywistej sytuacji pola walki, komplikowanie jego warunków*

*działania i w efekcie tego zmuszanie go do podejmowania błędnych decyzji* (Janczak 2001, s. 5-6).

Walka informacyjna pozwala na integrację posiadanych sił i środków działających w sferze informacyjnej, w której wykorzystuje się kompleksowo wojskowe i cywilne systemy informacyjne i informatyczne do uzyskania przewagi nad przeciwnikiem oraz osiągnięcia zamierzonych celów walki zbrojnej i niezbrojnej (Ibidem, s. 6).

Zróznicowane potencjały państwowych i pozapaństwowych uczestników kooperacji negatywnej dążą do uzyskania przewagi informacyjnej, poznania jego zamiarów, a także sprowokowania użycia posiadanych sił i środków zgodnie z wolą strony atakującej. Zwycięża ten, kto posiada umiejętności i wiedzę, które pozwalają na manipulowanie przeciwnikiem.

*Walka informacyjna stanowi dominującą formę walki w zbiorze walk (zbrojnych i niezbrojnych) ponieważ we wszystkich obszarach działania państwa, a także pozapaństwowych, wykorzystywane są systemy informacyjnego komunikowania. Suma ich funkcjonowania (niezakłóconego) składa się na bezpieczeństwo infrastruktury informacyjnej* (Żebrowski 2005, s. 30).

Pamiętać przy tym należy, że zakres walki informacyjnej jest bardzo szeroki i nie dotyczy tylko działań militarnych, obejmuje również działania pozamilitarne. Tym samym walka informacyjna wykracza poza tradycyjne rozumienie pola walki, gdzie jej sprawcy, jak i ofiary nie muszą być związani tylko z podmiotami państwowymi (np. siłami zbrojnymi). Prowadzona jest wspólnie z innymi formami – nigdy nie może stanowić celu. Jej cel wynika zawsze z charakteru i celów walki wspieranej (Ciborowski 2002, s. 45).

\*

Walka informacyjna jest szczególnym rodzajem zagrożenia, które jest wszechobecne i ma wpływ na poziom bezpieczeństwa w środowisku funkcjonowania podmiotów państwowych i pozapaństwowych.

Walka zbrojna i pozazbrojna składa się z trzech podstawowych czynników (Janczak 2001, s. 10):

- 1) rażenia,
- 2) manewru,
- 3) informacji.

Zarówno w kooperacji negatywnej, jak i pozytywnej informacja zajmuje szczególną pozycję. W dobie powszechnej informatyzacji przestrzeni konfrontacji pokonanie przeciwnika w sferze informacyjnej może okazać się czynnikiem decydującym o sukcesie w walce zbrojnej i pozazbrojnej.

Zachodzące procesy w otoczeniu zewnętrznym i wewnętrznym państw świadczą o tym, iż jesteśmy uczestnikami (aktywnymi i biernymi) wojny informacyjnej, która jest faktem. Jest ona przygotowywana i realizowana w czasie pokoju, kryzysu i wojny. Możliwości rażenia (obezwładniania) walki informacyjnej

są praktycznie nieograniczone i powinny być uświadamiane wszystkim jej uczestnikom. Na szczególną uwagę zasługują jej organizatorzy i prowadzący wojnę informacyjną ukierunkowaną na otoczenie wewnętrzne i zewnętrzne państwa. Dotyczy to również podmiotów na korzyść, których jest on prowadzona.

Strony kooperacji negatywnej i pozytywnej zawsze się wzajemnie rozpoznają, posiadają własne tajemnice, które chronią. Ponadto realizują przedsięwzięcia mające na celu wprowadzenie przeciwnika w błąd, jednocześnie maskując własne działania.

Wyróżnia się wojskowo-techniczne i pozawojskowe źródła walki informacyjnej.

*Do wojskowo-technicznych źródeł walki informacyjnej zalicza się informatyzację sił zbrojnych, wzrastające możliwości systemów łączności na wszystkich poziomach zarządzania (dowodzenia), wyposażenie wojsk w nowoczesne środki rozpoznania i precyzyjnego rażenia. Z kolei do pozawojskowych źródeł tej walki zalicza się powstanie i rozwój bazy informatycznej o zasięgu ogólnopaństwowym (globalnym), komputeryzację gospodarki, upowszechnienie systemów łączności elektronicznej, funkcjonowanie licznych i o różnym charakterze baz danych, masowe wykorzystywanie komputerów osobistych. Jest to uniwersalne stanowisko wobec źródeł walki informacyjnej, które jest reprezentowane przez specjalistów wojskowych i cywilnych wielu państw (Żebrowski 2005, s. 26).*

\*

Obecnie przyjmuje się, że informacja stanowi podstawową broń w kooperacji negatywnej między podmiotami państwowymi i/lub pozapaństwowymi. Bardzo często porównuje się ją do broni atomowej, ponieważ skutki użycia broni informacyjnej, to przede wszystkim globalny zasięg, niejawne (niekiedy nie do wykrycia) działania i teoretycznie nieograniczony czas negatywnego oddziaływania. Przykładowo, użycie broni elektromagnetycznej skutkuje zniszczeniem infrastruktury wykorzystującej technikę teleinformatyczną i komunikacyjną. Impuls elektromagnetyczny stanowi jeden z elementów wybuchu bomby atomowej.

Walka informacyjna jest prowadzona przez podmioty państwowe i pozapaństwowe w sposób oficjalny i niejawny, na równi z innymi formami walki gospodarczej, psychologicznej, zwłaszcza politycznej. W działaniach tych uczestniczą różne organizacje przestępcze, luźne grupy fanatyków, a także osoby indywidualne, co czyni ją także niebezpieczną.

W państwach zaangażowanych w prowadzenie walki informacyjnej wyróżnia się trzy rodzaje wojny informacyjnej w dziedzinie bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego oraz działań militarnych. Wojna informacyjna polega na (Denning 2002, s. 40):

- 1) manipulowaniu percepcją przeciwnika z użyciem kłamstw, działań psychologicznych, tzw. projekcja prawdy oraz innymi technikami; w tym przypadku realizowane przedsięwzięcia mają na celu naruszenie procesu decyzyjnego przeciwnika, w następstwie czego powinien on podjąć działania zgodnie z wolą strony ofensywnej,
- 2) zaprzeczaniu, niszczeniu, degradowaniu i zakłócaniu przepływu informacji przeciwnika w celu zniszczenia jego organizacji i możliwości koordynowania przez niego działań; podejmowane przedsięwzięcia w osobowej i technicznej przestrzeni informacyjnej przeciwnika powinny naruszyć system obronny strony atakowanej,
- 3) zbieraniu wiadomości z wykorzystaniem systemów informacyjnych, którymi posługuje się strona przeciwna; w tym przypadku następuje rozbudowa zasobów informacyjnych strony ofensywnej.

Z kolei amerykański Instytut Narodowych Studiów Strategicznych wskazuje na siedem form wojny informacyjnej: wojna z wykorzystaniem dowodzenia i sterowania, wojna oparta na wywiadzie (kontrwywiadzie), wojna elektroniczna, wojna psychologiczna, wojna hakerów, gospodarcza wojna informacyjna, cyberwojna (Denning 2002, s. 40 41).

Walka informacyjna zawsze powinna wyprzedzać walkę wspieraną. Płaszczyzną zależności walki wspieranej i walki informacyjnej jest wsparcie podmiotów realizujących swoje zadania. Wsparcie to należy traktować, jako udzielanie pomocy, czyli takie działania, które wykonuje jednostka wspierająca wykorzystując posiadane siły i środki (Lidwa 2000, s. 135).

Celem wsparcia działań przez walkę informacyjną jest uzyskanie przewagi informacyjnej przez strony kooperacji negatywnej, co niewątpliwie ma wpływ na proces decyzyjny. Skuteczne wsparcie to informacja, do której dostęp następuje w trakcie ataku informacyjnego. Atak ten jest realizowany w osobowej i technicznej przestrzeni informacyjnej przeciwnika. Jest on najczęściej ukierunkowany na zasoby chronione, które dla każdej ze stron posiadają określoną wartość.

Pozyskiwanie informacji o przeciwniku usytuowanym w przestrzeni informacyjnej determinowane jest przede wszystkim potrzebami odtworzenia obrazu jego aktualnego stanu, przyszłych zachowań w czasie rzeczywistym lub zbliżonym do rzeczywistego (Żebrowski 2005, s. 79). Do podstawowych elementów w strukturach przestrzeni zdobywania informacji zalicza się źródła informacji, które dostarczają ze zbioru możliwych postaci danych o przeciwniku tylko te, które są fizycznie dostępne (Rutkowski 1996, s. 60). Zadania te mogą być realizowane w różnych formach, które dzieli się na proste i złożone:

- 1) czynności proste: wywiad, obserwacja, praca z osobowymi źródłami informacji, korzystanie z danych z ewidencji i zbiorów informatycznych, zakup

- kontrolowany, przesyłka niejawnie kontrolowana, kontrola operacyjna, stosowanie techniki operacyjnej,
- 2) czynności złożone: inwigilacja, rozpoznanie operacyjne, kombinacja operacyjna, infiltracja środowiska zainteresowania operacyjnego.

Pozyskiwanie informacji może również odbywać się w trakcie prowadzonej: zasadzki, wypadu, poszukiwania, przechwytywania i namierzania źródeł promieniowania elektromagnetycznego (wywiad elektroniczny, radiokontrwywiad), przesłuchiwanie jeńców, dezertków, ludności, w trakcie prowadzenia czynności analityczno-studyjnych.

Należy zaznaczyć, że zdobywanie informacji o przeciwniku odbywa się w warunkach ciągłego prowadzenia walki informacyjnej polegającej na tym, że wszelkim wysiłkom rozpoznawczym jednej strony przeciwstawiane jest zakłócanie informacyjne i obrona informacyjna strony drugiej (Ciborowski 1999, s. 62).

\*

Mówiąc o walce informacyjnej, należy mieć na uwadze to, że zakłócanie informacyjne jest obok zdobywania informacji (ataku informacyjnego) i obrony informacyjnej podstawowym składnikiem tej walki.

Zakłócanie informacyjne to zespół skoordynowanych przedsięwzięć i działań, które dostosowane są do zakłócania procesów kierowania (dowodzenia) podmiotem państwowym i/lub pozapaństwowym, kierowania środkami walki przeciwnika. *Zakłócanie informacyjne przeciwdziała również rozpoznaniu. W zależności od szebła kierowania (dowodzenia) zakłócanie informacyjnej jest prowadzone przez siły i środki walki elektronicznej, działań psychologicznych, działań specjalnych oraz wojska uczestniczące w walce* (Janczak 2001, s. 12).

Jest ono ukierunkowane na obniżenie efektywności funkcjonowania systemów kierowania (dowodzenia), kierowania uzbrojeniem przeciwnika, ich zasobów i procesów informacyjno-sterujących.

*Zakłócanie informacyjne powinno zawsze być ukierunkowane na zwiększenie entropii informacyjnej komunikatów przeciwnika i dążenie do destrukcji wszystkich jego nośników danych. Jest również prowadzone w stosunku do otoczenia (obszar zdobywania informacji – rejestratory danych, sygnały będące ich nośnikami, zbiory danych, programy, biblioteki itp.), które doprowadza do zaniku informacji pożądaney, jej deformowania lub wytwarzania danych nieprawdziwych i przez to wpływa negatywnie na inne procesy pola walki* (Janczak 2001, s. 14).

Istotą zakłócania informacyjnego jest maksymalne ograniczanie napływu danych prawdziwych i powodowanie przez to zniekształcania obrazu kooperacji negatywnej w sferze militarnej i/lub pozamilitarnej. Stworzony w ramach prowadzonego zakłócania informacyjnego fałszywy obraz prowadzonych działań przekłada się bezpośrednio na podejmowane decyzje, kierunki działań, wykorzystywane siły i środki, zabezpieczenie logistyczne itp.

Skuteczność zakłócania informacyjnego zależy od wielu wzajemnie powiązanych elementów.

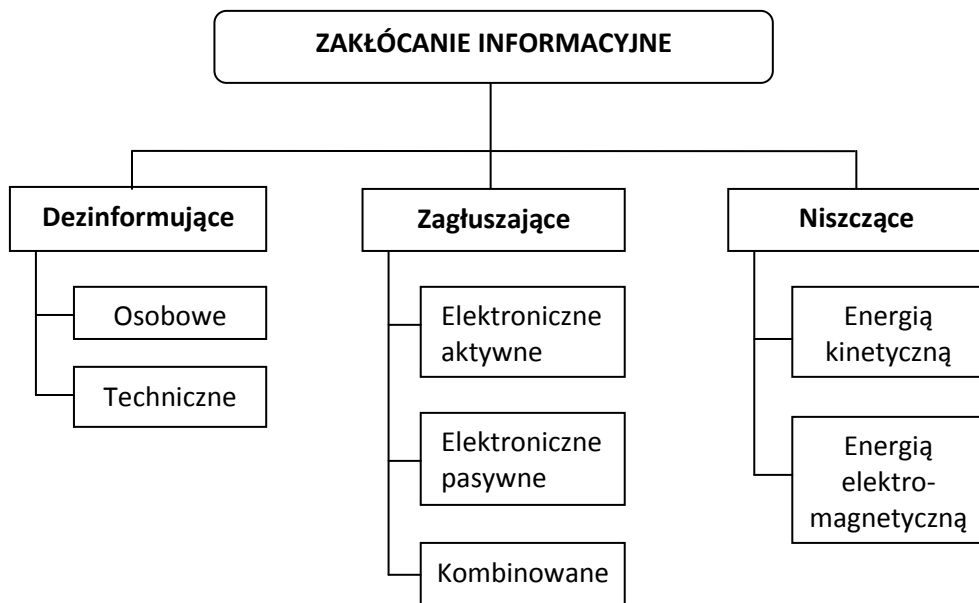
Tabela 1. Skuteczne zakłócanie informacyjne

| Lp. | Elementy skutecznego zakłócania informacyjnego:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1   | posiadanie danych o stanie i funkcjonowaniu procesów informacyjnych u przeciwnika, wykorzystywanych przez niego urządzeń i środków technicznych, metodach zdobywania i gromadzenia informacji, czy kierowaniu (dowodzeniu), co jest niezbędne do przygotowania od strony technicznej, metodologicznej i organizacyjnej procesu zakłócania,                               |
| 2   | dysponowanie środkami rozpoznania, które będą zdobywały dane o funkcjonowaniu systemów informacyjnych przeciwnika, stanie oraz przebiegu procesów informacyjnych, w czasie niezbędnym na uruchomienie procesu zakłócania; bez danych o pracy tych elementów nie można podejmować przemyślanych i skutecznych przedsięwzięć i zadań w zakresie zakłócania informacyjnego, |
| 3   | wyznaczenie i przygotowanie określonych organów, odpowiedzialnych za planowanie i prowadzenie procesów zakłócania,                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 4   | dysponowanie siłami i środkami technicznymi oraz materiałowymi stosownie do zadań stawianych w zakresie zakłócania informacyjnego,                                                                                                                                                                                                                                       |
| 5   | system informacyjny przeciwnika, który podlega zakłócaniu i zmienia się w wyniku wyeliminowania poszczególnych jego ogniw poprzez dokonanie wewnętrznych zmian uodporniających go na oddziaływanie środków zakłócających.                                                                                                                                                |

Źródło: (Janczak 2001, s. 20-22).

Zakłócanie informacyjne jest procesem dynamicznym, który przebiega z różnym natężeniem w poszczególnych etapach jego prowadzenia. W zależności od rozwoju sytuacji jest on rozłożony w czasie w taki sposób, aby u stron kooperacji negatywnej występowały różne stany, m.in. zanik informacji, opóźnienie lub brak zakłóceń, co w konsekwencji prowadzi do dezorganizacji procesów informacyjnych przy mniejszych wymaganiach ilościowych odnośnie środków technicznych i w zakresie ich odpowiednio krótkiego czasu reakcji (Janczak 2001, s. 24).

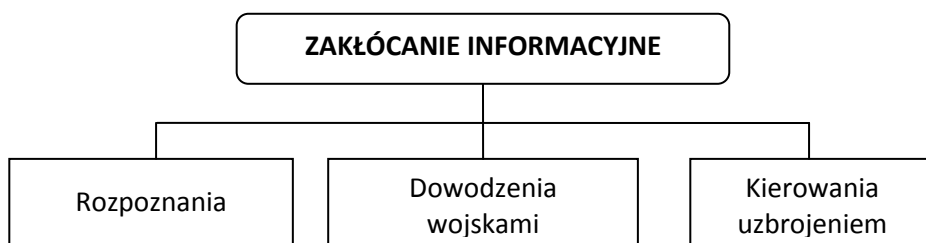
Rys. 3. Podstawowe rodzaje zakłócania



Źródło: (Janczak 2001, s. 25 i n.).

Realizacja zadań na potrzeby poszczególnych rodzajów zakłócania informacyjnego, pozwala na dezorganizację pracy najważniejszych elementów kierowania (dowodzenia), rozpoznania, łączności i kierowania uzbrojeniem uczestników kooperacji negatywnej zarówno w działaniach militarnych, jak i pozamilitarnych.

Rys. 4. Podstawowy podział zakłócania informacyjnego

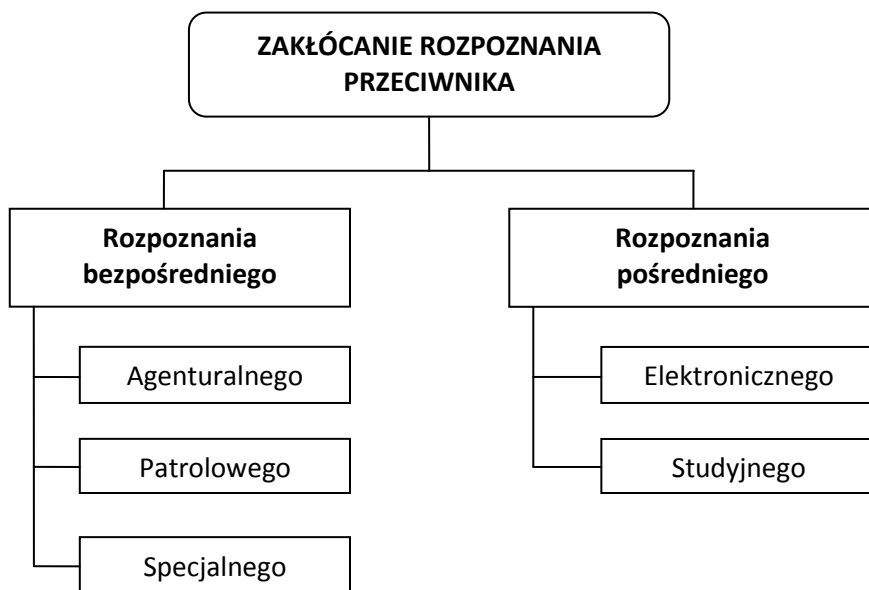


Źródło: (Janczak 2001, s. 73).

*Zakłócanie rozpoznania tworzy zespół skoordynowanych elementów dostosowany do wnoszenia entropii do zbiorów wszelkich postaci informacji, które mogą być dostępne dla źródła rozpoznania przeciwnika. (...) Zakłócanie rozpoznania jest elementem walki informacyjnej prowadzonej z myślą*

*o pośrednim kierowaniu działaniami przeciwnika w taki sposób, aby był tego nieświadomy (Janczak 2001, s. 74-75).*

Rys. 5. Podstawowa struktura zakłócania rozpoznania



Źródło: (Janczak 2001, s. 79 i n.).

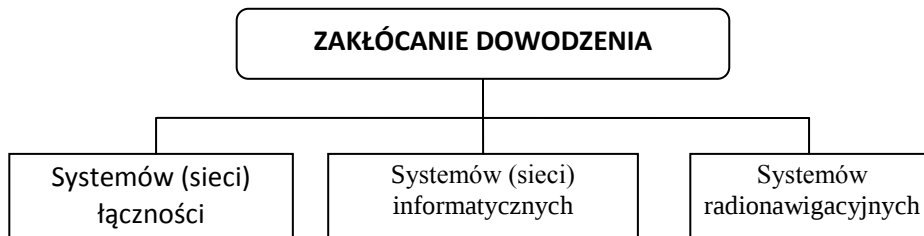
Na szczególną uwagę zasługuje zakłócanie rozpoznania informatycznego będącego elementem zakłócania rozpoznania elektronicznego. Powszechna zależność naszego codziennego życia i nasycenie techniką teleinformatyczną i komunikacyjną sprawiają, że systematycznie wzrasta penetracja rozległych i lokalnych sieci teleinformatycznych. Sieci teleinformatyczne bez odpowiednich zabezpieczeń i mechanizmów ochronnych, narażone są na penetrację i dostęp do ich baz danych, a zgromadzone w nich zasoby i strumień danych, stają się obiektami rozpoznania, modyfikacji i zniszczenia (Ibidem, s. 136). Włączenie się osób nieuprawnionych do sieci teleinformatycznych jest łatwe i nie wymaga specjalistycznej wiedzy ani skomplikowanych urządzeń. Mogą one śledzić, podsłuchiwać, podglądać, przechwytywać, a także prowadzić dezinformację lub niszczenie.

Zakłócanie informacyjne jest prowadzone na wszystkich poziomach działań na informacjach, tj.: zdobywania, przetwarzania, przechowywania, udostępniania. Obejmuje penetrację bierną, która stanowi zagrożenie dla zachowania tajemnicy, a także penetrację aktywną zagrażającą autentyczności danych.

Z kolei zakłócanie dowodzenia stanowi zespół skoordynowanych elementów dostosowanych do wnoszenia entropii informacyjnej do procesów

kierowania (dowodzenia) państwem (wojskami) przeciwnika, które realizowane są przy pomocy: systemów (sieci) łączności, systemów (sieci) informatycznych, systemów radionawigacyjnych.

Rys. 6. Podział zakłócania dowodzenia



Źródło: (Janczak 2001, s. 155).

Zakłócanie systemów (sieci) informatycznych przyjmuje najczęściej postać złośliwego oprogramowania, które skutkuje blokowaniem dostępu do zbiorów danych, usunięciem ich dużej liczby, spowolnieniem pracy programów użytkowych itp. Przyjmuje się, że konflikty zbrojne (niezbrojne) to przede wszystkim blokowanie dostępu do prawdziwych danych i wprowadzanie w błąd strony przeciwnej przez celowe ułatwianie dostępu do danych fałszywych. Uniemożliwia to przeciwnikowi podejmowanie racjonalnych decyzji. Zagrożenie na zakłócanie tego rodzaju będzie się zwiększało wraz z tzw. osieciowieniem państw i wprowadzaniem nowych narzędzi walki informacyjnej.

Zakłócanie informacyjne to również zakłócanie kierowania uzbrojeniem. *Stosowane rozwiązania w zakresie uzbrojenia pozwalają na wyróżnienie czterech podstawowych grup kierowania uzbrojeniem: zdalne, programowe, samonaprowadzające, kombinowane. W każdej ze wskazanych grup można wyróżnić urządzenia techniczne, które wykorzystują fale elektromagnetyczne, zjawiska świetlne, dźwiękowe, magnetyczne, cieplne, bezwładnościowe, żyroskopowe i wiele innych. W większości systemów kierowania uzbrojeniem wykorzystuje się urządzenia radiolokacyjne, telewizyjne, termowizyjne, laserowe oraz radiowe, które są podatne na zakłócenia* (Janczak 2001, s. 186-187).

Współczesne konflikty zbrojne i niezbrojne powoli przechodzą do przestrzeni cybernetycznej. Przestrzeń ta może być wykorzystywana zarówno przez silnych, jak i słabych. Jednak ze względu na wspomniane osieciowienie państw, skutki zakłócania informacyjnego odczują przede wszystkim tzw. „państwa osieciowione”.

### **Obrona informacji**

Poważnym problemem dla funkcjonowania podmiotów państwowych i pozapaństwowych jest rozpowszechnianie się osiągnięć rewolucji w zakresie

techniki teleinformatycznej i komunikacyjnej. O skali dzisiejszych trudności w ochronie informacji niejawnych zawartych w systemach informacyjnych i systemach informatycznych świadczą ataki na infrastrukturę informacyjną państw przede wszystkim uprzemysłowionych. Identyfikowane są m.in. włamania do systemów instytucji finansowych, handlowych, organów administracji państwowej, resortów realizujących zadania w sferze bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego państwa. Różnorodność podmiotów zainteresowanych wejściem w posiadanie informacji prawnie chronionych jest coraz większa. Tym samym wiele podmiotów państwowych i pozapaństwowych, podejmuje działania mające na celu niedopuszczenie do wejścia w ich posiadanie przez osoby, instytucje do tego nieuprawnione. Każdy z nich poszukuje takich rozwiązań, które zminimalizują ewentualny atak na chronione zasoby informacyjne.

Nadal największym zagrożeniem dla informacji chronionych stanowią organizacje: wywiadowcze, kontrwywiadowcze, terrorystyczne, przestępcze, korporacje gospodarcze i handlowe, najemnicy, wywiadownie gospodarcze, firmy konsultingowe itp. Wiele państw nadal jest narażonych na penetrację wywiadowczą wyspecjalizowanych agend rządowych, wywiadowni gospodarczych wielkich korporacji gospodarczych i handlowych, wspomnianych organizacji terrorystycznych i przestępczych.

Istniejące zagrożenia wywiadowcze wciąż uzasadniają podejmowanie wielu wzajemnie powiązanych przedsięwzięć mających na celu ochronę zasobów informacyjnych w sferze bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego państwa. Takie zadania realizują także podmioty pozapaństwowe, które niejednokrotnie naruszają prawo krajowe i międzynarodowe.

*Atak należy traktować jako zorganizowane, gwałtowne lub długotrwałe (niejawne) uderzenie przeciwnika na zasoby informacyjne i osobowe, połączone z ich umiejętnym manipulowaniem bądź niszczeniem. Natomiast obrona informacyjna jako element walki informacyjnej ma charakter pasywnych (defensywnych) działań celowych. Ich zadaniem jest zachowanie wartości wspomnianych zasobów, a w przypadku udanego ataku ich odzyskanie* (Żebrowski 2005, s. 125).

Obrona informacji to zespół skoordynowanych przedsięwzięć, dostosowanych do uniemożliwienia przeciwnikowi dostępu do zbiorów informacji we wszelkiej postaci, które odzwierciedlają lub mogą odzwierciedlać stan faktyczny, usytuowanie i zamiar działań własnych oraz ochronę własnych procedur kierowania (dowodzenia) państwem (wojskami) i kierowania uzbrojeniem przed rozpoznaniem, przechwyceniem lub zakłóceniem informacyjnym możliwym do zastosowania przez przeciwnika (Świdzikowski 2002, s. 145). Sprowadza się zatem do tych elementów, których ujawnienie może uniemożliwić osiągnięcie przyjętych celów w zakresie bezpieczeństwa informacji.

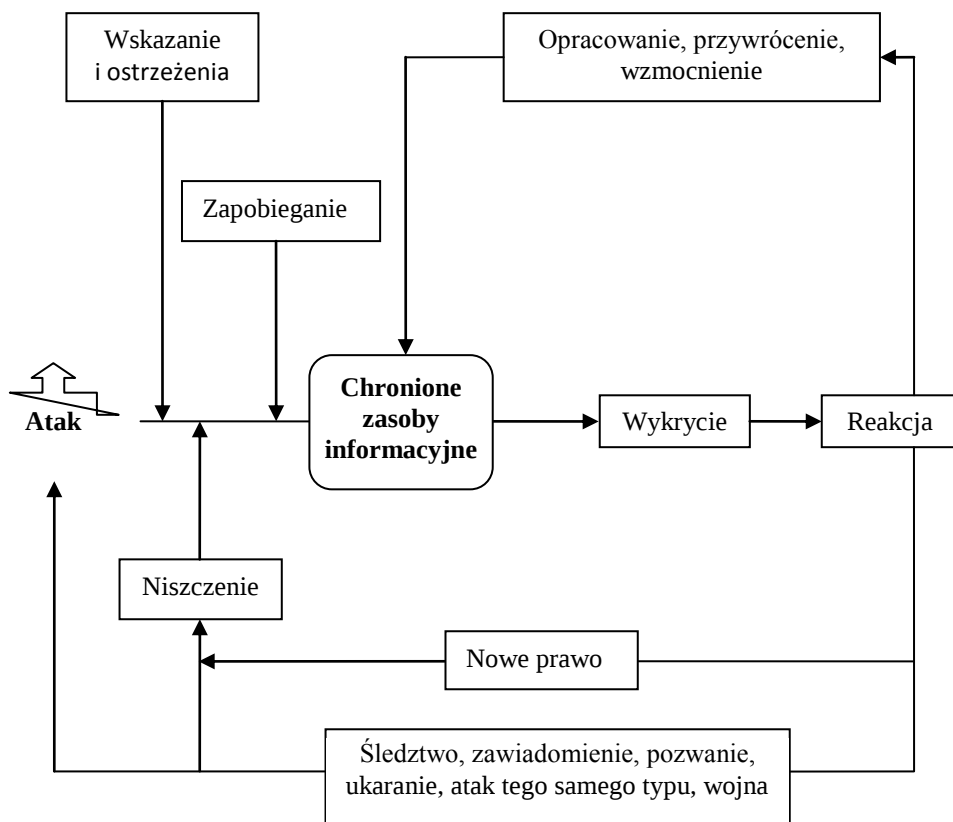
Jest to pojęcie uniwersalne, które odnosi się do każdej sfery prowadzonej walki informacyjnej.

Obrona informacyjna jest prowadzona przez podmioty państwowe i pozapaństwowe na następujących poziomach:

- 1) na poziomie jednostki w celu zachowania prywatności posiadanych (indywidualnych) zasobów, konkurencyjnej pozycji itp.,
- 2) na poziomie organizacji (firmy, korporacji, organizacji przestępczych, terrorystycznych, najemników) w celu utrzymania jej zasobów i konkurencyjności,
- 3) na poziomie rządu w celu bezpieczeństwa wewnętrznego i zewnętrznego, bezpieczeństwa ekonomiczno-gospodarczego itp.

Obrona informacyjna obejmuje takie przedsięwzięcia jak: zapobieganie (prewencja), odstraszenie, wskazywanie, ostrzeganie, wykrycie, przygotowanie na sytuację awaryjną oraz reakcję na atak.

Rys. 7. Elementy pasywnej (defensywnej) wojny informacyjnej



Źródło: (Denning 2002, s. 43).

Obrona informacji to konieczność zbudowania systemu ochrony informacji, na który składają się dwie grupy barier zabezpieczających tajemnicę: przepisy prawa określające zasady i organizację ochrony informacji niejawnych oraz instytucje i organy państwa zapewniające taką ochronę. Problematyka ochrony informacji znajduje się również w sferze zainteresowania podmiotów pozapaństwowych o różnych obszarach działania.

Do pierwszej grupy należy zaliczyć przepisy prawa, natomiast do drugiej rozwiązania organizacyjne, które są dostosowane do podmiotów wykonujących zadania w sferze bezpieczeństwa informacyjnego. Zalicza się do ich m.in. instytucje, organy i jednostki, które swoimi specyficznymi działaniami zapewniają realizację prawa w zakresie: organizacji, nadzoru, kontroli, warunków osobowej, teleinformatycznej i fizycznej ochrony, a także szkolenia.

Aby zapewnić bezpieczeństwo systemu informacyjnego, muszą zostać spełnione następujące warunki (*Ibidem*, s. 145-146):

- 1) poufność – ochrona informacji poprzez zawężenie kręgu dostępności informacji tylko i wyłącznie dla osób, którzy winni lub mogą się z nią zapoznać,
- 2) integralność – ochrona informacji przed wprowadzeniem do niej nieautoryzowanych zmian lub jej zniekształceniem przez osoby inne niż do tego uprawnione,
- 3) autentyczność – zapewnienie wiarygodności, że informacja pochodzi od zweryfikowanego podmiotu lub źródła, którego tożsamość jest potwierdzona,
- 4) dostępność – możliwość dostępu do zasobów z uwzględnieniem ram czasowych każdemu uprawnionemu użytkownikowi systemu w ramach przydzielonych mu uprawnień,
- 5) rozliczalność – weryfikowanie odpowiedzialności za zrealizowane przez system usług i poszczególne funkcje,
- 6) niezawodność – zapewnienie prawidłowego funkcjonowania systemu informacyjnego w różnych warunkach i sytuacjach.

Spełnienie powyższych warunków jest możliwe przy wypracowaniu i wdrożeniu podstaw, procedur oraz innych wymagań niezbędnych dla zapewnienia bezpieczeństwa informacjom wymagających takiej ochrony.

Podstawę systemu ochrony informacji stanowi polityka bezpieczeństwa informacyjnego, która określa zasoby wymagające ochrony, wskazuje zagrożenia dla informacji chronionych, a także procedury, które należy przyjąć i wdrożyć. Na bezpieczeństwo systemu informacyjnego i systemu teleinformatycznego składają się następujące elementy (*Ibidem*, s. 146):

- 1) bezpieczeństwo osobowe,
- 2) bezpieczeństwo przemysłowe,
- 3) bezpieczeństwo systemów teleinformatycznych,
- 4) ochrona elektromagnetyczna,
- 5) ochrona kryptograficzna,

- 6) bezpieczeństwo transmisji,
- 7) kontrola dostępu do urządzeń systemu.

Podstawę każdego systemu bezpieczeństwa stanowi człowiek, który zawsze jest jego najsłabszym ogniwem. Dlatego tak ważne są przedsięwzięcia związane z bezpieczeństwem osobowym. Jednym z nich jest postępowanie sprawdzające, które pozwala określić, czy osoba sprawdzana daje rękojmię zachowania tajemnicy. W trakcie tych czynności ustala się, czy istnieją wątpliwości dotyczące: uczestnictwa, współpracy lub popierania przez osobę sprawdzaną działalności szpiegowskiej, terrorystycznej, sabotażowej albo innej wymierzonej przeciwko Rzeczypospolitej Polskiej; ukrywania lub świadomego, niezgodnego z prawdą podawania przez osobę sprawdzaną w postępowaniu sprawdzającym informacji niejawnych, a także występowania okoliczności wskazujących na ryzyko jej podatności na szantaż lub wywieranie presji; przestrzegania porządku konstytucyjnego RP, a przede wszystkim, czy osoba sprawdzana uczestniczyła lub uczestniczy, współpracowała lub współpracuje z partiami politycznymi albo innymi organizacjami, o których mowa w art. 13 konstytucji; zagrożenia osoby sprawdzanej ze strony obcych służb specjalnych w postaci prób werbunku, nawiązania z nią kontaktu, a zwłaszcza obawy o wywieranie w tym celu presji.

Pozytywne zakończenie kończy się wydaniem poświadczenia bezpieczeństwa osobowego. Ponadto obowiązuje zasada ograniczonego zaufania i ograniczonego dostępu do informacji prawnie chronionych.

Obok pozytywnego zakończenia postępowania sprawdzającego, przesłanką warunkującą dopuszczenie do pracy lub służby, z czym wiąże się dostęp do informacji niejawnych (chronionych) jest przeszkolenie osoby (osób) w zakresie znajomości przepisów traktujących o ochronie informacji niejawnych (innych tajemnicach prawnie chronionych), które kończy się wydaniem potwierdzenia odbytego szkolenia. Jego celem jest zapoznanie z:

- 1) zagrożeniami ze strony obcych służb specjalnych działających przeciwko Rzeczypospolitej Polskiej, państwom sojuszniczym oraz organizacji terrorystycznych,
- 2) przepisami dotyczącymi ochrony informacji niejawnych oraz odpowiedzialności za jej ujawnienie,
- 3) zasadami ochrony informacji w zakresie niezbędnym do wykonywania pracy lub pełnienia służby,
- 4) sposobami ochrony informacji niejawnych stanowiących tajemnicę państwową oraz postępowania w sytuacjach zagrożenia dla takich informacji lub w przypadku ich ujawnienia,
- 5) odpowiedzialnością karną i służbową za naruszenie przepisów o ochronie informacji niejawnych.

\*

Zapewnienie bezpieczeństwa informacji prawnie chronionych przez uczestników walki informacyjnej, to przede wszystkim jej ochrona przed negatywnym oddziaływaniem przeciwnika zewnętrznego i wewnętrznego. Dostęp do informacji tego typu powinien być ograniczony do niezbędnego minimum i ciągle monitorowany.

Warunkiem efektywności systemu ochrony informacji prawnie chronionych jest: znajomość zagrożeń, określenie celów ochrony, oceny systemu, wypracowanie odpowiednich form i metod ochrony, organizacyjne zabezpieczenie i wdrażanie przyjętych decyzji, kontrola przyjętych rozwiązań.

Ponadto konieczna jest systematyczna analiza ewentualnych naruszeń systemu bezpieczeństwa informacji, jego doskonalenie przez modyfikowane lub wprowadzanie nowych rozwiązań prawno-organizacyjnych.

### **Zakończenie**

Informacja dla każdego podmiotu stanowi określoną wartość. Jest towarem, który można kupić i sprzedać. Uczestnicy kooperacji negatywnej bez względu na charakter prowadzonej działalności dążą do wejścia w posiadanie informacji najczęściej chronionych. Będąc aktywnym uczestnikiem trwającej walki informacyjnej realizują swoje cele strategiczne wykorzystując informacje o określonych parametrach. Pozyskiwanie informacji ważnych i przydatnych z punktu widzenia jej użytkownika jest niezmiernie trudne. Nie chodzi o każdą informację, ale informację pozwalającą na swobodne poruszanie się w miejscach zainteresowania. Walka informacyjna zawsze towarzyszy ludzkiemu działaniu, a jej elementami składowymi są atak informacyjny, zakłócanie informacyjne i obrona informacyjna. Organizatorzy i prowadzący walkę informacyjną wykorzystują globalną sieć informacyjną, rozwój teleinformatyki i komunikacji. Pełni ona rolę walki wspierającej, a z uwagi na jej niejawny charakter oraz stosowane formy i metody, jest trudna do zidentyfikowania, a wskazanie strony atakującej niezmiernie trudne. Przez to jest niebezpieczna i dotyka praktycznie wszystkich, a występujące luki i szumy informacyjne zwiększają istniejącą asymetrię informacji. Walka informacyjna stanowi zagrożenie praktycznie dla wszystkich, szczególnie narażone są państwa osieciowione, których funkcjonowanie infrastruktury uzależnione jest od teleinformatyki. Każdy uczestnik walki informacyjnej podejmuje wiele przedsięwzięć mających na celu niedopuszczenie i zminimalizowanie skutków ataku i zakłócania informacyjnego.

### **Bibliografia**

Ciborowski, L. (1999) *Walka informacyjna*. Toruń.

- Ciborowski, L. (2002) *Mechanizmy i przestrzenie walki informacyjnej*. W: Nowacki, G. (red.), *Informacja w walce zbrojnej*. Warszawa.
- Denning, D. E. (2002) *Wojna informacyjna i bezpieczeństwo informacji*. Warszawa.
- Dworecki, S. (1996) *Od konfliktu do wojny*. Warszawa.
- Gołębiowski, J. (1999) *Bezpieczeństwo narodowe RP*. „Towarzystwo Wiedzy Obronnej”, nr 1.
- Halama, A. (2002) *Informacja o przeciwniku powietrznym*. W: Maślak, Z. (red.), *Informacja w obronie powietrznej – potrzeby, wymagania, zagrożenia*. Warszawa.
- Jakubczak, R. (2004) *Obrona narodowa w tworzeniu bezpieczeństwa III RP*. Warszawa.
- Janczak, J. (2001) *Zakłócanie informacyjne*. Warszawa.
- Jemioło, T., Sienkiewicz, P. (red.) (2004) *Zagrożenia dla bezpieczeństwa informacyjnego państwa*. T. 1: *Raport z badań*. Warszawa.
- Lidwa, W. (2000) *Współdziałanie w walce lądowej*. Toruń.
- Liedel, K. (2010) *Zarządzanie informacją w walce z terroryzmem*. Warszawa.
- Łepkowski, W. (red.) (2009) *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*. Warszawa.
- Maiwald, E. (2000) *Bezpieczeństwo w sieci. Kurs podstawowy*. Kraków.
- Maślak, Z. (2002) *Zarządzanie informacjami w obronie powietrznej – rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji*. W: Maślak, Z. (red.), *Informacje w obronie powietrznej – potrzeby, wymagania, zagrożenia*. Warszawa.
- Michalski, Z. C. (1999) *Podstawowe regulacje prawno-organizacyjnych w ochronie tajemnicy państwowej i wojskowej do standardów NATO*. „Zeszyt Problemowy Towarzystwo Wiedzy Obronnej”, nr 3.
- Niedźwiedziński, M. (1987) *Cechy informacji – próba systematyzacji*. „Systemy Informatyczne”, nr 1.
- Nowacki, G. (2002) *Informacja w walce zbrojnej*. W: Nowacki, G. (red.), *Informacja w walce zbrojnej*, Materiały z sympozjum naukowego. Warszawa.
- Rotfeld, A. D. (1990) *Europejski system bezpieczeństwa in statu nascendi*. Warszawa.
- Rutkowski, C. (1996) *Nieprzewidywalność sytuacji i jej skutki w zarządzaniu strategicznym*. „Zeszyty Naukowe Akademii Obrony Narodowej”, nr 1.

Sarnecki, D. (2002) *Cechy informacji czynnikiem selekcyjnym potrzeby informacyjne procesów decyzyjnych*. W: Maślak, Z. (red.), *Informacja w obronie powietrznej – potrzeby, wymagania, zagrożenia*. Warszawa.

Stark, R. (1999) *Future Warfare. Information Superiority through Info War*. Southwest Missouri State University. W: Szpyra, R., *Operacje informacyjne państwa w działaniach sił powietrznych*. Warszawa.

Szpyra, R. (2002) *Operacje informacyjne państwa w działaniach sił powietrznych*. Warszawa.

Stefanowicz, J. (1984) *Bezpieczeństwo współczesnego państwa*. Warszawa.

Świdzikowski, G. (2002) *Obrona informacyjna*. W: Nowacki, G. (red.), *Informacja w walce zbrojnej*. Warszawa.

Żebrowski, A. (2005) *Ewolucja polskich służb specjalnych. Wybrane obszary walki informacyjnej. (Wywiad i kontrwywiad w latach 1989-2003)*. Kraków.

## Streszczenie

Użyteczność walki informacyjnej doceniają podmioty państwowe i pozapaństwowe. Jej ofensywny i defensywny charakter pozwala wielu podmiotom na realizację przyjętych strategii. Jej skuteczność zależy od wielu wzajemnie powiązanych czynników, gdzie dostęp do informacji prawdziwych i wyprzedzających (co jest niezmiernie trudne) pozwala na racjonalne podejmowanie decyzji, m.in. w sferach politycznej, gospodarczej, wojskowej, kulturowej, walki z przestępczością. Pozwala na kształtowanie opinii publicznej własnej i przeciwnika. Najczęściej jest ukierunkowana na ściśle określone obiekty znajdujące się w zainteresowaniu strony atakującej. Działania ofensywne to atak i zakłócanie informacyjne prowadzone w osobowej i technicznej przestrzeni informacyjnej. Zminimalizowanie jego negatywnych skutków, to prowadzenie działań defensywnych, gdzie obrona informacyjna wspierana przez zakłócanie informacyjne mają nie dopuścić i/lub zminimalizować aktywność strony ofensywnej. Warto mieć świadomość tego, że wraz z postępem naukowo-technicznym, możliwości prowadzenia walki informacyjnej będą coraz większe, a obrona przed jej negatywnymi skutkami będzie coraz trudniejsza.

**Słowa kluczowe:** bezpieczeństwo, informacja, walka informacyjna, atak informacyjny, obrona informacyjna, zakłócanie informacyjne, kooperacja nieagatywna i pozytywna

## **The information warfare and the information security**

### **Abstract**

Usefulness of information warfare is appreciated by state entities and non-state entities. Offensive and defensive aspects of the information warfare allow many entities to realize established strategies. Its effectiveness depends on many interrelated factors, where access to true and preemptive information (which is very hard) enables to make rational decisions, regarding political, economic, military, cultural, crime combating issues. The information warfare allows to form own and opponent's public opinion. The most commonly it is targeted on well-defined objects of the interest of the attacking side. Offensive actions are attack and the disruption of information in personal and technical information sphere. Minimizing negative effects should be carried is defensive actions, where the information defense supported by disruption of information is not to allow or minimize the activity of the offensive side. It is worth realizing that the scientific and technical progress expand possibilities of the information warfare will be bigger and bigger and defending from its negative effects will become increasingly difficult.

**Keywords:** security, information, information warfare, information attack, information defence, disruption of information, cooperation good and bad

**Agnieszka Jezierska**

**Dział Audytu Uniwersytetu Śląskiego, Katowice**

**Andrzej Koziara**

**Biblioteka Uniwersytetu Śląskiego, Katowice**

## **Zarządzaniem ryzykiem w bezpieczeństwie informacji**

Ostatnie lata XX wieku i czasy współczesne to okres gwałtownego rozwoju technologii urządzeń opartych na układach mikroelektronicznych. Powszechny do nich dostęp sprawia, że wykluczonymi ze społeczeństwa zostają Ci, którzy nie stosują się do popularnego hasła reklamowego „myśl technologicznie”. Uświadomiło to nam, że znaleźliśmy się w sytuacji opisanej w traktacie filozoficznym Stanisława Lema: *Powiedziałem, że kompasem naszej żeglugi między otchłaniami wiedzy i głupoty będzie umiar konstruktorski. Oznacza on wiarę w możliwość skutecznego działania i w konieczność określonej rezygnacji. Jest to przede wszystkim rezygnacja z zadawania pytań „ostatecznych”. Nie jest to milczenie udającego głuchotę, lecz milczenie działania. O tym, że można działać, wiemy daleko pewniej i lepiej aniżeli o tym, w jaki sposób to się dzieje. Konstruktor nie jest wąskim pragmatykiem, budowniczym, wznoszącym swój dom z cegieł bez troski o to, skąd się wzięły i czym są, byle dom został zbudowany. Konstruktor wie wszystko o swoich cegłach, prócz tego, jak wyglądają, gdy nikt na nie nie patrzy* (Lem 2010, s. 176).

W związku z tym, przedmiotem rozważań powiązanych z sytuacją współczesnego świata staje się ryzyko i sposoby postępowania z tym ryzykiem w bezpieczeństwie informacji.

Potrzeba zajęcia się ryzykiem w instytucji publicznej, jaką jest biblioteka naukowa, nawiązuje do racjonalnego zarządzania nią jako całością. Ważnym aspektem w zarządzaniu jest nie tylko jakość świadczonych usług informacyjno-bibliotecznych, ale zbiór przepisów prawa, z którego w sposób bezpośredni i pośredni wynika konieczność prowadzenia analizy ryzyka i opracowywanie polityk postępowania z nim.

Przystępując do analiz związanych z jakością przyjęto, że źródło ich może wynikać z filozofii i praktyki zarządzania organizacją opartą na *Total Quality Management* (TQM). Na celowość identyfikowania TQM ze źródłem analizy ryzyka wskazali uczestnicy konferencji „Zarządzanie przez jakość w bibliotece akademickiej” (*Materiały konferencyjne...* 2000). Ustalono wówczas, że TQM oznacza takie kierowanie produkcją lub świadczeniem usług, by we wszystkich fazach i miejscach działania osiągnąć „wyrób” najwyższej, możliwej do osiągnięcia jakości i że jako filozofia postaw ludzkich powinna stać się ona podstawą w działaniu wszystkich pracowników instytucji publicznych.

Analiza ryzyka i filozofia TQM przeznaczone są dla wszystkich, którzy w instytucji odpowiedzialni są za jakości usług. Najlicniejszą grupę osób odpowiedzialnych za działania w zakresie zarządzania ryzykiem stanowią szeregowi pracownicy bibliotek, wykonujący swoje obowiązki w zakresie obsługi usług informacyjno-bibliotecznych. Mimo pozornie małego wpływu na organizację procesów zarządzania ryzykiem decydują oni o rzeczywistych osiągnięciach instytucji w zakresie minimalizowania ryzyka. Oczywiście główną grupę osób odpowiedzialnych za zarządzanie ryzykiem stanowią przedstawiciele średniej kadry kierowniczej bibliotek (kierownicy sekcji, działów, departamentów, oddziałów), kadra kierownicza bibliotek (najczęściej dyrekcje) oraz organy nadzorujące pracę bibliotek (władze rektorskie, Senaty Uczelni, władze samorządowe i inne, które mają realny wpływ na pracę instytucji).

Najistotniejszym i nie podważalnym argumentem do zajęcia się zarządzaniem ryzykiem są aktualnie obowiązujące akty prawne. Do najważniejszych z nich należą:

- Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych, (Dz. U. 2013.885 j.t.);
- Standardy kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych. Załącznik do Komunikatu nr 23 Ministra Finansów z dnia 16 grudnia 2009 r. w sprawie standardów kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych (Dz. Urz. MF Nr 15, poz. 84);
- Rozporządzenie Rady Ministrów w sprawie Krajowych Ram Interoperacyjności, minimalnych wymagań dla rejestrów publicznych i wymiany informacji w postaci elektronicznej oraz minimalnych wymagań dla systemów teleinformatycznych zwanym dalej RRM w sprawie KRI (Dz. U. 2012.526 z późn. zm).

Ustawa nakłada na jednostki sektora finansów publicznych obowiązki prowadzenia kontroli zarządczej. Jednym z jej nakazów jest prowadzenie przez kierownictwo jednostki zarządzania ryzykiem na podstawie przeprowadzonej wcześniej analizy ryzyka.

Uzupełnieniem ustawowych postanowień są Komunikaty MF określające standardy kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych. Są one zawarte w pięciu grupach odpowiadających poszczególnym elementom kontroli zarządczej, tj. środowisku wewnętrznemu, celom i zarządzaniu ryzykiem, mechanizmom kontroli, informacji i komunikacji oraz monitorowaniu i ocenie.

Analizowany standard „cele i zarządzanie ryzykiem” ma służyć zwiększeniu prawdopodobieństwa osiągnięcia celów i zrealizowania zadań. Sam proces identyfikacji ryzyka winien być przeprowadzany nie rzadziej niż raz na rok. Zidentyfikowane ryzyka powinny być poddane analizie w celu określenia prawdopodobieństwa wystąpienia ryzyka oraz jego potencjalnych skutków. Należy

określić również rodzaj reakcji na każde istotne ryzyko, adekwatnie do niesionego przez nie zagrożenia.

Analiza ryzyka wynikająca z kontroli zarządczej nie jest jedynym wymogiem prawnym nałożonym na administrację publiczną. W Rozporządzeniu RM w sprawie krajowych ram interoperacyjności (...) odnajdujemy również odwołanie do normy PN-ISO/IEC 27001 jako podstawy opracowania systemu zarządzania bezpieczeństwem informacji oraz PN-ISO/IEC 27005 jako podstawy do zarządzania ryzykiem.

Jako przedmiot szczególnych rozważań i analiz przyjęto RRM w sprawie KRI. W zakresie zarządzania ryzykiem zawiera ono następujące skumulowane zapisy:

§ 20.2. Zarządzanie bezpieczeństwem informacji realizowane jest w szczególności przez zapewnienie przez kierownictwo podmiotu publicznego warunków umożliwiających realizację i egzekwowanie następujących działań:

- Ppkt 3. przeprowadzania okresowych analiz ryzyka utraty integralności, dostępności lub poufności informacji oraz podejmowania działań minimalizujących to ryzyko, stosownie do wyników przeprowadzonej analizy;
- Ppkt 11. ustalenia zasad postępowania z informacjami, zapewniających minimalizację wystąpienia ryzyka kradzieży informacji i środków przetwarzania informacji, w tym urządzeń mobilnych;
- Ppkt 12. zapewnienia odpowiedniego poziomu bezpieczeństwa w systemach teleinformatycznych, polegającego w szczególności na:
  - minimalizowaniu ryzyka utraty informacji w wyniku awarii,
  - redukcji ryzyk wynikających z wykorzystania opublikowanych podatności technicznych systemów teleinformatycznych.

Ponadto, w § 20.2. w ppkt 14 ustawodawca wymaga, by jednostka zapewniła okresowy audyt wewnętrzny w zakresie bezpieczeństwa informacji, przeprowadzany nie rzadziej niż raz na rok.

Pod koniec 2015 roku nastąpiło kolejne wzmocnienie znaczenia zarządzania ryzykiem jako czynności związanej z zarządzaniem instytucją. W październiku została wydana nowa norma PN-EN ISO 9001:2015 „Systemy zarządzania jakością – Wymagania” dostępna w Polskim Komitecie Normalizacyjnym (PKN) tylko w wersji angielskiej. Status takich norm (wydawanych w Polsce w językach obcych) jest ustanawiany jako przejściowy (choć stosowane są nawet przez okres kilku lat) działający na podstawie klauzuli dodatkowej umieszczanej przez PKN na stronie tytułowej. Dla omawianej normy ma ona brzmienie „Norma Europejska EN ISO 9001:2015 „Quality management systems – Requirements” (ISO 9001:2015) i ma status Polskiej Normy. Norma ta zastąpiła obowiązującą od 2009 poprzednią jej wersję tj. PN-EN ISO 9001:2009, która była polskim odpowiednikiem normy PN-EN ISO 9001:2008 występującej jak obecna w systemie informacyjnym PKN w wersji angielskiej.

W normie tej szczególną uwagę należy zwrócić na rozdział 6 (pod tytułem „Planning”, 9001:2015), w którym osobom zajmującym się przygotowaniem systemu zarządzania jakością wskazuje się sposób postępowania przy jego planowaniu oparty na analizie ryzyka.

Szczególnie ważnymi dla zagadnień związanych z zarządzaniem ryzykiem są informacje zawarte w uszczegółowieniach normy, gdzie opisuje się związek technik zarządzania ryzykiem ze standardowymi systemami zarządzania ryzykiem. Do ważnych działań zaliczono te, które mają prowadzić do zarządzania jakością w tych miejscach, gdzie ryzyko wpływu na produkt organizacji jest największe. Przyjęcie takiej formuły budowy systemu zarządzania jakością pozwoli na osiąganie znacznie lepszych efektów niż przy sposobach zdefiniowanych w poprzedniej wersji normy. Najistotniejsze stają się wówczas relacje pomiędzy poniesionymi kosztami a efektami podjętych działań.

Zaawansowanym sposobem optymalizującym koszty systemów, w których przetwarzane są informacje (najczęściej systemów informatycznych) jest model nazwany *Total Cost of Ownership* (TCO), który był omawiany jako jeden z elementów wspomnianej już konferencji poświęconej TQM w bibliotekach. W zakresie problematyki jakości uczestnicy tej konferencji zapoznali się z ówczesnymi doświadczeniami z wdrażania systemu zarządzania jakością w bibliotece *Delft University of Technology* (wdrożenie realizowane wg zapisów normy ISO-9002). Norma ta na przełomie dwudziestego i dwudziestego pierwszego wieku była elementem pakietu norm (ISO 9000, 9001, 9002 i 9003), w którym w zależności od zakresu objętego systemem jakości wybierano odpowiedni zestaw norm. Mimo tego, że działania te są już historią, pokazują jak ważne w instytucjach publicznych jest porządkowanie ich pracy wg ściśle określonych światowych zasad normalizacyjnych, a także po raz kolejny wskazują nam konieczność ciągłego doskonalenia instytucji publicznych.

Analizując treść RRM w sprawie KRI należy zwrócić uwagę, że ustawodawca jako wystarczającą dla zapewniania wszystkich jego zapisów wyznaczył zamienną możliwość wdrożenia systemu zarządzania opartego o zestaw norm zawierający m.in. normę dotyczącą zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacji. W celu rzetelnego wprowadzania zarządzania ryzykiem należy kierować się również innymi normami związanymi z ryzykiem. Podstawowy zestaw takich norm zawiera:

- Normę PN-ISO/IEC 27005:2014-01 – wersja polska Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Zarządzanie ryzykiem w bezpieczeństwie informacji;
- Normę PN-ISO 31000:2012 – wersja polska – Zarządzanie ryzykiem -- Zasady i wytyczne;
- Normę PN-EN 31010:2010 – wersja angielska – Zarządzanie ryzykiem -- Techniki oceny ryzyka.

Ze względu na treść normy PN-ISO/IEC 27005:2014-01 należy ją traktować jako normę podstawową i używać jej jako drogowskazu przy zarządzaniu ryzykiem wszystkich usług informacyjno-bibliotecznych świadczonych przez biblioteki naukowe i publiczne. Pozostałe dwie mogą służyć, jako punkt odniesienia przy wyjaśnianiu zagadnień problematycznych. Równocześnie wartym zwrócenia uwagi jest to, że tak jak cały system normalizacyjny dotyczący bezpieczeństwa informacji, norma PN-ISO/IEC 27005:2014-01 wyróżnia się swoją aktualnością, stając się z wyboru źródłem dalszych analiz.

Działania takie w sposób analogiczny mogą być interpolowane na inne instytucje publiczne, najczęściej bez konieczności reinterpretacji jej zapisów. Ważnym aspektem, który dostrzegamy, nawet po pobieżnym zapoznaniu się z jej zawartością jest to, że w sposób oczywisty sugeruje bardzo bliskie związki pomiędzy zarządzaniem ryzykiem a wdrożonymi technologiami obsługującymi świadczenie usług przez instytucje publiczne.

Porównując ze sobą normy PN-ISO/IEC 27005:2014-01 i PN-ISO 31000:2012 musimy również spostrzec różnice wynikające ze sposobu ich przygotowania. Norma PN-ISO 31000 jest normą pierwotną opracowaną przez międzynarodową organizację normalizacyjną już w 2009 roku. Do jej przygotowania został powołany specjalny zespół specjalistów, który został nazwany Grupą Roboczą Zarządu Technicznego ISO ds. Zarządzania Ryzykiem. Standardowo w skład takiego zespołu wchodzi specjaliści różnych dziedzin nauki i praktyki, przez co zapewnione jest wszechstronne spojrzenie na zagadnienia, których dotyczy norma. Spojrzenie takie zapewnia późniejsze możliwości związane z implementacją stosowania jej w różnych sferach działań naszych instytucji.

W przeciwieństwie do niej norma PN-ISO/IEC 27005 została zaliczona do norm branżowych i opracowana przez Wspólny Komitet Techniczny ISO/IEC (*International Organization for Standardization/International Electrotechnical Commission*) JTC (Technika informatyczna), Podkomitet SC 27 (Techniki zabezpieczeń IT). Mimo ewentualnych wątpliwości co do uniwersalności tego dokumentu, po porównaniu jej z normą PN-ISO 31000 dostrzegamy, że bardziej praktyczne podejście do zarządzania ryzykiem pozwala osobom, które rozpoczynają dopiero wdrażania takich systemów, na pracę bardziej efektywną i nabranie doświadczeń do zastosowania technik związanych z zarządzaniem ryzykiem we wszystkich obszarach gdzie jest ono użyteczne. Może to być szczególnie cenne dla tych, którzy muszą recertyfikować swoje systemy zarządzania jakością już wg zapisów aktualnie obowiązującej normy EN ISO 9001.

Dla właściwego zrozumienia metodyki zarządzania ryzykiem, w szczególności tym związanym z systemami informacyjnymi, niezbędne jest poznanie struktury normy PN-ISO/IEC 27005. Analizując jej postanowienia ważne jest również źródło, z którego czerpano wzorce dla normy ISO 27005. Były nim zapisy raportów technicznych przygotowanych wspólnie przez organizacje ISO

i IEC wydanych pod symbolami ISO/IEC TR 13335:1998 oraz ISO/IEC TR 13335-4:2000. Mimo, że w przedmowie do normy ISO 27005, znajduje się stwierdzenie, że jej wydanie unieważnia i zastępuje wymienione raporty to należy dostrzec, że zawarte w nich treści mają wymiar praktyczny, a sama norma jest dokumentem ściśle organizacyjnym. Analizując szczegółowo treść tych raportów można wyciągnąć wiele praktycznych wskazówek do realizacji wniosków wynikających z przeprowadzonej analizy ryzyka.

Dla osób zajmujących się implementacją norm dotyczących bezpieczeństwa systemów informacyjnych układ i zawartość normy jest spójna z metodologią pozostałych norm z rodziny dwadzieścia siedem tysięcy (ISO 27XXX). Dla tych, którzy zajmują się tym po raz pierwszy ważne jest zapoznanie się z logiką jej budowy.

W dalszej części zostaną zaprezentowane najważniejsze elementy, które mają wpływ na przygotowanie systemu zarządzania organizacją opartą na zarządzaniu ryzykiem. Wybór tych elementów jest subiektywną oceną autorów.

## **1. Zakres normy**

- To wytyczne dotyczące zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacji, przez co normodawca zwraca uwagę, że jest to implementacja do konkretnych zastosowań branżowych choć nie ma wyraźnego stwierdzenia, że zapisy nie mogą być reinterpretowane do innych celów i stosowane w różnych organizacjach komercyjnych i niekomercyjnych, co w połączeniu z nieobligatoryjnością norm powoduje jej uniwersalność i przenoszalność.
- To rozwinięcie elementów wymienionych w normie ISO 27001 – rozumiane jako wsparcie dla osób wdrażających normę bezpieczeństwa informacji wymienioną jako podstawowa w RRM w sprawie KRI.
- To wymaganie, by osoby znały i rozumiały warunki stosowania koncepcji opisanych w normach ISO 27001 i ISO 27002 (norma ISO 27002 jest również wymienioną w RRM w sprawie KRI jako norma o numerze 17799).

## **2. Powołania normatywne**

Standardową praktyką przy publikacji norm, elementów wydzielonych grup systemu normalizacyjnego jest określanie skąd pochodzi źródło ich powstania. Dla omawianej normy są to:

- Norma ISO/IEC 27000 – Information technology -- Security techniques -- Information security management systems -- Overview and vocabulary – która w chwili obecnej znajduje się w polskim zasobie norm rozpowszechnianym przez PKN jako PN-ISO/IEC 27000:2014-11 – wersja polska – Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Systemy zarządzania bezpieczeństwem informacji -- Przegląd i terminologia.

- Norma ISO/IEC 27001:2005 – Information technology -- Security techniques -- Information security management systems – Requirements – która w chwili obecnej jest podstawową normą systemu opublikowana jako PN-ISO/IEC 27001:2014-12 – wersja polska.

### **3. Terminy i definicje**

Rozdział, który dodatkowo porządkuje terminologie związane z normami I ISO/IEC 27001 i ISO/IEC 27002. Informacje zawarte w tym rozdziale pozwalają na ujednolicenie zapisów pochodzących z wymienionych powyżej norm oraz wprowadzają dodatkowe definicje, które są niezbędne do zbudowania jednolitego systemu zarządzania ryzykiem. Niektóre definicje z normy są opatrzone komentarzami odautorskimi, a także pomięto w nim wszystkie pojęcia, które występowały w starszych wersjach dokumentów normalizacyjnych. W przypadku pojęć nowych nie zdefiniowanych w normie ISO/IEC 27000 i starszej wersji normy ISO/IEC 27005:2008 podano tylko ich najważniejsze cechy:

- Następstwo, konsekwencje i rezultat zdarzenia mający wpływ na cele – zwraca się uwagę na to, że konkretne zdarzenie może prowadzić do wielu następstw (które oczywiście nie muszą nastąpić) i każde z nich może mieć wpływ pozytywny jak i negatywny zmieniany przez efekty uboczne w zakresie tak ilościowym jak i jakościowym.
- Zabezpieczenie – pojęcie zdefiniowane w normie ISO 27005:2008, które w jej nowej postaci uzyskało zupełnie inny wymiar. Obecnie definiuje się, że zabezpieczenia obejmują procesy, polityki, urządzenia oraz praktyki (wraz z innymi działaniami doraźnymi), które modyfikują ryzyko w bezpieczeństwie informacji wywierając nie zawsze zamierzony lub zakładany wpływ na ryzyko. Należy pamiętać o tym, by nie mylić go z synonimicznym używaniem go w języku technicznym jako określenia na środki ochrony lub przeciwdziałania.
- Zdarzenie – w jego definicji zwraca się szczególną uwagę na to, że każde zdarzenie może występować wielokrotnie, mieć wiele przyczyn, a także zdarzeniem może być fakt, że coś nie wystąpiło. Należy zastanowić się nad tym, jak będziemy używali określeń pejoratywnych w postaci „incydent” lub „wypadek”. Definicje sposobów użycia tych określeń powinny być umieszczone przynajmniej w Polityce Bezpieczeństwa Informacji.
- Kontekst zewnętrzny – jest nim środowisko zewnętrzne, w którym instytucja dąży do osiągnięcia celów, do jakich zostaliśmy powołani, czyli dla bibliotek jest to jej otoczenie zewnętrzne, w którym przyszło im realizować usługi informacyjno-biblioteczne. Bez względu należy pamiętać o tym, by uwzględniać środowisko kulturowe, społeczne, polityczne, prawne, finansowe czy technologiczne. W zależności od kontekstu wpływ poszczególnych czynników może być on ograniczany od międzynarodowego do lokalnego, stanowiąc interakcję z dalej definiowanymi interesariuszami.

- Kontekst wewnętrzny – jest nim środowisko wewnętrzne, w którym instytucja dąży do osiągnięcia celów uwzględniając m.in. strukturę i ład organizacyjny, wytyczne i modele przyjęte w organizacji, systemy informacyjne i powiązany z nimi przepływ informacji oraz relacje z interesariuszami.
- Poziom ryzyka – jest to wielkość ryzyka lub jego kombinacji wyrażona poprzez kombinację następstw w powiązaniu z ich prawdopodobieństwem. Pojęcie wtórne, które nie mogłoby istnieć bez zdefiniowanych pojęć „ryzyka” i „prawdopodobieństwa”.
- Prawdopodobieństwo – to możliwość lub szansa wystąpienia zdarzenia. Pojęcie to może dotyczyć tak zdarzeń zdefiniowanych jak i niezdefiniowanych mierzonych ilościowo lub jakościowo czy też tych, które opisywane są wzorami matematycznymi. Autorzy polskiej wersji normy zwracają szczególną uwagę na różnice dotyczące dwóch słów „likelihood” oraz „probability”, które mogą mieć zupełnie inne znaczenie w języku angielskim i innych, do których zostały wprost przeniesione.
- Ryzyko – w normie opisano to, jako „wpływ niepewności na cele”. Wpływ ten oczywiście jest odchyleniem pozytywnym lub negatywnym w stosunku do oczekiwań. W przypadku bezpieczeństwa informacji ryzyko jest często określane, jako kombinacja następstw zdarzenia i związanego z nim prawdopodobieństwa. W tymże kontekście jest ono związane z potencjalną sytuacją, kiedy zagrożenie wykorzysta podatność aktywów wyrządzając szkodę.
- Ryzyko szczątkowe – to takie, które pozostało po zastosowaniu działań opisanych w „postępowaniu z ryzykiem”. Największym problemem w tym zakresie może być to, że w ryzyku szczątkowym występuje ryzyko, które w procesie zarządzania nie zostało zidentyfikowane.
- Analiza ryzyka – to proces mający na celu poznanie charakteru „ryzyka” oraz określenie „poziomu ryzyka”, stanowiąc w etapie późniejszym podstawę „oceny ryzyka” oraz „postępowania z ryzykiem”. W niektórych przypadkach używana jest, jako podstawa do wyliczania wartości użytecznych do badań statystycznych, np. średniej, średniej ważonej czy odchylenia standardowego.
- Szacowanie ryzyka – to proces zawierający „identyfikację ryzyka”, analizę ryzyka” i ocenę ryzyka.
- Informowanie i konsultowanie ryzyka – to ciągłe i prowadzone iteracyjnie procesy mające na celu zapewnienie dostępu do informacji o wszystkich elementach ryzyka. Szczególnie ważny jest drugi element, który jest procesem dwukierunkowym, mającym bardzo duży wpływ na procesy decyzyjne.
- Kryteria ryzyka – to poziom odniesienia, względem których ocenia się ich ważność (dla różnych ryzyk lub ich kontekstów może być ona różna). Są one oparte na normach prawnych, normach technicznych czy innych wymaganiach odnosząc się bezpośrednio do celów i wymagań organizacyjnych instytucji.

- Ocena ryzyka – proces porównania wyników „analizy ryzyka” z „kryteriami ryzyka” wspomagający bezpośrednio podejmowanie decyzji w zakresie „postępowania z ryzykiem.
- Identyfikowanie ryzyka – proces wyszukiwania i opisywania ryzyka prowadzony z rozpoznaniem jego źródeł, zdarzeń przyczyn i potencjalnych następstw na podstawie np. danych archiwalnych, analiz teoretycznych, opinii ekspertów z uwzględnieniem potrzeb wszystkich „interesariuszy”.
- Zarządzanie ryzykiem – skoordynowane działania dotyczące kierowaniem instytucji w zakresie ryzyka.
- Postępowanie z ryzykiem – proces modyfikowania ryzyka, który ma zapewnić z reguły zmniejszenie negatywnych skutków jego występowania. Bezwzględnie należy pamiętać o tym, że wszystkie podjęte przez nas działania mogą prowadzić do powstania nowych rodzajów ryzyka, a co za tym idzie jest to proces ciągły, gdyż nowe ich rodzaje mogą nieść konsekwencje bardziej niekorzystne do instytucji niż te, które zostały wyeliminowane.
- Interesariusz – to osoba fizyczna lub instytucja, która może wpływać, podlegać wpływowi lub być postrzegana, jako mogąca podlegać wpływowi działań, które są podejmowane z zakresu ryzyka.

#### **4. Struktura normy**

Rozdział organizacyjny pokazujący strukturę organizacyjną właściwej części normy

#### **5. Informacje podstawowe**

Rozdział ten poświęcono uporządkowaniu pojęć związanych z bezpieczeństwem informacji w powiązaniu z systemem zarządzania bezpieczeństwem informacji (SZBI) w nawiązaniu do zarządzania ryzykiem. Określono tutaj podstawowe zadania dla zarządzania ryzykiem, z których nie sposób wyznaczyć te, które są najważniejsze lub te, których nie powinniśmy realizować (PN-ISO/IEC 27005:2014 ):

- zidentyfikowanie ryzyka,
- szacowanie ryzyka z punktu widzenia następstw dla działalności biznesowej oraz prawdopodobieństwa wystąpienia,
- informowanie o prawdopodobieństwie i następstwach ryzyka oraz zrozumienie tych informacji,
- ustanowienie priorytetów postępowania z ryzykiem,
- określenie priorytetów dla działań podjętych w celu zredukowania ryzyka,
- zaangażowanie uczestników w momencie podejmowania decyzji w procesie zarządzania ryzykiem oraz stałe informowanie ich o statusie zarządzania ryzykiem,
- skuteczność monitorowania postępowania z ryzykiem,

- regularne monitorowanie i przegląd różnych typów ryzyka oraz procesu zarządzania ryzykiem,
- zbieranie informacji w celu doskonalenia podejścia do zarządzania ryzykiem,
- szkolenie kierownictwa i personelu w zakresie ryzyka oraz działań podejmowanych w celu ograniczenia ryzyka.

## **6. Przegląd procesu zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacji**

Do jego realizacji możemy używać dwóch schematów postępowania: opisanego w normie ISO/IEC 31000 lub przygotowanego specjalnie na potrzeby procesu zarządzania ryzykiem. Niewątpliwa wyższość tego drugiego wynika z faktu, że dla właściwego jego wykonania wprowadzono dwa punkty decyzyjne. Przebieg działań w tym schemacie wygląda następująco:

- Na wszystkich etapach występujące z procesem informowania i konsultowania:
  - Ustalanie kontekstu.
  - Szacowanie ryzyka (gdy szacowanie nie jest satysfakcjonujące powrót do kontekstu):
    - Identyfikowanie ryzyka,
    - Analiza ryzyka,
    - Ocena ryzyka.
  - Postępowanie z ryzykiem (gdy postępowanie nie jest satysfakcjonujące powrót do kontekstu).
  - Akceptowanie ryzyka
- Punkty decyzyjne podlegają monitorowaniu i przeglądowi.
- Szczególnie ważne jest to, że schemat zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacji można zastosować do innych sfer, gdzie proces ten winien przebiegać analogicznie.

## **7. Ustanawianie kontekstu**

Jako podstawę w zakresie ustanawiania kontekstu stawia się takie zorganizowanie działań, by uwzględnić wszystkie czynniki wewnętrzne i zewnętrzne, które będą miały wpływ na później podejmowane działania zarządcze. Biorąc pod uwagę ogół czynników wpływających na naszą instytucję, najważniejsze jest wstępne określenie celu zarządzania ryzykiem. Do podstawowych można zaliczyć: wsparcie dla systemu kontroli zarządczej, wsparcie dla systemu zarządzania bezpieczeństwem informacji, zapewnienie wsparcia dla przestrzegania norm prawnych w szczególności w zakresie planu zachowania ciągłości działania wraz z odtwarzaniem systemów po katastrofach czy systemu reagowania na incydenty.

Zajmując się zarządzaniem ryzykiem powinniśmy zadbać o określenie zastawu kryteriów, które będą nam służyć w realnych działaniach związanych z zarządzaniem ryzykiem. Zaliczyć do nich możemy:

- Podejście do zarządzania ryzykiem – określamy go w zależności od zakresu czy celu zarządzania ryzykiem. W głównych zaleceniach znajdujemy wskazówki, by uwzględniać kryteria ryzyka, kryteria skutków czy w końcu kryteria akceptowalnego ryzyka. Oczywiście nie powinniśmy zapominać o opracowaniu i wdrożeniu procedur wprowadzania i monitorowania wybranych przez instytucję zabezpieczeń.
- Kryteria oceny ryzyka – jako główne powinniśmy uwzględnić zabezpieczenie strategicznych dla instytucji usług (w CINIbA w strefie wolnego dostępu jest nią katalog z sygnaturą wolnego dostępu), zabezpieczenia krytycznych elementów infrastruktury (w CINIbA serwery BLADE i system przełączników), wymagań prawnych (np. prawo autorskie) czy wreszcie odczuć klientów instytucji – czytelników.
- Kryteria skutków – to głównie naruszenie bezpieczeństwa informacji poprzez nieuprawniony dostęp do informacji lub jej utrata związana z naruszeniem autentyczności, rozliczalności, niezaprzeczalności informacji oraz niezawodność dostępu do informacji.
- Kryteria akceptowania ryzyka – najważniejszym stwierdzeniem w normie jest to, by każda instytucja określiła własne skale dla poziomów akceptowalnego ryzyka. Podczas opracowywania takich kryteriów powinno się pamiętać, że mogą one mieć wiele wartości progowych tak w pojedynczych jak i zestawach ryzyk, być wyrażane jako współczynniki estymowanego ryzyka oraz zawierać wytyczne do dalszego postępowania nie związanego z zarządzaniem ryzykiem.

Zarządzanie ryzykiem nie musi być stosowane do całej instytucji lub do wszystkich procesów w instytucji (chyba, że wynika to z innych uwarunkowań np., gdy mamy wdrożony system zarządzania jakością wg normy z 2015 roku). Przy ustalaniu zakresu i granic zarządzania ryzykiem możemy brać pod uwagę m.in. strategiczne cele i procesy biznesowe instytucji, jej strukturę wraz z ograniczeniami, środowisko społeczno-kulturowe, aktywa informacyjne czy w końcu oczekiwania użytkowników.

Zarządzanie ryzykiem musi mieć swoją strukturę. Zależna jest ona od wielu czynników, lecz do najważniejszych należy rozwój procesów zarządzania ryzykiem, określenie ról i zakresów związanych z zarządzaniem ryzykiem, czy ustanowienie wymaganych relacji pomiędzy instytucją a uczestnikami procesu zarządzania. Nie można zapominać również o rolach technicznych, takich jak określanie ścieżek decyzji czy zdefiniowanie gromadzonych zapisów.

## **8. Szacowanie ryzyka w bezpieczeństwie informacji**

W ramach tego procesu realizujemy trzy etapy działania. Należą do nich:

- Identyfikowanie ryzyka realizowany poprzez:
  - Identyfikowanie aktywów – czyli wszystkiego co ma wartość dla instytucji i powinno podlegać według jej oceny ochronie. Powinno być one prowadzone na odpowiednim, określonym przez instytucję adekwatnym poziomie (zastosowanie zbyt wysokiego należy traktować jako bardziej szkodliwe niż zbyt mało szczegółowego). Do dalszego procesu przekazujemy tylko listę aktywów ważnych z punktu widzenia ryzyka lub niekiedy z punktu widzenia, jakim są procesy biznesowe instytucji.
  - Identyfikowanie zagrożeń – wychodząc z założenia, że zagrożenie to potencjalna przyczyna uszkodzenia ważnych aktywów, należy przy ich identyfikacji uwzględnić tak przypadkowe, jak i rozmyślne działania, które mogą mieć na nie wpływ. Należy również pamiętać, że niektóre zagrożenia mogą odnosić się do więcej niż jednego aktywa.
  - Identyfikowanie istniejących zabezpieczeń – podczas ich identyfikacji powinniśmy posługiwać się tylko i wyłącznie dokumentacją wdrożonych zabezpieczeń lub planami wdrożenia zasad postępowania. W praktyce w instytucjach publicznych dokumentacje takie były przygotowywane w postaciach szczątkowych, a nadzieje na wykorzystanie SZBI bywają niejednokrotnie niespełnione. W praktyce głównym źródłem informacji są wywiady z osobami odpowiedzialnymi za bezpieczeństwo, włączanie ich bezpośrednio do kolejnych prac organizacyjno-projektowych lub techniczno-wdrożeniowych lub przeprowadzanie inspekcji zabezpieczeń tak teleinformatycznych, jak i innych elektronicznych bądź fizycznych.
  - Identyfikowanie podatności – działania te powinniśmy przeprowadzić przynajmniej w obszarze organizacji instytucji, wdrożonych i utrzymywanych procesów i procedur, praktyki zarządczej instytucji, aktywów w postaci personelu, sprzętu oraz zakresu i konfiguracji oprogramowania. Nie wolno zapomnieć o wszystkich zależnościach zewnętrznych, tj. firmach świadczących usługi na naszą korzyść. Powinniśmy pamiętać również o tym, że samo istnienie podatności nie oznacza pewności, że zostanie nam wyrządzona szkoda. Ponieważ podatności mogą być związane z właściwościami aktywów, jakie posiadamy, więc ich identyfikacja rozpoczyna się na etapie przygotowania inwestycji związanej z nabyciem ich przez instytucję.
  - Identyfikowanie następstw – do jego przeprowadzenia niezbędna jest lista aktywów, procesów biznesowych czy zagrożeń i podatności, jeśli mają one zastosowanie do wyspecyfikowanych aktywów. Przy identyfikowaniu następstw może mieć zastosowanie klasyfikacja polegająca na ich stopniowaniu poprzez wyodrębnienie całkowitej utraty skuteczności

działania instytucji, pogorszenia działania w całości czy pogorszenia działania w wydzielonym zakresie. Dla bibliotek ocena taka powinna być prowadzona z punktu widzenia użytkowników/czytelników, personelu obsługującego świadczenie usług czy pracowników zaplecza technicznego. Następstwa oczywiście mogą rodzić zarówno bezpośrednie skutki finansowe jak i utratę wizerunku.

○ Analiza ryzyka poprzez:

- Ustalenie metodyki jej prowadzenia – w ogólności z zastosowaniem technik związanych z analizą jakościową bądź ilościową. Analizę jakościową z reguły stosujemy, gdy przeprowadzone działania przeglądowe wymagają szczegółowego wnioskowania, tam gdzie inne względy powodują, że jest ona odpowiednia do podejmowania decyzji oraz gdy nie ma możliwości przeprowadzenia analizy ilościowej. W pozostałych przypadkach powinniśmy stosować analizę ilościową ryzyka. Powinniśmy pamiętać o tym, że przy analizie ilościowej stosujemy skalę o wartościach numerycznych w odróżnieniu od jakościowej, która zawiera opisy. Musimy również zaakceptować to, że sposób w jaki są wyrażane następstwa i prawdopodobieństwo dla różnego rodzaju ryzyka może przybierać różną postać, a także dane wyjściowe mogą się od siebie różnić,
- Szacowanie następstw – to wycena skutków biznesowych, jakie mogą wynikać w przypadku wystąpienia incydentów. W szacowaniu rzeczywistych następstw powinniśmy uwzględniać tzw. wartość odtworzeniową, czyli taką, która umożliwia powrót do działania na poziomie identycznym jak ten sprzed wystąpienia incydentu. Szacunki te powinny zawierać tak koszty, które będziemy ponosić natychmiast, jak i te, które będą związane z eksploatacją odtworzonego systemu, jeśli oczywiście będą wyższe od tych, które były pierwotne. Zaleca się, by następstwa wyrażone w wartościach czasu i pieniędzy mierzyć, używając tego samego podejścia jak do prawdopodobieństwa zagrożenia oraz podatności,
- Szacowanie prawdopodobieństwa incydentu – po wykonaniu oszacowania prawdopodobieństwa scenariusza incydentu przystępujemy do działania właściwego, biorąc pod uwagę doświadczenia i statystykę wystąpień, dla źródeł rozmyślnych w szczególności motywację do ataku, dla przypadkowych czynniki związane z ekstremalnymi warunkami pogodowymi i technicznymi elektrycznymi, a także cały system wdrożonych zabezpieczeń. Przy wykonywaniu szacowania aktywa mogą być specjalnie pogrupowane, by ułatwić działania związane z wydzielonymi rodzajami usług bibliotek.

- Określanie poziomu ryzyka – w ogólności etap ten będzie polegał na przypisaniu wartości prawdopodobieństwu i następstwom ryzyka. Wartości te mogą być tak ilościowe, jak i wartościowe. Spodziewane ryzyko wynika z prawdopodobieństwa scenariusza incydentu i jego następstw.
- Ocena ryzyka – jest podstawą do opracowania planu postępowania z ryzykiem. Dla prawidłowego wykonania tej czynności niezbędne jest, by kryteria oceny ryzyka były spójne ze zdefiniowanym kontekstem ryzyka i uwzględniały cele instytucji. Należy pamiętać o tym, że agregacja wielu niskich lub średnich ryzyk może spowodować powstanie znacznie większego ryzyka sumarycznego. Niezbędne jest, by czynności oceny obejmowały własności bezpieczeństwa informacji oraz uwzględniały znaczenie procesu biznesowego.

## **9. Postępowanie z ryzykiem w bezpieczeństwie informacji**

Postawą do rozpoczęcia cyklu działań, w którym będziemy podejmować decyzje dotyczące sposobu postępowania z ryzykiem jest „szacowania ryzyka”. Możemy wtedy podjąć decyzję o wyborze wariantu postępowania z ryzykiem. Mamy tutaj do dyspozycji działania takie jak:

- Modyfikacja ryzyka – która może być zaburzana przez ograniczenia czasowe, finansowe, techniczne, kulturowe, etyczne, prawne, dotyczące personelu czy nawet związane z integracją nowych i istniejących zabezpieczeń. Należy pamiętać o tym, że wdrożone zabezpieczenia mogą zapewniać, co najmniej jeden z rodzajów ochrony czyli korygowanie, minimalizowanie skutków, zapobieganie, eliminowanie, wykrywanie, odstraszenie i uświadamianie.
- Zachowanie ryzyka – działanie podejmowane w chwili, gdy poziom ryzyka spełnia kryteria akceptowalnego ryzyka, co przekłada się na nie podejmowanie żadnych działań w zakresie wdrażania dodatkowych zabezpieczeń.
- Unikanie ryzyka – realizuje się go najczęściej poprzez całkowitą rezygnację z działań, które niosą za sobą powstanie ryzyka. Stosuje się je zawsze wtedy, gdy korzyści z wdrożenia działań są znacznie niższe, niż koszty wdrożenia zabezpieczeń powiązanych z tym działaniem. Należy pamiętać o tym, że unikania nie możemy zastosować do elementów kluczowych, od których działania zależy istnienie instytucji.
- Dzielenie ryzyka – technika polegająca na włączeniu podmiotów zewnętrznych do obsługi ryzyka występującego w instytucji. Najprostszym sposobem jest wykupienie ubezpieczenia pokrywającego ewentualne koszty lub zawarcie umowy i podwykonawstwo działań posiadających poziom ryzyka nieakceptowany przez instytucję. Podjęcie decyzji o dzieleniu ryzyka może

spowodować pojawienie się dodatkowych ryzyk, które należy podać całemu procesowi zarządzania ryzykiem.

## **10. Akceptowanie ryzyka w bezpieczeństwie informacji**

Po przeprowadzeniu całego procesu i otrzymaniu ryzyka cząstkowego na poziomie akceptowalnym dla instytucji przygotowujemy dokumentację, dotyczącą ryzyka do zatwierdzenia jej przez najwyższe kierownictwo. Należy pamiętać o tym, aby w planach postępowania z ryzykiem opisać szczegółowo tryb postępowania z wszystkimi typami ryzyka. Oczywiście jest, że kryteria akceptowania ryzyka mogą być bardziej złożone, niż określenie czy ryzyko cząstkowe jest poniżej akceptowanego progu. W niektórych przypadkach może zdarzyć się, że kryteria oceny ryzyka nie będą obejmować istotnych okoliczności ocenianych i będziemy akceptowali ryzyko cząstkowe, którego wartość będzie przekraczać wcześniej założoną. W takich przypadkach należy zadbać o to, by akceptujący ryzyko w sposób świadomy podejmowali decyzje zatwierdzające go na poziomie przekraczającym założone.

## **11. Informowanie o ryzyku i konsultowanie ryzyka w bezpieczeństwie informacji**

Bazując na ogólnych zasadach związanych z zarządzaniem instytucjami czy poszczególnymi projektami, normodawca wymaga od stosujących normę ISO 27005 opracowania, wdrożenia i utrzymywania systemu komunikacji działającego w zakresie działań związanych z zarządzaniem ryzykiem spójnie ze schematem postępowania omawianym w rozdziale 6. Komunikowanie to powinno odbywać się w dwóch sferach tj. prostego informowania o ryzyku i sposobach zarządzania nim oraz do interesariuszy, dla których niezbędne jest wdrożenie systemu konsultowania. Skuteczne komunikowanie się w zakresie zarządzania ryzykiem jest szczególnie ważne w tych sferach, gdzie ma ono znaczący lub nawet decydujący wpływ na podejmowane decyzje. Jest to szczególnie ważne, gdyż postrzeganie ryzyka może zmieniać się wraz ze zmianą założeń wynikających ze zmieniających się potrzeb. Organizując proces informacyjny powinniśmy podejmować działania w dążeniu do realizacji następujących celów:

- zapewnienie wiarygodności wewnętrznej i zewnętrznej wyników zarządzania ryzykiem w instytucji w powiązaniu z zarządzaniem ryzykiem kooperantów,
- zbieranie informacji o ryzyku we wszystkich jego postaciach,
- przekazywanie rezultatów z szacowania ryzyka i prezentowania planu postępowania z ryzykiem w szczególności dla interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych,
- uniknięcie lub ograniczenie zarówno pojawiania się, jak i następstw naruszeń bezpieczeństwa informacji z powodu braku wzajemnego zrozumienia podejmujących decyzję i uczestników,

- wsparcie procesu podejmowania decyzji tak dla zespołów opracowujących zasady postępowania ryzykiem, jak i dla najwyższego kierownictwa zatwierdzającego te zasady,
- uzyskanie nowej wiedzy na temat bezpieczeństwa informacji w szczególności, gdy systemy informacyjne muszą być chronione na szczególnych zasadach wynikających z oddzielnych zasad prawa,
- koordynowanie oraz planowanie reakcji, prowadzących do ograniczenia następstw każdego incydentu nawet, gdy incydenty te nie mają wpływu na samo ryzyko,
- wytworzenie – u podejmujących decyzje oraz uczestników – poczucia odpowiedzialności za ryzyko, co z reguły jest nie oczywiste dla najniższego personelu najczęściej nie zaangażowanego w zarządzanie ryzykiem (np. pracownicy ochrony czy personel sprzątający),
- zwiększenie świadomości znaczenia zarządzania ryzykiem dla interesów instytucji.

Prawidłowe prowadzenie procesu informowania ma decydujący wpływ na koordynację działań tak pomiędzy głównymi osobami odpowiedzialnymi za zarządzanie ryzykiem, jak i na efektywne działania najniższego personelu zaangażowanego w realizację zadań objętych zarządzaniem ryzykiem. Celowym i ważnym jest takie zorganizowanie procesu informowania o ryzyku, bo było ono spójne z linią realizowaną przez osoby odpowiedzialne za „public relations” (w CINIbA z Rzecznikiem Prasowym CINIbA).

## **12. Monitorowanie i przegląd ryzyka w bezpieczeństwie informacji**

Realizując zadanie w zakresie zarządzania ryzykiem w bezpieczeństwie informacji zobowiązani jesteśmy do stosowania się do wynikającej ze zdefiniowanego w obowiązującej w 2010 roku\* normie PN-ISO/IEC 27001:2008 (Norma PN-ISO/IEC 27001:2007) modelu PDCA\*\*. Realizacja tego modelu przejawia się w konieczności wdrożenia fazy monitorowania i przeglądu ryzyka w instytucji. Konieczność wdrożenia procesów monitorowania jest w głównej mierze spowodowana tym, że ryzyko nigdy nie jest statyczne, a tylko proces monitorowania zapewnia nam dokładne informacje o zmianach. Norma zaleca, by organizacje prowadziły monitoring przynajmniej w zakresie:

- nowych aktywów włączonych do systemu eksploatowanego,
- zmian aktywów już pracujących,
- nowych zagrożeń zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych,
- możliwości zmian podatności lub nowych podatności,
- incydentów związanych z bezpieczeństwem informacji.

Dane pochodzące z monitorowania są jednym ze składników danych wejściowych do innych działań związanych z przeglądem ryzyka.

Monitorowanie, przegląd i doskonalenie zarządzania ryzykiem powinno być realizowane wg wcześniej ustalonych kryteriów przynajmniej w grupach:

- kontekstu prawnego i środowiskowego, w którym powinniśmy uwzględniać tak nasze wnętrze jak i otoczenie,
- podejścia do szacowania ryzyka łącznie z oceną metodyki stosowanej do jego realizacji,
- kryteriów do oceny skutków w odniesieniu do otoczenia, jak i struktur wewnętrznych instytucji,
- kryteriów oceny ryzyka łącznie z metodyką jej realizacji,
- kryteriów akceptowania ryzyka w połączeniu ze zmieniającym się środowiskiem światowym w ramach procesów globalizacji,
- całkowitego kosztu utrzymania, gdzie wyceniamy koszty zasobów ludzkich i materialnych w przedziałach czasowych od projektu do zamknięcia realizacji łącznie z szacowanymi kosztami zmiany systemu,
- koniecznych zasobów własnych (ludzie, sprzęt i oprogramowanie) oraz zewnętrznych z uwzględnieniem dla instytucji publicznych konieczności stosowania prawa zamówień publicznych (*Ustawa... 2004*).

Jeżeli nie mamy wdrożonego systemu zarządzania jakością, to zawsze nasza instytucja w swoich rozwiązaniach organizacyjnych musi gwarantować, że zasoby (np. ludzie, sprzęt) zaangażowane w działania związane z zarządzaniem ryzykiem muszą być stale dostępne, a ich wielkości musi być wystarczająca.

Podsumowując można stwierdzić, że zarządzanie ryzykiem jest bardzo ważnym elementem kultury informacyjnej. Element ten ma bardzo znaczący wpływ na ekosystemy informacyjne tak instytucji, jak również ludzi, którzy pracują w tych instytucjach bądź są konsumentami usług lub produktów tych instytucji. Realizując zadania związane z obsługą środowiska informacyjnego instytucji publicznych dostrzegamy, że rozporządzenie w sprawie Krajowych Ram Interoperacyjności oraz omówione normy stanowią swego rodzaju drogowskaz właściwej realizacji zarządzania bezpieczeństwem informacji.

Istotną cechą zarządzania ryzykiem powinno być traktowanie i ścisłe powiązanie tego procesu z działalnością organizacji. Skuteczność zaś uwarunkowana będzie od bieżącego monitorowania i analizy ryzyka, z uwzględnieniem nowych ryzyk wynikających ze zmieniających się warunków otoczenia. Tak więc, systemowe podejście do zarządzania ryzykiem w organizacji jest warunkiem stworzenia efektywnego sposobu zarządzania także ryzykiem bezpieczeństwa informacji.

## **Przypisy**

\* Rok 2010 to rok wydania aktualnie obowiązującej normy PN-ISO/IEC 27005:2010, której zapisy są omawiane w tym opracowaniu.

**\*\* PDCA – cykl lub koło Deminga – Plan-Do-Check-Act, w wersji polskiej normy PN-ISO/IEC 27001:2007 – PWSD – PWSD – Planuj – Wykonuj – Sprawdzaj – Działaj**

## **Bibliografia**

Lem, S. (2010) *Summa technologiae*. Warszawa: Wydanie Biblioteka Gazety Wyborczej.

*Materiały konferencyjne Międzynarodowej Konferencji „Zarządzanie przez jakość w bibliotece akademickiej”*. Bydgoszcz – Gniew, 10-13 września 2000 r. Pobrane 5 lutego 2016. Dostęp: 02.02.2016. Tryb dostępu: <http://www.ebib.pl/publikacje/matkonf/atr/indexpl.html>.

*Systemy zarządzania jakością -- Wymagania*. PN-EN ISO 9001:2015-10 – wersja angielska. (2015). Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Praktyczne zasady zabezpieczania informacji*. PN-ISO/IEC 27002:2014-12 – wersja polska. (2014). Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Praktyczne zasady zarządzania bezpieczeństwem informacji* PN-ISO/IEC 17799:2007 – wersja polska. (2007). Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Systemy zarządzania bezpieczeństwem informacji -- Wymagania* PN-ISO/IEC 27001:2007 – wersja polska. (2007) Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Systemy zarządzania bezpieczeństwem informacji -- Wymagania* PN-ISO/IEC 27001:2014-12 – wersja polska. (2014). Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Zarządzanie ryzykiem w bezpieczeństwie informacji* PN-ISO/IEC 27005:2010 – wersja polska. (2010). Warszawa: PKN.

*Technika informatyczna -- Techniki bezpieczeństwa -- Zarządzanie ryzykiem w bezpieczeństwie informacji* PN-ISO/IEC 27005:2014-01 – wersja polska. (2010). Warszawa: PKN.

*Ustawa z dnia 29 stycznia 2004 r. Prawo zamówień publicznych* (Dz.U.2015.2164 t.j.).

*Zarządzanie ryzykiem -- Techniki oceny ryzyka* PN-EN 31010:2010 – wersja angielska. (2010). Warszawa: PKN.

*Zarządzanie ryzykiem -- Zasady i wytyczne PN-ISO 31000:2012 – wersja polska.*  
(2012). Warszawa: PKN.

### **Źródła internetowe**

*Polski Komitet Normalizacyjny (PKN).* Dostęp: 05.02.2016. Tryb dostępu:  
<http://pkn.pl>.

*Sejm RP.* Internetowy System Aktów Prawnych. Dostęp: 05-07.02.2016. Tryb  
dostępu: <http://isap.sejm.gov.pl>.

### **Streszczenie**

Podstawą bezpieczeństwa informacyjnego społeczeństwa jest zapewnienie dostępu do serwisów posiadających zasoby pewne i łatwo dostępne. Osiągnięcie tego stanu umożliwia wdrożenie systemu zarządzania ryzykiem w tym obszarze. Elementy zarządzania ryzykiem są normowane przez przepisy prawa krajowego i normy międzynarodowe. W artykule zostały omówione regulacje zawarte w ustawach, rozporządzeniach i normach, które powinny być zastosowane przez instytucje publiczne. Szczególna uwaga została poświęcona korelacji pomiędzy aktami normatywnymi i dokumentami będącymi wynikiem normalizacji i standaryzacji, budującymi podstawę do tworzenia struktur bezpieczeństwa informacji instytucji publicznych.

**Słowa kluczowe:** zarządzanie ryzykiem, bezpieczeństwo informacji, System Zarządzania Bezpieczeństwem Informacji

## **Information security risk management**

### **Abstract**

The basis of society information security is to ensure access to services which are reliable and easy available. Having that state reached, it is possible to introduce risk management system at this field. Components of risk management are regulated by national law provisions as well as international standards. The following article presents regulations, included in laws, regulations and standards, which should be applied by public institutions. Special attention has been given to correlation between the normative acts and documents which are the result of normalization and standardization. They are the basis for creating information security structures at public institutions.

**Keywords:** risk management, information security, Information Security Management System

## **Databrokering (databrokerage)** **– Information Culture Perspective**

### **Introduction**

The main goal of this paper is to present and analyze the information profession which can be called the largest branch of the information market – databrokerage. Prime goal is to analyze the offer of databrokers, their sources, resources and methods of activity from international and Polish perspective. Databrokerage is an example of manifestation of the global information culture that despite of the deprivation of the territorial boundaries of its operation is coordinated by the local law rules. To achieve this goal it is necessary to explore variety definitions which are functioning in public discourse. Then it will be possible to acquaint with databrokers' offer and analyze it from Polish and international law perspective. At the culmination of deliberations regarding to databrokering a comparison with other information business activity which is information professionals will be presented. This comparison aims to visualize the fundamental differences in the conduct of databrokering and information entrepreneurs on the legislative, organizational and ethical level.

Databrokering is a business activity based on the acquisition, storage and distribution of personal data. The data are derived from a variety of public and private sources and submitted for consideration of private sector companies and public administrations. Most often this data is used for marketing purposes (Statement of Federal Trade Commission 2013). Other terms of business are: databrokers, information brokers, information resellers, information solutions providers, databrokerage (definition of the industry). In the Polish terminology are suggested: databrokers (brokerzy danych, databrokerzy), database administrators (administratorzy baz danych) or personal data operators (operatorzy danych osobowych). Terms databrokering or databrokeage (of personal data) are used to describe the activities in the industry.

### **Databrokerage concept in public administration documents**

GAO (United States Government Accountability Office) defined databrokering as a sector of companies that collect data, including personal information about consumers from many different sources, in order to sell such information to their own customers, which include private sector companies and government agencies (United States Government Accountability Office 2006).

Nathan Brooks and Gina Marie Stevens from the Congressional Research Services – a branch of the Library of Congress in the report to the US Congress

in 2005 and 2007, define the activity of databrokers as a collecting of personal data from public and private records and selling them to institutions from public and private sector to implement in variety of purposes, among the others: for marketing purposes, in order to effective enforce of the law and for the protection of the internal security (Stevens 2007).

In project “Connecting for Health Policy” subcommittee of Markle Foundation defines databrokering as the collecting, processing and selling of information available in the public domain, or information collected illegally, which have been collected for a purpose other than eventually data was used (Markle Foundation 2006).

In earlier document from 1997 prepared by the Federal Trade Commision it were distinguished two types of data brokers. The first is the group of IRSP entities (Individual Reference Services Providers) or IRSG (Individual Reference Services Group). These companies sell the whole database or individual profiles of people and other reports which contain sensitive personal information. The second type of companies sell a lists of names, e-mail addresses of large group of people grouped by respective properties, conditions, features, circumstances, preferences, behavior and way of life (Pitovsky 1995). In general databrokers provide their services for three types of customers:

- Services for many potential buyers,
- Services for specific customers / business partners,
- To the general public via the Internet platforms.

### **Data sources used by databrokers**

The possibility to use variety data resources depends on legislation which actually stand in the country. It should be noted that diversity of the local legislations provides opportunities for large corporations that provide data distribution services throughout the world to efficient operate within the law and to provide an easy worldwide circulation of data. Databrokerage industry is most extensive in the United States and the typology of sources defined by the American system, should begin with the US categorization. US companies also operate in Poland. Approximation of this aspect from the point of view of the US market will more fully present the Polish case of the personal data transfer law in Poland. There are three basic types of sources:

- Public records – available for everyone and generated by the public administration. Records of births and deaths, real estate, list of voters, court records (for bankruptcy, judgments).
- Information available to the public – phone books, business directories, information from advertisements, magazines, etc.
- The unlisted data – derived from confidential or private databases.

Presented typology of data sources is quite general, and in the US and the US legal system did not wake a larger claims, but after comparing the actual scope of the data held by databrokerage corporations even the US government had a serious concerns about how actually the personal data which rotate this type of company are acquired. One of the leading representatives of this market decided to bet on openness and gave US citizens possibility to check the data about themselves was held by Acxiom Corp through the portal in [aboutthedata.com](http://aboutthedata.com). It turned out that the scope of the stored data is surprisingly spacious. The data refer to (in addition to basic personal information such as name, surname, address) level of education, marital status, number of children, the status of real estate and size of properties, including information about mortgages, vehicle data (year, brand, model), the economic data of family members and their investment opportunities. In addition, the database contains information of consumer preferences relating to the size and type of clothing, the information about the state of the household, owned animals, the amount of sent sms, charity, health problems, religion, type of cultivated craftsmanship, work activities in the past e.g. during studies. All of these data bear the name of the source and the ability to attenuate or completely cease the collection of specific types of data. The company gave full control over personal data collected in the hands of interested customers.

### **Databrokers offer**

In order to illustrate the methods and sources of data collection it is necessary to select the main representative of the industry. Acxiom Corp can be marked as a leader on international and Polish market of personal data processing company. In 2011, the company's total revenue reached 1.1\$ billion in the US making it outright market leader. Offer and company policies in Acxiom are similar to the range of other companies in industry so application example perfectly illustrates the details of the activities and data collection mechanism based on the databrokers content network and data collected from other corporations. These companies represent the different levels of links to almost all sectors of the market and affect virtually every aspect of the daily lives of consumers. Network of Acxiom partners includes: Yahoo, IBM, Hewlett-Packard, Facebook, Cisco, AT & T, NetApp and other databrokers as BlueKai, AudienceScience, SelingSource, AffinitySolutions, ALTERIAN, BigInsight, ThinkVine. These other datebrokers also have their own affiliate network, from which they take and transmit data among to Acxiom Corp. Looking at the network there are a big multi-brand corporations which manage distribution networks known throughout the world and representing such industries as: retail, catering, insurance, cosmetic, pharmaceutical, automotive, information technology and so on (Singer 2013).

Acxiom Corp. on the Polish market collects the following information: name, address, e-mail address, telephone number and transaction data, lifestyle and demographics. The data that are collected via the Internet, questionnaires and contests, from partners cooperating with Acxiom, public records, commercial databases and their own websites.

Databrokerage companies' offers are very similar and can be divided into four main sections addressed to potential customers and one corresponding to the needs of a particular customers group:

1. Data and data management – service is the basis of activity and provides the groundwork for the development of a range of other services with the usage of personal data.
2. Strategies and management.
3. Multichannel marketing.
4. Targeted advertising.
5. Industry solutions.

In the first group of services are included:

1. Database rental:
  - rental of consumer databases,
  - profiled database rent.
2. Customer database and brochures:
  - construction of databases,
  - platform of database management,
  - management of campaigns.
3. Data integration and enrichment:
  - integration and improvement of data quality,
  - data enrichment.
4. Software to leads generation and acquisition:
  - multi-channel lead generation,
  - lead management software.
5. Industry solutions:
  - Retail Banking,
  - The automotive industry,
  - Telecommunication services and multimedia providers
  - E-commerce,
  - Modern technologies,
  - Non-profit organizations,
  - The insurance sector,
  - Utilities,
  - Retail chains,
  - Tourism,
  - Credit card issuers.

It can be seen clearly that only a part of the services falls within the scope of the general characteristics of databrokerage. Other services can be added even to the work of marketing agencies, telemarketing or information professionals. The difference is that Acxiom Corp. has its own database of gigantic size and at the same time they are co-creators of the data operators content network. The company also provides service of software usage. Data are available with its own software to manage. Sharing databases is here inseparable from other professional IT services and marketing.

Another groups of services are not related to the activities of databrokers in strict sense, with the exception of the fifth group. Databrokers offer a packages of data which are available as clippings from the personal databases and it can be tailored to the companies representing a given market sector or to specific services using these bases or direct to a particular recipient.

### **Database rental**

It is worth to analyse in detail the databases for the lease. **Rent consumer databases** involve making aggregate consumer lists used for e-mail marketing, telemarketing and other marketing activities with the usage of traditional mail. Acxiom has a set of telephone data with over 1.5 million records, and more than one million e-mail addresses of Poles who have agreed to this form of communication. **Rental profiled databases** involve people-thematic databases with specific criteria of selection. Customers can get all the contact database of people who are e.g.: travelers who once a year travel with family, the owners of cars, rich seniors, singles representing a certain lifestyle, heads of families with school age children, those who buy large number of products in the periods around Christmas.

### **Legal and ethical aspects of databrokerage**

The protection, processing and usage of personal data are very complex issues and in many regional laws can be found references to activities that refers to databrokerage. Definition of the industry was not present in any of the European and national legislation. It creates a situation in which it is difficult to reference certain provisions of the databrokers activities. Due to the international nature of this companies their operations are regulate at the same time by Polish National, European and International laws. Accordance with Art. 7 paragraph. 2 of the Act of 29 August 1997 The protection of personal data, approved by the Polish parliament, personal data processing is performing any operations on personal data, such as: collecting, recording, storage, organization, alteration, disclosure and erasure, particularly those carried out in information systems. Such a description of the activity corresponds to the characteristics of the databrokerage industry presented in this paper. Databrokers have to be

considered in accordance to the Act, as data controllers who (Art. 7 paragraph. 2) may be a body, organizational unit, entity, or a legal person, which determine the purposes and means of processing personal data. The third article mentioned entities are set out (except public administration) as non-state actors performing public duties or an individuals or legal personas and organizations which are not legal persona. These entities can processing personal data in connection with the business activities or professional activity or for the implementation of statutory objectives and they must be established or residing on Polish territory, or in a third country, as far as processing of personal data is carried out by means of technical devices located on Polish territory. Thanks to the recent notation companies such as Acxiom Corp. gets the first regulations giving them the possibility to conduct its operations in Poland.

To answer the question about the legality of this type of activity in Poland does not have to delve into a number of provisions of the law. The basis for administrators of personal data providing theirs services in Poland is registration in National Open Register of Personal Data Collections maintained by the General Inspector for Personal Data Protection (Generalny Inspektor Ochrony Danych Osobowych). Databrokers must fulfil at least one condition entitling him to perform operations on personal data to collect and process personal data in accordance to the Law of the protection of personal data. In terms of routine data, such as the name and address, the conditions are specified in Art. 23, paragraph 1, item 1-5 of the Act of Personal Data Protection. In terms of sensitive data, such as data concerning the health information or political opinion, the conditions for entitlement to perform operations on them are set forth in Art. 27 paragraph. 2 Section 1-10 of the Act.

In addition, databrokers must complete the information obligation described in Art. 24 paragraph. 1 and Art. 25 paragraph. 1 of the Act of the Protection on Personal Data, except of data controllers. Exemption from the requirement in the case of collectioning data directly from the person concerned (Art. 24). The administrator must inform the person subjected to the procedure about a name of company and address, the purpose of collecting data, recipients of the data (including those expected), the right of access to data and to correct them, as well as voluntary or obligatory to provide (and if its obligatory – of its legal basis). In the case of the data collection not from the data subject (Art. 25), the administrator – shortly after the recording of the data – must inform the person to whom they are relate to, about company name and address, the purpose and scope of data collection, and especially about their audience, the source from which the data was acquired, the rights of access to data and to correct them as well as on the right to the termination of processing.

Databrokerage company has also used the appropriate safeguards, which are the provisions of Chapter 5 of the Law on Personal Data Protection and

Regulation of the Minister of Internal Affairs and Administration of 29 April 2004 on personal data processing documentation and technical and organizational conditions which should be fulfilled equipment and systems used for the processing of personal data.

### **The transfer of personal data outside the borders of Poland**

Legislation in this area is very wide. It's important that only the most important issues of databrokers activity must be dealt with in the context of data transfer outside Poland and international program "Safe Harbor" which allows to transfer data from selected countries to the United States. This is particularly important from the point of view of information culture, which was at the legislative level confined to an area of government while most concepts of modern society presupposes the existence of information space devoid of boundaries. Databrokers represents an excellent example of the fact that not all categories of information are related to such assumptions.

Transmission of data to a third country may take place in situations where the state is giving guarantees protection of personal data on its territory, at least as they apply on Polish territory, or when the person of the data subject has given his consent in writing or transfer is necessary for the performance of a contract between the data controller and the person, the data subject or there is at least one of the conditions set out in Art. 47 paragraph 2 and 3 of the Law on the protection of personal data. United States of America belong to a third country which is not giving a guarantee of adequate protection of personal data. In order to not inhibit the economic exchange Combined Economic, also in terms of databrokering, US Department of Commerce in consultation with the European Commission worked out an agreement in the framework of the program "Safe Harbor". Entity who joins the program "Safe Harbor" gets a special certificate, which is to guarantee an adequate level of protection of personal data, at least as it is in the countries belonging to the European Economic Area. This is reflected in Article 16 and 17 of Directive 95/46 y / EC of the European Parliament and of the Council of 24 October 1995 on the protection of individuals with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data.

The list of documents governing the right of security of personal data and influencing the databrokers activities:

#### **1. National:**

- The Act of 29 August 1997. On the protection of personal data. (Unified text: Dz. U. 2002, No. 101, item. 926, as amended).
- Regulation of the Minister of Internal Affairs and Administration dated 11 December 2008. On the model to submit the system for registration of the Inspector General for Personal Data Protection (Dz. U. of 2008, No. 229, item. 1536).

- Regulation of the Minister of Interior and Administration of 29 April 2004. On personal data processing documentation and technical and organizational conditions which should be fulfilled by devices and computer systems used for processing personal data (Dz. U. of 2004, No. 100, item. 1024).
2. European:
- Directive 95/46/EC of the European Parliament and of the Council EC of 24 October 1995. On the protection of individuals with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data.
  - Directive 2002/58/EC of the European Parliament and of the Council of 12 July 2002. Concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector (Directive on privacy and electronic communications).
  - Directive 2009/136/EC of the European Parliament and of the Council EC of 25 November 2009. Amending Directive 2002/22/EC on universal service and related networks and services of electronic communications, Directive 2002/58/EC concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector and Regulation (EC) No 2006/2004 on cooperation between national authorities responsible for the enforcement of consumer protection laws.
3. International:
- Recommendation of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) of 23 September 1980. On guidelines for the protection of privacy and transfer of personal data between countries.

### **Databrokering (databrokerage) and infobrokering (information professionals; infobrokerage) comparison**

To emphasize how diverse activities formed as the resolute of information culture in networked society it is important to make a comparison between two information professions, which differ not only in business activities but also in ethics. A similar activity to databrokering but only superficially is infobrokering (information entrepreneur, information brokerage). After getting into details of the information broker work's characteristics and into approach to running information business turns out that there is lots of differences. The table below presents the results of a comparison of these activities.

Tabel 1. Databrokerage and infobrokerage comparison

| <b>Databrokerage and infobrokerage comparison</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Databroker</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Infobroker</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Type of client: institutional                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Type of client: individual and institutional                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Distribution of proprietary databases or parts thereof, which was built on basis of personal data obtain from various sources. Databroker mediates between assets of the company and the business customer or trading partner. To collect data they using their own methods and content of partners network.                            | Mediation between various external information resources                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Activity based on the functioning of a large company, requiring a large amount of employees and cooperation with the network mode of distribution and exchange of personal data.                                                                                                                                                        | Activities based on the work of the independent broker, self-employment, small business.                                                                                                                                                                                                                      |
| The transaction is subjected to a set of data or profiled rental service of databases. Databroker aggregates data for specific type of clients. The degree of data processing is minimal.                                                                                                                                               | Information Services are subject of the transaction. Infobroker does not generate new content only converts already existing data and information.                                                                                                                                                            |
| They use only legitimate source of data. Ethics of the profession based on legal regulations and possibilities to act within the law.                                                                                                                                                                                                   | They are using only legitimate source of data. Work ethics are based on the code of ethics – not legal regulations.                                                                                                                                                                                           |
| Skills of databroker includes operations on raw data, their minimal processing and building relationships between them. Company collects personal information to database buys databases from other databroker, converts them to the appropriate form, creates relationship systems between data records and selected data for clients. | Skills of infobroker includes the ability to process information into a product tailored to the needs of the user. Infobrokers don't create a new data. They collect information from selected sources and adjust it to individual customer needs. They are intermediaries between the source and the client. |

|                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Additional services: software as a services, marketing services, targeted advertising, creating strategies and analysis of big data. | Broker skills are focused on information mediation. Specifies the information needs of client. Searches the information, filters, processes and gives an accreditation by his name. Satisfies client's the information needs. |
| Product is a tool/utility for the customer                                                                                           | Product is a source of information use to build knowledge and making business decisions.                                                                                                                                      |

Source: own study, 2015.

## Conclusion

As it has been demonstrated, activity of databrokering company's it is not fully defined in Polish law although it can be found a references that govern the actions of databrokers. Local govern rules according to some information categories are examples that even if information culture functions on the global scale there are still some mechanisms that affects the formation of local or national information cultures. It should be noted that databrokering companies represent a huge information market branch about international nature and the local law is not fully sufficient to regulate the activities in global information culture scale. The article presents number of documents that define databrokering for the needs of international trade in personal information and the number of international documents that safeguard the rights of citizens against abuses and dangers in regard to the processing of personal data at local scale. These problems are directly linked to information culture and security culture in network society. Number of detailed and personal informations about consumers tends to reflect on the protection of citizens' privacy and the possibilities of their use in third countries. In particular, in a situation in which the clients of databrokering companies can be not only government institutions but other commercial firms. In Polish perspective it should be noticed that every information which is gathered by databrokers is transfered abroad by the permission of customers. In the case of US, according to program "Safe Harbor", data can be transferred only if the company ensures appropriate data security conditions. US market, which has the highest scale of growth in databrokerage does not fulfill the basic requirements of legislative and technical measures on personal data protection. In such situation there are arising doubts to whether the data which were released abroad are actually safe and if their usage is providing with respect of local law of European Union, and about whether US citizens can be assured that national conditions guarantied safety of their identity and that their rights are adequately protected.

## Sources

About The Data – website created by Acxiom Corporation with a view to facilitating consumer access to stored data and allows management <https://aboutthedata.com/>.

Acxiom Corporation Website : <http://acxiom.com/>

Directive 2002/58/EC of the European Parliament and of the Council of 12 July 2002. Concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector (Directive on privacy and electronic communications).

Directive 2009/136/EC of the European Parliament and of the Council EC of 25 November 2009. Amending Directive 2002/22/EC on universal service and related networks and services of electronic communications, Directive 2002/58/EC concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector and Regulation (EC) No 2006/2004 on cooperation between national authorities responsible for the enforcement of consumer protection laws.

Directive 95/46/EC of the European Parliament and of the Council EC of 24 October 1995. On the protection of individuals with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data.

Recommendation of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) of 23 September 1980. On guidelines for the protection of privacy and transfer of personal data between countries.

Regulation of the Minister of Interior and Administration of 29 April 2004. On personal data processing documentation and technical and organizational conditions which should be fulfilled by devices and computer systems used for processing personal data (Dz. U. of 2004, No. 100, item. 1024).

Regulation of the Minister of Internal Affairs and Administration dated 11 December 2008. On the model to submit the system for registration of the Inspector General for Personal Data Protection (Dz. U. of 2008, No. 229, item. 1536).

The Act of 29 August 1997. On the protection of personal data. (Unified text: Dz. U. 2002. No. 101, item. 926, as amended).

Website of Polish department of Acxiom Corporation: <http://www.acxiom.pl/>.

## Bibliography

Cisek, S. (2007) *Broker informacji: istota zawodu*. Dostęp: 14.07.2015. Tryb dostępu: [http://eprints.rclis.org/10880/1/Cisek\\_broker\\_informacji\\_istota.pdf](http://eprints.rclis.org/10880/1/Cisek_broker_informacji_istota.pdf).

Connecting for Health Policy Subcommittee (2006) *The Architecture for Privacy in a Networked Health Information Environment*. Dostęp: 12.07.2015. Tryb dostępu: [http://www.markle.org/sites/default/files/P1\\_CFH\\_Architecture.pdf](http://www.markle.org/sites/default/files/P1_CFH_Architecture.pdf).

Pitowsky, R. (1997) *Individual Reference Services: A Report to Congress*. Dostęp: 14.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.ftc.gov/reports/individual-reference-services-report-congress>.

Singer, N. (2013) *A Data Broker Offers a Peek Behind the Curtain*. Dostęp: 12.07.2015. Tryb dostępu: [http://www.nytimes.com/2013/09/01/business/a-data-broker-offers-a-peek-behind-the-curtain.html?pagewanted=all&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2013/09/01/business/a-data-broker-offers-a-peek-behind-the-curtain.html?pagewanted=all&_r=0).

Stevens, G. M. (2007) *Data Brokers: Background and Industry Overview*. Dostęp: 19.07.2015. Tryb dostępu: [http://www.ipmall.info/hosted\\_resources/crs/RS22137-070112.pdf](http://www.ipmall.info/hosted_resources/crs/RS22137-070112.pdf).

The Federal Trade Commission (2013) *What Information Do Data Brokers Have On Consumers, And How Do They Use It*. Dostęp: 12.07.2015. Tryb dostępu: [http://www.ftc.gov/sites/default/files/documents/public\\_statements/prepared-statement-federal-trade-commission-entitled-what-information-do-data-brokers-have-consumers/131218databrokerstestimony.pdf](http://www.ftc.gov/sites/default/files/documents/public_statements/prepared-statement-federal-trade-commission-entitled-what-information-do-data-brokers-have-consumers/131218databrokerstestimony.pdf).

United States Government Accountability Office (2006) *Personal Information. Agency and Reseller Adherence to Key Privacy Principles*. Dostęp: 12.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.gao.gov/new.items/d06421.pdf>.

## Abstract

Information market in network society is an divergent and wide branch of global economic. Business activities based on the information takes many forms, from small and medium-sized enterprises to the giant media corporations and companies which build their capital based on personal data information trafficking. This diversity in business activity related to information is also the determinant of the emerging information culture on local and global scale. The paper presents the image of databrokerage market on international and Polish scale, mainly in the field of information culture. The purpose of this article is to characterize information and data industry, conduct a coherent presentation of the databrokerage concept and analyze basic regulations that shape that business. It was deliberately pointed out that the diversity of companies in the

information market is a fact which creates a broad spectrum to growth in the information industry for many information specialists. According to this thesis it was conducted a comparison of the characteristics of two extremes cases of market representatives.

**Keywords:** databrokering, databrokerage, information culture, personal data

## **Databrokering (databrokerstwo) w perspektywie kultury informacyjnej**

### **Streszczenie**

Rynek informacji w społeczeństwie sieciowym stanowi bardzo zróżnicowaną i szeroką gałąź gospodarki. Działalność biznesowa oparta o informację przybiera wiele form, od małych i średnich przedsiębiorstw do dużych medialnych korporacji oraz firm, które budują swój kapitał w oparciu o transfer informacji zawierających dane osobowe. Zróżnicowanie aktywności biznesowych związanych z informacją stanowi wskaźniki kształtującej się kultury informacyjnej w skali globalnej i lokalnej. Opracowanie prezentuje obraz rynku danych osobowych jako odzwierciedlenie problemów, które dotyka kategoria kultury informacyjnej. Celem artykułu jest charakterystyka databrokeringu, w której przedstawiony zostanie w sposób przeglądowy koncepcja takiej działalności oraz analiza podstawowych regulacji prawnych kształtujących tę działalność. Dla uwidocznienia różnorodności rynku informacji w skali globalnej i lokalnej kultury informacyjnej zostało dokonane porównanie dwóch skrajnych przedstawicieli tego rynku – databrokerów i infobrokerów.

**Słowa kluczowe:** brokerzy danych osobowych, databrokerstwo, dane osobowe, kultura informacyjna

## **Prawo rzymskie jako źródło kultury prawnej, wiedzy i informacji**

### **Wstęp**

Kiedy w 753 r. p.n.e. na lewym brzegu Tybru, około 25 km od jego ujścia, powstawało Królestwo Rzymskie, zapewne nikt nie przypuszczał jak trwałe okaże się dziedzictwo dopiero co powstającego państwa (Maszkin 1953, s. 116-117; Holzwarth 1880, s. 446 i n.; Szelągowski 1914, s. 19 i n.; zob. też: Mommsen 1967, s. 34 i n.; Katz (red.) 2009, s. 140 i n.; Jaczynowska 1995, s. 9 i n.; Nicholas 1990, s. 1 i n.). Począwszy od Romulusa rozpoczął się triumfalny pochód ku ukształtowaniu podstawowych wartości, które jak się później okaże, staną się podstawą całej europejskiej kultury. Fenomenem państwa, które wraz z kolejnymi podbojami poszerzało swoje granice zostało prawo. Prawo to stało się bowiem trwalsze od organizmu państwowego przez który zostało stworzone (Dębiński 2008, s. 12). Coraz to bardziej udoskonalane, przetrwało wszelkie kolejne formy ustrojowe państwa rzymskiego: królestwo, republikę, pryncypat, dominat i trwało poprzez okres panowania cesarza Justyniana I Wielkiego, który dokonał – jak się wydaje – największej w tamtych czasach kodyfikacji. Wieki późniejsze wskazały również na ogromne znaczenie prawa rzymskiego. To właśnie do niego nawiązywały największe XIX wieczne kodyfikacje, których piętno zostało już na trwałe zaznaczone we współczesnych kanonach prawniczych (Borkowski 1994, s. 342; Sójka-Zielińska 2009, s. 218, s. 220, s. 225; Sczaniecki 2007, s. 358, s. 414, s. 435; Dziadzio 2009, s. 21; Fronczek, Kornaś 2009, s. 42). Trwałość prawo rzymskie zawdzięcza w znacznym stopniu swoim aksjologicznym podstawom, które stały się ponadczasowe. To właśnie w tych wartościach, takich jak słuszość, dobro, sprawiedliwość, szacunek dla wiedzy należy szukać źródeł współczesnej kultury prawnej, wiedzy i informacji.

### **1. Pojęcie prawa i jego różnorodność**

Na pierwszy rzut oka, wydawać by się mogło, że zdefiniowanie terminu „prawo” nie powinno powodować większych problemów. Jednak różnorodność definicji nie tylko nie ułatwia sytuacji, ale również znacząco ją komplikuje. W czasach antycznych z terminem „prawo” związane były trzy łacińskie określenia: *ius*, *lex* oraz *fas*. *Ius* to prawo ludzkie, swoista idea praw nazywana również synonimem prawa w ogóle. *Lex* to prawo powstałe w wyniku działalności organu prawo tworzącego. Natomiast *fas* to prawo boskie, sfera działania człowieka dozwolona i chroniona przez religię (Zajadło (red.) 2013, s. 15-17;

Kolańczyk 2007, s. 25; Wołodkiewicz 2003, s. 37; Por też: Litewski 2003, s. 11), gdzie autor wskazuje, iż określenie *fas* w swoim pierwotnym brzmieniu wskazywało na to, że dana czynność nie jest zabroniona przez bóstwo. Z biegiem jednak czasu pojęcia te stanęły na dwóch przeciwległych płaszczyznach. *Fas* oznaczało odtąd dopuszczalność względem bóstwa, natomiast *ius* względem ludzi. Starożytni Rzymianie nie stworzyli jednak jakiejś jednej, uniwersalnej definicji prawa. Co więcej, unikali oni używania definicji, gdyż uważali, że *omnis definitio in iure civili periculosa est, parum est enim, ut non subverti potest* (Wołodkiewicz, Zabłocka 1993, s. 10): *wszelka definicja w prawie cywilnym jest niebezpieczna, ponieważ rzadko zdarza się, by nie można jej obalić*. Posługiwali się natomiast metodą *definitio per divisionem* wypływającą wprost z nauki retoryki (Wołodkiewicz, Zabłocka 2000, s. 15). Metoda ta, polegająca na definiowaniu przy użyciu podziałów, pozwoliła na wyróżnienie między innymi *ius privatum* i *ius publicum*, czy też *ius civile*, *ius naturale* i *ius gentium*.

Wedle poglądu wyrażonego przez Ulpiana we fragmencie księgi pierwszej *Instytucji* prawo publiczne odnosiło do się państwa rzymskiego, natomiast prawo prywatne dotyczyło korzyści poszczególnych jednostek: *Publicum ius est quo ad statum rei Romanae spectat, privatum quod ad singulorum utilitatem: sunt enim quaedam publice utilia quaedam privatim* (tłum polskie: Szolc-Nartowski 2007, s. 13: *Prawem publicznym jest to, które dotyczy spraw państwa rzymskiego, prywatne zaś korzyści jednostek. Są bowiem rzeczy przynoszące korzyść państwu, jak i jednostkom* (Kuryłowicz 2013, s. 38). Można więc powiedzieć, że prawo publiczne związane było ze sprawowaniem urzędów państwowych, organizacją organów państwowych oraz ich funkcjami. Prawo prywatne natomiast regulowało stosunki pomiędzy poszczególnymi osobami w zakresie zachodzących między nimi stosunków czy to osobistych, czy też majątkowych. *Ius civile* było co do zasady prawem, które obowiązywało obywateli rzymskich. *Ius naturale* było natomiast uważane za wzór prawa idealnego, niezmiennego, ściśle związanego z naturą i moralnością. *Ius gentium* z kolei było prawem wspólnym wszystkim narodom (Kolańczyk 2007, s. 59 i n.; Kuryłowicz 2013, s. 40 i n.). Wszystkie zaś trzy systemy prawne tworzyły całość prawa prywatnego: *Privatum ius tripartitum est: collectum etenim est ex naturalibus praeceptis aut gentium aut civilibus* (tłum. polskie: Szolc-Nartowski 2007, s. 13: *Prawo prywatne dzieli się na trzy części, składa się bowiem z norm wywodzących się albo z prawa naturalnego (ius naturale), albo z prawa narodów (ius gentium), albo z prawa cywilnego (ius civile)* (Osuchowski 1971, s. 23).

Wskazane powyżej przykłady nie stanowią oczywiście wszystkich wyróżnianych przez antycznych jurystów. Wbrew pozorom jednak, ogromna różnorodność w definiowaniu prawa rzymskiego wpłynęła z korzyścią na wykształcający się wówczas system wartości etycznych i moralnych. Wydawać się wręcz może, że to właśnie wobec braku ukształtowania się jakiejś jednej, ściśle

określonej definicji prawa, prawo rzymskie wykształciło swoje ponadczasowe wartości, na których oparła się w znacznym stopniu współczesna europejska kultura.

## 2. Prawo rzymskie i jego ponadczasowe wartości

Zgodnie z poglądem wyrażonym przez H. Kupiszewskiego istnieją trzy dziedziny kultury antycznej, które wywarły przemożny wpływ na formowanie się duchowego, intelektualnego i kulturalnego oblicza Europy. Są nimi filozofia grecka, chrześcijaństwo i prawo rzymskie (Kupiszewski 1981, s. 71). Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że prawo rzymskie stało się podstawą europejskiej kultury prawnej. Z niego bowiem wypływają elementarne pojęcia stanowiące trzon współczesnego prawa (Wołodkiewicz, Zabłocka 1993 s. 5; Rozwadowski 1994, s. 21). Tytułem przykładu można tutaj wspomnieć o rozróżnieniu posiadania od własności, pojęciu zobowiązania czy też sukcesji uniwersalnej. Jednak w prawie rzymskim wykształciły się również pewne uniwersalne zasady będące podstawą kultury w ogóle. Chodzi o normy etyczne, które prawo rzymskie wniosło do współczesności (Kuryłowicz 2000, s. 11; Kuryłowicz 2010, s. 10-11).

Jak wynika z wypowiedzi Ulpiana – który przytacza słowa innego antycznego jurysty Celsusa – *ius est ars boni et aequi* (Ulpian, D. 1, 1, 1, pr.). Prawo jest więc sztuką tego co dobre i słuszne (Zob. np.: Litewski 2003, s. 13; Kuryłowicz 2011, s. 16 i n.; por. też.: Bojarski, Dajczak, Sokala 1995, s. 30). Istotną cechą prawa rzymskiego było więc oparcie go na zasadach dobra i słuszności oraz innych ponadczasowych wartościach leżących na styku prawa oraz etyki. Wskazać tutaj należy również na sprawiedliwość (*iustitia*), zaufanie (*fides*), człowieczeństwo (*humanitas*), czy też uczciwość (*honestas*). Pomimo, iż sam termin *iustitia* jako określenia cnoty wywodzi się ze starożytnej Grecji, to jednak do Rzymian należało nadanie mu ostatecznego kształtu. Ulpian we fragmencie książki pierwszej *Instytucji* określał ją stałą i trwałą wolę przyznania każdemu jego prawa (Ulpian, D. 1, 1, 10, pr.: *iustitia est constans et perpetua voluntas ius suum cuique tribuendi*; Litewski 2001, s. 22). To właśnie od terminu *iustitia* oznaczającego sprawiedliwość wyprowadzali Rzymianie termin *ius*. Uzasadnieniem dla tego – językowo wprowadzając błędne – wyodrębnienia, było przekonanie, iż prawo powinno czynić zadość sprawiedliwości, która zarazem powinna stanowić jego źródło (Litewski 2001, s. 22: Jak wskazuje J. Zielonacki *Fundamentem prawa jest sprawiedliwość, z niej ono czerpie swe siły, ona jest jego powietrzem ożywczem*; zob. Zielonacki 1862, s. 5; Kuryłowicz 2011, s. 173). Niemniejsze znaczenie przywiązywali antyczni juryści do innej wartości zwanej *fides*. Rozumiana była ona jako uczciwość i rzetelność, w szczególności w zakresie udzielonego słowa. Istotą tej wartości było to, ażeby podmioty występujące w ramach stosunków cywilnoprawnych posiadały wzajemne zaufanie do swej rzetelności oraz pewności co do udzielonego słowa. Człowieczeństwo (*humanitas*) związane zaś było z godnością człowieka.

I bynajmniej nie chodziło tutaj jedynie o własną godność, lecz również o godność innego człowieka, bez względu na stanowisko społeczne (Litewski 2001, s. 22-23).

Antyczna jurysprudencja wskazuje nadto na podstawowe zasady postępowania wedle prawa (*iuris praecepta*). Precyzuje je Ulpian we fragmencie pochodzącym z księgi pierwszej *Instytucji*, wymieniając następujące wartości: uczciwie żyć (*honeste vivere*), drugiemu nie szkodzić (*alterum non laedere*), każdemu oddać co mu się należy (*suum cuique tribuere*) (Ulpian, D. 1, 1, 10, 1: *iuris praecepta sunt haec: honeste vivere, alterum non laedere, sum cuique tribuere*. Tłum. polskie: Szolc-Nartowski 2007, s. 17: *zalecenia prawa są następujące: żyć uczciwie, drugiemu nie szkodzić, każdemu przyznawać to, co należy*). Sformułowania te wyrażają przesłanie mogące stanowić nie tylko podstawę kultury prawnej, ale również podstawę wiedzy, informacji i kultury w ogóle. Te fundamentalne nakazy ludzkiego postępowania, wskazują na jedność etyki oraz prawa (Kuryłowicz 2000, s. 11; Kuryłowicz 2011, s. 180). Prawo bowiem jak mawiał rzymski jurysta Cicero – powinno być zgodne z ogólnymi zasadami moralnymi, wywodzącymi się z rozróżnienia pojęcia dobra i zła (Wołodkiewicz, Zabłocka 1993, s. 11; Zoll 1914, s. 169).

### 3. Prawo rzymskie jako fundament

Trudno sobie wyobrazić jak wyglądałby współczesny świat, gdyby nie powstał – chyba najważniejszy z punktu widzenia dziejów ludzkości – akt prawa rzymskiego jakim była Ustawa XII Tablic. *Lex duodecim tabularum* powstała po długich walkach plebejuszy z patrycjuszami o spisanie prawa (Kolańczyk 2007 s. 37; Litewski 2003, s. 37). Redakcja poszczególnych jej przepisów jest w wielu przypadkach prymitywna, jednak mimo tego ustawa wskazuje na jedną – szczególnie istotną dla współczesnej kultury wartość – tj. szacunek dla prawa. Kolejne wieki – na co zwraca uwagę W. Rozwadowski – potwierdziły to w sposób niezbity. Nie sposób więc nie zgodzić się z T. Zielińskim, iż *prawo dwunastu tablic – to zarodek wszelkich późniejszych praw dawnego Rzymu. A prawa te były tak doskonałe, że wszystkie cywilizowane narody przyjęły je kolejno, stosując je do swoich potrzeb – i my dziś jeszcze korzystamy z tych praw* (Rozwadowski 1993, s. 33). O wrodzonym szacunku dla prawa świadczyć może również to, iż ustawa wystawiona była na rzymskim forum i tym samym dostępna była dla każdego. Szacunek ten był tak silny, że Ustawa XII Tablic stała się przedmiotem nauki w szkołach. To właśnie sprawiło, iż kiedy wraz z najazdem Gallów w 387 r. p.n.e. wystawione na forum tablice zostały zniszczone, nie zaginęła znajomość wyrytych na niej słów (Zob. też: Zabłocki 2013, s. 6-7). Tradycja prawa rzymskiego rozpoczęta za pomocą *Lex duodecim tabularum* stała się na tyle trwała, iż prawo rzymskie stało się podstawą tak zwanej rodziny prawa kontynentalnego. Dzięki Kodyfikacji cesarza Justyniana, a następnie dokonanej w późniejszych wiekach recepcji, podstawowe wartości prawa rzymskiego na trwałe przeniknęły do

europejskiej kultury. Oczywistym jest, że proces recepcji przedstawiał się odmiennie w każdym z państw, jednakże cechą go spajającą było oparcie prawa nowego, wówczas tworzonego na elementach zaczerpniętych z prawa rzymskiego.

Imperium rzymskie uznawane było również za kolebkę nauki prawa. Świadczyć może o tym fakt, iż w czasach pryncypatu działały już dwie znane szkoły Sabinianów i Prokulianów (zob. na ten temat: Kodrębski 1974). Rzymskie zamiłowanie do wiedzy legło u podstaw powstania licznych szkół prawniczych. Takie właśnie szkoły prawa rzymskiego działające w Bolonii od czasów Teodozjusza I Wielkiego, stały się podstawą utworzenia pierwszego w Europie Uniwersytetu. Uniwersytet w początkowej fazie swej działalności funkcjonował właśnie jako szkoła prawnicza. Dopiero w XIV wieku do dwóch funkcjonujących wówczas uniwersytetów prawniczych dołączył uniwersytet sztuk wyzwolonych z wydziałami medycyny i teologii. Odnalezienie w XI wieku tekstu kodyfikacji justyniańskiej sprawiło, iż dzięki uniwersytetowi w Bolonii i jego studentom, którzy przybywali tam z całej Europy, prawo rzymskie zaczęło przenikać do porządków prawnych państw europejskich. W konsekwencji doprowadziło to do oparcia prawa kontynentalnego na aparaturze pojęciowej wywodzącej się z prawa rzymskiego, co współcześnie ma ogromne znaczenie dla międzynarodowej współpracy między prawnikami (Zirk-Sadowski 2011; s. 10-11; Dziadzio 2009, s. 19; Baszkiewicz 1997; s. 17; Zoll, Lisowski 1923, s. 12-13).

Interesujący wymiar zyskuje obecnie pojęcie europejskiej kultury prawnej. Szczególnie mocno akcentuje się *tworzenie jedności poprzez kojarzenie wartości narodowych i regionalnych w jedno universum współczesnego świata, respektującego jednak różnorodność i indywidualności* (Dębiński 2008, s. 11.) Powstaje więc idea swoistego jednolitego europejskiego systemu prawnego, opartego w swych głównych ideach na prawie rzymskim i jego wartościach. Powstały w ten sposób system mógłby stanowić fundament, na którym oparte byłyby poszczególne porządki prawne (Kuryłowicz 2011, s. 179).

## Wnioski

Państwo rzymskie dało nam więc nie tylko prawo, ale również pewne elementarne wartości stanowiące podstawę współczesnej kultury, wiedzy czy też schematów ludzkich zachowań. Za pomocą systematycznej infiltracji poprzez prawo rzymskie do współczesnego świata przeniknęły niezmiennie istotne wartości etyczne, bez których trudno wyobrazić sobie prawidłowo funkcjonujący system prawny, czy system społeczny w ogóle. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, iż zamiłowanie starożytnych Rzymian do zdobywania wiedzy stało się podstawą do utworzenia początkowo szkół prawniczych, a następnie Uniwersytetów. Rację ma zatem H. Kupiszewski, iż *na drodze kontynuacji naukowej tradycji, prawo rzymskie stało się mniej lub bardziej uświadamianym elementem naszego prawa, jest jego podwaliną. Kultura bowiem, a w tym także kultura prawna nigdzie nie powstała*

*ab ovo; jest zawsze funkcją tego, co się odziedziczyło po przodkach i o ile się ją samemu wzbogaciło* (Kupiszewski 1981, s. 75).

## **Bibliografia**

Baszkiewicz, J. (1997) *Młodość uniwersytetów*. Warszawa.

Bojarski, W., Dajczak, W., Sokala, A. (1995) *Verba Iuris. Reguły i kazusy prawa rzymskiego*. Toruń.

Borkowski, A. (1994) *Textbook on Roman law*. London.

Dębiński, A. (2008) *Wprowadzenie do obrad: rola i znaczenie prawa rzymskiego w dziejach prawa Europy*. W: Dębiński, A., Jońca, M. (red.), *Prawo rzymskie a kultura prawna Europy*. Lublin.

*Digesta Iustiniani* (D. 1, 1, 1, pr., D. 1, 1, 1, 2., D. 1, 1, 10, 1., D. 50, 17, 202)

Dziedzic, A. (2009) *Powszechna historia prawa*. Warszawa.

Fronczek, U., Kornaś P. (2009) *Rola prawa rzymskiego w kształtowaniu kultury prawnej Europy. Notatki Studenckie*. Kraków.

Holzwarth, F. J. (1880) *Historia powszechna. Dzieje starożytne. Grecy i rzymianie*. Tom II. Warszawa.

Jacynowska, M. (1995) *Dzieje Imperium Romanum*. Warszawa.

Katz, S. N. (red.) (2009) *The Oxford Interational Encyklopedia of Legal History*. Volume 5. Oxford.

Kodrzeński, J. (1974) *Sabinianie i Prokulianie. Szkoły prawa w Rzymie wczesnego cesarstwa*. Łódź.

Kolańczyk, K. (2007) *Prawo rzymskie*. Warszawa.

Kupiszewski, H. (1981) *Znaczenie prawa rzymskiego dla współczesności*. „Państwo i Prawo”, Zeszyt 8 (426), s. 69-80.

Kuryłowicz, M. (2000) *Europejska kultura prawna*. W: *Zmiany w ustawodawstwach państw europy środkowo-wschodniej dostosowujące te kraje do standardów prawnych Unii Europejskiej*. Jasło, s. 7-13.

Kuryłowicz, M. (2010) *Prawo rzymskie jako ideał „prawa dobrego i sprawiedliwego”*. „Przegląd Prawa Egzekucyjnego”, nr 10/2010, s. 5-20.

Kuryłowicz, M. (2011) *Alterum non laedere i uniwersalność rzymskich zasad prawa*. W: Sagan, S. (red.), *Państwo i prawo w dobie globalizacji*. Rzeszów, s. 171-181.

- Kuryłowicz, M. (2011) *Wokół pojęcia aequitas w prawie rzymskim*. „Studia Iuridica Lublinensia”. Tom XV. Lublin.
- Kuryłowicz, M. (2013) *Prawo rzymskie. Historia. Tradycje. Współczesność*. Warszawa.
- Litewski, W. (2001) *Podstawowe wartości prawa rzymskiego*. Kraków.
- Litewski, W. (2003) *Rzymskie prawo prywatne*. Warszawa.
- Maszkyn, N. A. (1953) *Historia starożytnego Rzymu*. Warszawa.
- Mommsen, T. (1967) *Historia rzymska*. Warszawa.
- Nicholas, B. (1990) *An introduction to Roman law*. Oxford.
- Osuchowski, W. (1971) *Zarys rzymskiego prawa prywatnego*. Warszawa.
- Rozwadowski, W. (1994) *Prawo rzymskie. Zarys wykładu z zarysem źródeł*. Poznań.
- Sójka-Zielińska, K. (2009) *Historia prawa*. Warszawa.
- Szczaniecki, M. (2007) *Powszechna historia państwa i prawa*. Warszawa.
- Szelągowski, A. (1914) *Dzieje powszechne i cywilizacji*. Tom III. Warszawa.
- Szolc-Nartowski, B. (2007) *Digesta Justyniańskie. Księga Pierwsza*. Warszawa.
- Wołodkiewicz, W. (2003) *Czy prawo rzymskie przestało istnieć?* Kraków.
- Wołodkiewicz, W., Zabłocka, M. (1993) *Prawo rzymskie. Część I. Bruliony wykładów wygłoszonych na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego w roku akad. 1993/94*. Warszawa.
- Wołodkiewicz, W., Zabłocka, M. (2000) *Prawo rzymskie. Instytucje*. Warszawa.
- Zabłoccy, M. i J. (2013) *Ustawa XII Tablic. Tekst – tłumaczenie – objaśnienia*. Warszawa.
- Zajadło, J. (red.) (2013) *Łacińska terminologia prawnicza*. Warszawa.
- Zielonacki, J. (1862) *Pandekta czyli Wykład prawa prywatnego rzymskiego, o ile ono jest podstawą prawodawstw nowszych*. Cz. 1. *Obejmująca ogólne zasady prawne i naukę o stosunkach rzeczowych*. Kraków.
- Zirk-Sadowski, M. (2011) *Wprowadzenie do filozofii prawa*. Warszawa.
- Zoll, F. (1914) *Pandekta, czyli nauka rzymskiego prawa prywatnego*. Tom I. *Część ogólna w połączeniu z historią procesu cywilnego*. Kraków.
- Zoll, F., Lisowski, Z. (1923) *Rzymskie prawo prywatne*. Kraków.

## Streszczenie

Nie sposób wyobrazić sobie jak wyglądałyby dalsze losy świata, gdyby w 753 r. p.n.e. nie powstało Królestwo Rzymskie. Powstałe państwo pozostawiło przyszłym pokoleniom ogromne dziedzictwo. Na pierwszy plan wysuwa się prawo, które okazało się trwalsze od państwa, które go stworzyło. Z prawem związane były podstawowe wartości, mogące stanowić nie tylko podstawę kultury prawnej, ale również podstawę kultury w ogóle. Wartości takie jak *iustitia*, *fides* czy *humanitas* są cennym drogowskazem nie tylko w świecie prawa, ale również w świecie wiedzy i informacji. Szacunku do wiedzy i chęci jej pogłębiania można zaś poszukiwać już w tworzonych w starożytności szkołach prawniczych. Uznać więc należy, że prawo rzymskie wywarło znaczący wpływ na powstanie współczesnej kultury prawnej, wiedzy i informacji.

**Słowa kluczowe:** prawo rzymskie, kultura prawna, wiedza, informacja

## Roman law as a source of legal culture, knowledge and information

### Abstract

It is impossible to imagine how further fate would look of the world if in 753 BC Roman Kingdom was not created. The resulting state has left a huge legacy for future generations. At the forefront is a law that turned out to last longer than the Roman Empire. Basic values of roman law became not only the basis of legal culture, but also the basis of culture in general. Values such as *iustitia*, *fides* or *humanitas* are a great guideline not only in the law, but also in the general knowledge and information. The values which bind us nowadays, like respect for knowledge and desire to deepen it, were already created in the ancient schools of law. So it is unquestionable that Roman law has had a major influence on the creation of modern legal culture, knowledge and information.

**Keywords:** roman Law, culture, information, knowledge, legal culture

## **Informowanie, krytyka i agitacja w wybranych tygodnikach opinii o kandydatach w wyborach prezydenckich w 2015 roku**

### **Wstęp**

Opracowanie niniejsze stanowi fragment wyników szerszych badań poświęconych problematyce sposobu prezentowania w mediach kandydatów na prezydenta w wyborach na ten urząd, które odbyły się w Polsce w maju 2015 roku. Punktem wyjścia naukowych dociekań uczyniono refleksję, że wiedza wyborców dotycząca polityki krajowej w ogóle, w tym także wyborów prezydenckich i kampanii poprzedzającej tę elekcję, ma głównie charakter pośredni. Obywatele podejmują decyzje wyborcze głównie w oparciu o informacje, jakie zostaną im zaprezentowane w mediach (Nimmo 1981, s. 241-287; Schiffer 2009; Lilleker 2006, s. 114-117). To one stanowią źródło wiedzy o tym, kto kandyduje, jakie są doświadczenia polityczne kandydatów, czy dotychczas mieli okazję zrealizować inne zobowiązania wyborcze, które składali, czy też na ile w ogóle realizowalne są składane w trakcie kampanii obietnice.

Tygodniki opinii, określane także mianem tygodników społeczno-politycznych, należą do grupy czasopism adresowanych do tej części społeczeństwa, która wykazuje zainteresowanie bieżącymi problemami politycznymi. Należy domniemywać, że w tej grupie odbiorców dominują czytelnicy biorący udział w wyborach, którzy sięgają świadomie po prasę, by uzyskać bardziej pogłębioną wiedzę, od tej, jaka dostępna jest w codziennych telewizyjnych programach informacyjnych oraz by zapoznać się z szerszymi komentarzami i opiniami dotyczącymi życia społeczno-politycznego. Zadaniem badawczym, jakie zostało postawione przed analizą zawartości wybranych tygodników, jest wskazanie, jakie cele można przypisać nadawcom: informowanie o wyborach i kandydatach, ich krytykowanie czy też agitację, a więc sugerowanie czytelnikom, by wybrali określonego kandydata. Wybór formy komunikatu medialnego dostosowany został do ukrytych celów jego nadawcy.

Sposób przekazywanie informacji o kandydatach w wyborach prezydenckich można oceniać także z perspektywy kultury informacyjnej dziennikarzy zamieszczających analizowane teksty i ich kompetencji informacyjnych. Wywieranie wpływu na zachowania i postawy czytelników poprzez dostarczanie błahych, sensacyjnych, nieistotnych informacji o kandydatach na urząd prezydenta, posługiwanie się sloganami, stereotypami, propagandą, agitacją, krytykanctwem i fałszem przeczy zasadom etyki dziennikarskiej obligującej do przekazywania obiektywnej i rzetelnej informacji, wolnej od mody, fragmentacji,

powierzchnowości, braku spójności, zapewniającej równe szanse wszystkim kandydatom.

## Metodologia

Analizie poddano wybrane tygodniki opinii, które ukazały się w okresie sześciu tygodni poprzedzających I turę wyborów prezydenckich, czyli dzień 10. maja 2015 roku. Uznać należy, że okres półtora miesiąca poprzedzający wybory to czas, w którym treści prasy mogą bezpośrednio wpływać na przekonania i decyzje wyborcze czytelników.

Zdecydowano o wyborze trzech tytułów tygodników. Kryteriami doboru były wynik tzw. „rozpowszechniania płatnego razem” oraz wskaźnik opiniotwórczości mediów wyrażony liczbą cytowań. Pod uwagę wzięto dane Związku Kontroli Dystrybucji Prasy oraz Instytutu Monitorowania Mediów za marzec 2015 roku – miesiąc w którym rozpoczęto badania. W tabeli 1 zestawiono dane z marca z danymi za kwiecień i maj, a więc pozostałe miesiące, w których ukazywały się numery tygodników będących przedmiotem badań. Dane za marzec 2015 roku pozwoliły wybrać „Newsweeka”, „Politykę” i „Wprost”. To właśnie te trzy tygodniki we wskazanym okresie miały najwyższe wyniki rozpowszechniania płatnego razem oraz były tygodnikami najbardziej opiniotwórczymi. Należy podkreślić, że wyższe wyniki rozpowszechniania razem, choć nieporównanie niższy wskaźnik opiniotwórczości, miał „Gość Niedzielny”. Ze względu na specyfikę tego tygodnika nie został on jednak wzięty pod uwagę w badaniach.

Tab. 1. Rozpowszechnianie płatne razem wybranych tygodników społeczno-politycznych

| Tytuł             | Marzec 2015 | Kwiecień 2015 | Maj 2015 |
|-------------------|-------------|---------------|----------|
| „Newsweek Polska” | 123 555     | 112 260       | 104 331  |
| „Polityka”        | 116 377     | 118 738       | 115 726  |
| „Wprost”          | 113 288     | 105 500       | 103 687  |

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Związku Kontroli Dystrybucji Prasy dostępnych na portalu [wirtualnemedial.pl](http://wirtualnemedial.pl).

Tab. 2. Najbardziej opiniotwórcze tygodniki (opiniotwórczość mierzona liczbą cytowań)

| Tytuł             | Marzec 2015 | Kwiecień 2015 | Maj 2015 |
|-------------------|-------------|---------------|----------|
| „Wprost”          | 386         | 146           | 81       |
| „Newsweek Polska” | 200         | 88            | 145      |
| „Polityka”        | 72          | 44            | 51       |

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Instytutu Monitorowania Mediów, *Najbardziej opiniotwórcze polskie media w marcu 2015 roku*, s. 9; *Najbardziej opiniotwórcze polskie media w kwietniu 2015 roku*, s. 9, *Najbardziej opiniotwórcze polskie media w maju 2015 roku*, s. 9.

Analizie zawartości (szerzej na temat tej metody i możliwości jej zastosowania: Roberts 1997; Krippendorff 2004; Riffe, Lacy, Fico 2005; Richardson 2007) poddano zatem po sześć numerów każdego z trzech tygodników (numery od 14 do 19), które ukazały się bezpośrednio przed dniem pierwszej tury wyborów prezydenckich. Do badania przygotowano klucz kategoryzacyjny, którego zadaniem było określenie możliwie wielu cech materiałów związanych w jakikolwiek sposób z kampanią wyborczą bądź którymkolwiek z kandydatów. Zaprezentowane poniżej wyniki badań umożliwiają udzielenie odpowiedzi, w jakim stopniu media manipulują czytelnikami i w jakim stopniu informują o kampanii i kandydatach, na ile zaś krytykują biorących udział w wyborach lub wręcz agituja za którymś z nich. Służy temu analiza następujących kategorii branych pod uwagę w badaniu zawartości analizowanych tygodników:

- liczba materiałów dziennikarskich poświęconych wyborom prezydenckim,
- widoczność kandydatów w tygodnikach opinii,
- wydźwięk materiałów poświęconych kandydatom.

### **Charakterystyka materiałów poświęconych wyborom prezydenckim**

Problematyka wyborów prezydenckich została w okresie sześciu tygodni poprzedzających datę pierwszej tury wyborów podjęta na łamach badanych tygodników 85 razy. Istnieje nieznaczna różnica pomiędzy liczbą materiałów dziennikarskich zamieszczonych w każdym z analizowanych periodyków. Najwięcej publikacji znalazło się w tygodniku „Polityka” – 35 tekstów, nieco mniej w tygodniku „Newsweek” – 27 materiałów, zaś najmniej w tygodniku „Wprost” – łącznie 23 teksty.

Tab. 3. Liczba materiałów dziennikarskich poświęconych wyborom prezydenckim w analizowanych tygodnikach

| <b>Tytuł</b>      | <b>Liczba materiałów</b> |
|-------------------|--------------------------|
| „Polityka”        | 35                       |
| „Newsweek Polska” | 27                       |
| „Wprost”          | 23                       |
| <b>Łącznie</b>    | <b>85</b>                |

Źródło: opracowanie własne.

Analizując treść każdego z materiałów, które podejmowały problematykę wyborów prezydenckich, kampanii wyborczej oraz kandydatów, próbowano wyselekcjonować teksty, które nie zawierałyby elementów oceny kandydatów, a więc miały charakter wyłącznie informacyjny. Ogółem na łamach „Newsweeka”, „Polityki” i „Wprost” jedynie 14,1% publikacji nie oceniało żadnego z kandydatów. Takie „neutralne” teksty najczęściej dotyczyły metod głosowania, znaczenia wyborów prezydenckich i samego urzędu lub też prezentowały listę osób, które

złożyły wymaganą liczbę podpisów, by stanąć do wyborczej rywalizacji. Najwyższy odsetek publikacji informujących znalazł się w tygodniku „Wprost” – 21,7%, zaś najniższy w „Newsweeku” – poniżej 10% wszystkich publikacji.

Tab. 4. Liczba materiałów dziennikarskich w analizowanych tygodnikach informująca (bez elementów oceny) o kandydatach, wyborach, procedurach wyborczych

| Tytuł tygodnika   | Materiały bez elementów oceny |                     |
|-------------------|-------------------------------|---------------------|
|                   | Liczba materiałów             | Wskaźnik procentowy |
| „Newsweek Polska” | 2                             | 7,4%                |
| „Polityka”        | 5                             | 14,3%               |
| „Wprost”          | 5                             | 21,7%               |
| <b>Łącznie</b>    | <b>12</b>                     | <b>14,1%</b>        |

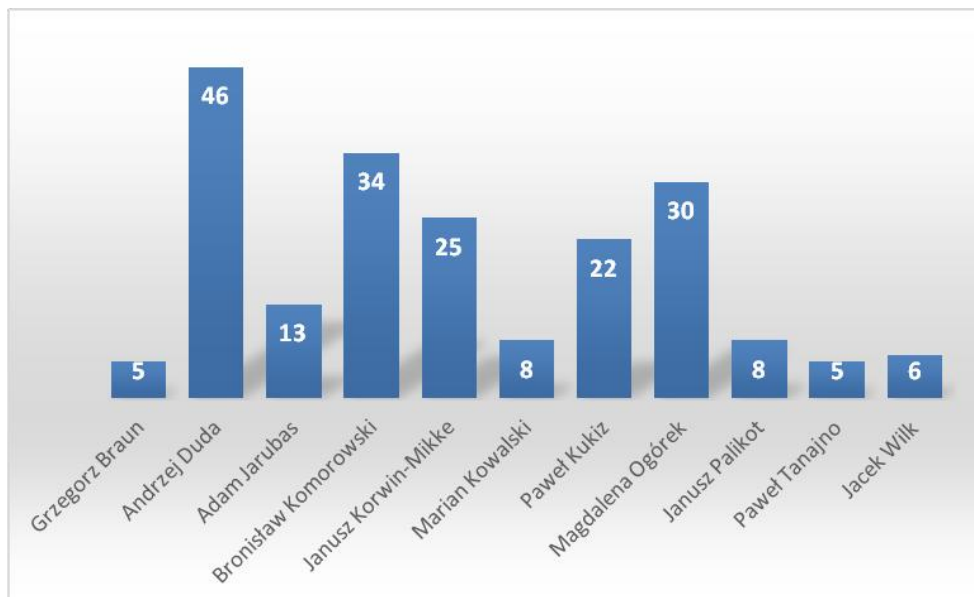
Źródło: opracowanie własne.

### Widoczność kandydatów w tygodnikach opinii

Badane tygodniki opinii nie poświęciły tyle samo uwagi każdemu z kandydatów (wykres 1). Najczęściej pisano o Andrzeju Dudzie i Bronisławie Komorowskim. W dalszej kolejności pod względem częstotliwości występowania materiałów przywołujących kandydata uplasowali się Magdalena Ogórek, Janusz Korwin-Mikke i Paweł Kukiz. O pozostałych osobach pretendujących do urzędu prezydenta tygodniki opinii wzmiankowały jeszcze oszczędniej, zwykle w tekstach, w których jedynie wspomniane zostało ich nazwisko.

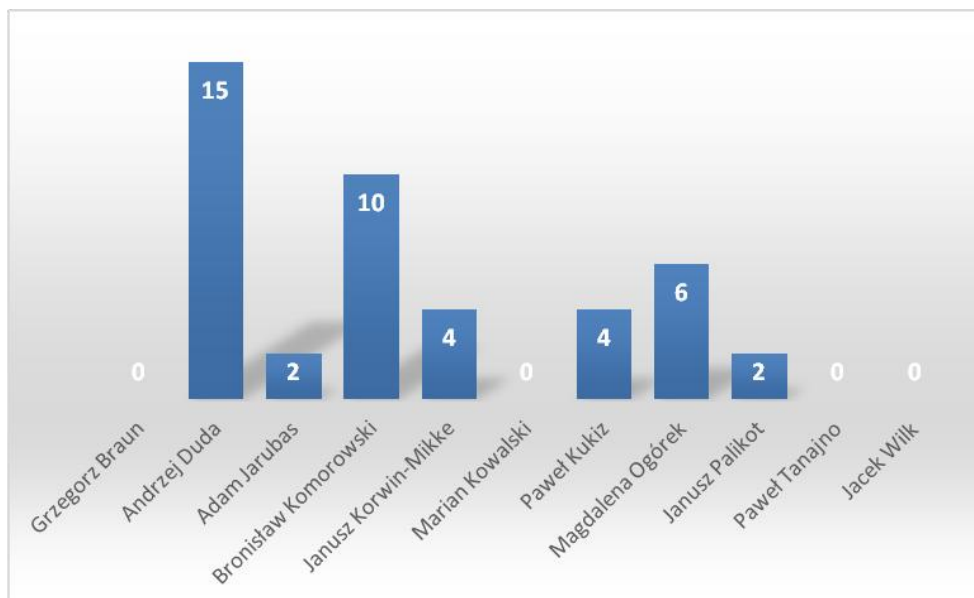
Tygodnik „Newsweek” (wykres 2) – jako jedyny w całym badanym okresie – ani razu nie wspomniał o najmniej popularnych kandydatach: Grzegorzu Braunie, Marianie Kowalskim, Pawle Tanajno i Jacku Wilku. Z kolei dwóm głównym pretendentom do urzędu prezydenta poświęcił więcej tekstów niż wszystkim pozostałym.

Wykres 1. Częstotliwość występowania informacji o kandydatach w analizowanych numerach tygodników opinii



Źródło: opracowanie własne.

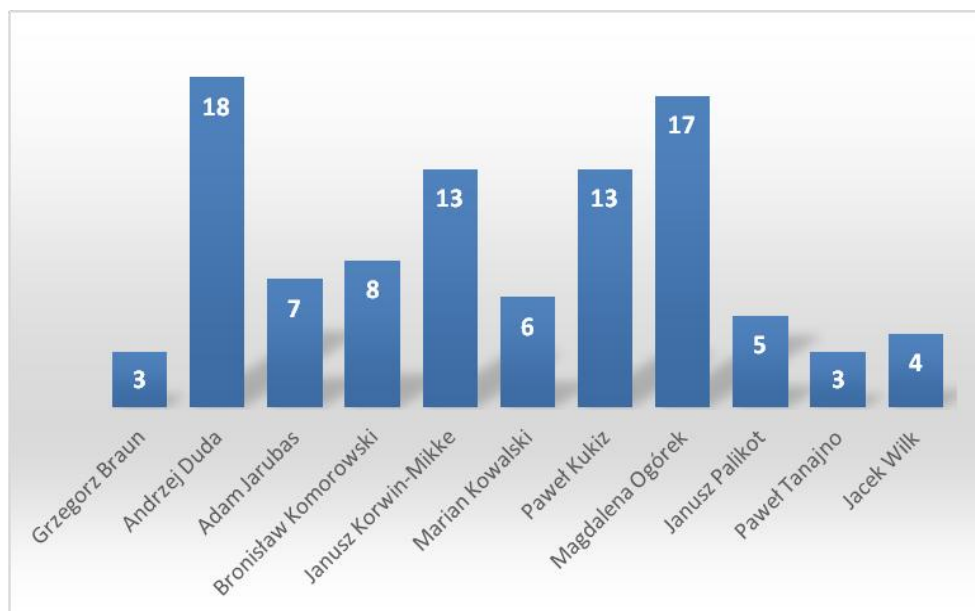
Wykres 2. Częstotliwość występowania informacji o kandydatach w analizowanych numerach tygodnika „Newsweek”



Źródło: opracowanie własne.

W tygodniku „Polityka” częstotliwość, z jaką pisano o kandydatach na prezydenta również pozwala formułować wnioski, że cieszący się większym poparciem cieszyli się większą widocznością na kartach tygodnika, mierzoną liczbą tekstów, w których wymieniono ich nazwisko, jednak w mniejszym stopniu niż w „Newsweeku”. Uwagę zwraca jednak, że choć podobnie jak w „Newsweeku” najczęściej wspominany był Andrzej Duda, to jednak drugie miejsce zajęła Magdalena Ogórek, trzecie Janusz Korwin-Mikke i Paweł Kukiz, zaś Bronisław Komorowski znalazł się dopiero na czwartym miejscu. Liczba tekstów poświęconych urzędującemu prezydentowi stanowiła nieznacznie ponad 40% liczby materiałów, w których wspomina się o Andrzeju Dudzie. Biorąc pod uwagę częstotliwość, z jaką w „Polityce” pisano o poszczególnych kandydatach na prezydenta – mimo wskazanej dysproporcji w zakresie liczby publikacji poświęconych A. Dudzie i B. Komorowskiemu – mówić można o największym rozproszeniu w zakresie zainteresowania kandydatami. Mimo istnienia wyraźnych liderów, o których opublikowano najwięcej tekstów, „Polityka” w większym stopniu od pozostałych tygodników poświęciła uwagę także kandydatom mniej znaczącym.

Wykres 3. Częstotliwość występowania informacji o kandydatach w analizowanych numerach tygodnika „Polityka”

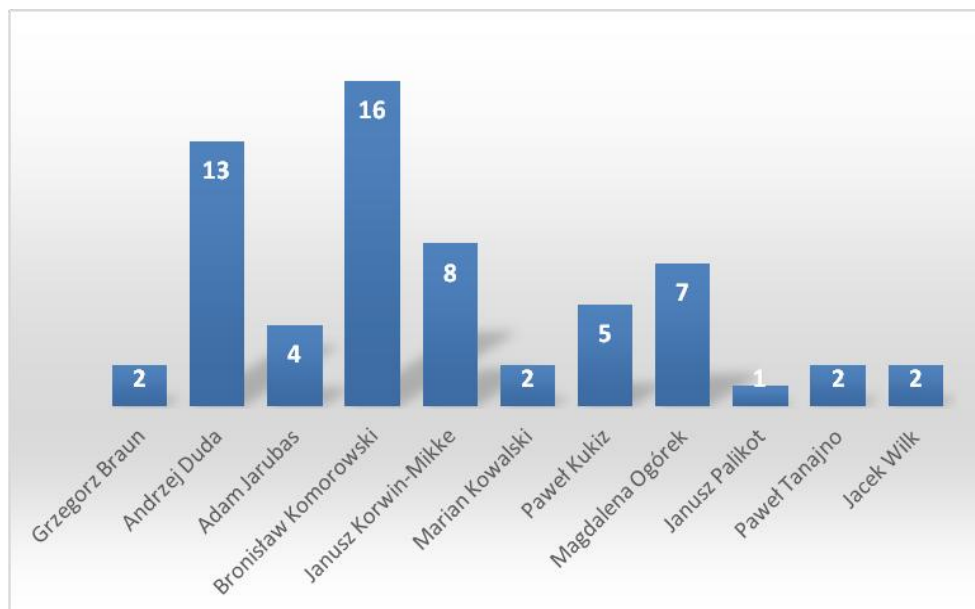


Źródło: opracowanie własne.

Tygodnik „Wprost”, podobnie do „Newsweeka”, najwięcej tekstów poświęcił dwóm kandydatom, którzy następnie znaleźli się w drugiej turze

wyborów prezydenckich. Inaczej jednak, niż w poprzednich omówionych periodykach, to Bronisław Komorowski, a nie Andrzej Duda, był kandydatem, któremu tygodnik poświęcił więcej tekstów. O każdym z kandydatów do urzędu prezydenta wspomniano w czasie kampanii wyborczej przynajmniej raz, przy czym najmniej uwagi „Wprost” poświęciło Januszowi Palikotowi. Częściej niż o nim wspomniano nawet o osobach, które nie były powszechnie znane przed podjęciem decyzji o wzięciu udziału w wyborach, np. Pawle Tanajno czy Jacku Wilku.

Wykres 4. Częstotliwość występowania informacji o kandydatach w analizowanych numerach tygodnika „Wprost”



Źródło: opracowanie własne.

### Wydźwięk materiałów

Niemniej istotne od samej obecności w mediach nazwisk osób biorących udział w kampanii wyborczej, jest kontekst, a co za tym idzie wydźwięk materiałów, które tygodniki poświęciły kandydatom na prezydenta. W przeprowadzonych badaniach scharakteryzowano każdy materiał, w którym występuje nazwisko kandydata, weryfikując, czy jest on oceniany pozytywnie, negatywnie czy też tekst pozostaje neutralny wobec osoby kandydata.

Lider obecności w analizowanych tygodnikach, A. Duda, tylko w jednym materiale umieszczonym w tygodniku „Wprost” został przedstawiony w pozytywnym świetle. W przypadku obydwu pozostałych tygodników w żadnym numerze nie udało się odnaleźć materiałów pozytywnie wypowiadających się na

temat kandydatury Andrzeja Dudy. W tygodniku „Newsweek” poza jedną neutralną wypowiedzią, wszystkie miały jednoznacznie krytyczny wydźwięk. W „Polityce” opinii negatywnych było wprowadzie więcej, jednak poza nimi występowały także publikacje o charakterze neutralnym. W tygodniku „Wprost” poza jednym materiałem pozytywnym występują także publikacje neutralne i negatywne.

Tab. 5. Wydźwięk materiałów poświęconych Andrzejowi Dudzie w analizowanych tygodnikach

| Tytuł             | Liczba materiałów dziennikarskich |           |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------|-----------|
|                   | pozytywne                         | negatywne | neutralne |
| „Newsweek Polska” | 0                                 | 12        | 1         |
| „Polityka”        | 0                                 | 14        | 6         |
| „Wprost”          | 1                                 | 3         | 4         |
| <b>Łącznie</b>    | <b>1</b>                          | <b>29</b> | <b>11</b> |

Źródło: opracowanie własne.

Publikacje poświęcone Bronisławowi Komorowskiemu we wszystkich trzech tygodnikach miały bardziej wyważony charakter. Najprzychylniejsza temu kandydatowi była „Polityka”, która zamieściła zaledwie jedną informację negatywną, pozostałe zaś miały charakter pozytywny lub neutralny. Uwagę w przypadku tego tygodnika zwraca w szczególności publikacja zawarta w numerze wydanym bezpośrednio przed wyborami, w której redaktor naczelny zwrócił się bezpośrednio do czytelników z apelem, by w wyborach poprzeć właśnie Bronisława Komorowskiego. Mimo, iż pozostałe tygodniki nie zdecydowały się na tak jawne poparcie któregośkolwiek z kandydatów, wyraźnym pozostaje fakt, że Komorowski był kandydatem, o którym najczęściej pisano pozytywnie bądź neutralnie. Względna równowaga pomiędzy publikacjami aprobatywnymi, neutralnymi i krytycznymi wobec Komorowskiego wystąpiła w przypadku tygodnika „Newsweek”. W tygodniku „Wprost” odnaleźć można najmniej tekstów o wydźwięku pozytywnym, jednak liczba materiałów neutralnych przewyższa liczbę artykułów krytycznych.

Tab. 6. Wydźwięk materiałów poświęconych Bronisławowi Komorowskiemu w analizowanych tygodnikach

| Tytuł             | Liczba materiałów dziennikarskich |           |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------|-----------|
|                   | pozytywne                         | negatywne | neutralne |
| „Newsweek Polska” | 3                                 | 4         | 3         |
| „Polityka”        | 4                                 | 1         | 4         |

|                |          |           |           |
|----------------|----------|-----------|-----------|
| „Wprost”       | 1        | 6         | 9         |
| <b>Łącznie</b> | <b>8</b> | <b>11</b> | <b>16</b> |

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wydźwięku tekstów poświęconych trzem kolejnym kandydatom na prezydenta, o których badane tygodniki pisały najczęściej, a więc Magdalenie Ogórek, Januszowi Korwin-Mikke oraz Pawłowi Kukizowi, pozwala wskazać, że równie rzadko pojawiały się publikacje o wydźwięku pozytywnym w odniesieniu do każdego z nich. Ani „Newsweek”, ani „Polityka” nie zamieściły nawet jednego tekstu aprobatywnego poświęconego któremuś z trzech wymienionych kandydatów. Z kolei tygodnik „Wprost” o każdym z nich wypowiedział się pozytywnie dokładnie raz.

Tab. 7. Wydźwięk materiałów poświęconych Magdalenie Ogórek w analizowanych tygodnikach

| Tytuł             | Liczba materiałów dziennikarskich |           |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------|-----------|
|                   | pozytywne                         | negatywne | neutralne |
| „Newsweek Polska” | 0                                 | 5         | 1         |
| „Polityka”        | 0                                 | 14        | 3         |
| „Wprost”          | 1                                 | 2         | 3         |
| <b>Łącznie</b>    | <b>1</b>                          | <b>21</b> | <b>7</b>  |

Źródło: opracowanie własne.

Istnieje wyraźna tendencja w zakresie liczby tekstów negatywnych poświęconych Magdalenie Ogórek, Januszowi Korwin-Mikke i Pawłowi Kukizowi w analizowanych tygodnikach. W przypadku każdego z kandydatów najwięcej materiałów o wydźwięku negatywnym opublikowała „Polityka”, zaś najmniej krytycznych tekstów znalazło się w tygodniku „Wprost”.

Tab. 8. Wydźwięk materiałów poświęconych Januszowi Korwin-Mikke w analizowanych tygodnikach

| Tytuł             | Liczba materiałów dziennikarskich |           |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------|-----------|
|                   | pozytywne                         | negatywne | neutralne |
| „Newsweek Polska” | 0                                 | 2         | 2         |
| „Polityka”        | 0                                 | 7         | 4         |
| „Wprost”          | 1                                 | 2         | 5         |
| <b>Łącznie</b>    | <b>1</b>                          | <b>11</b> | <b>11</b> |

Źródło: opracowanie własne.

Teksty neutralne najczęściej występowały w tygodniku „Wprost”. Ich liczba przewyższała liczbę tekstów, w których o trójce kandydatów pisano negatywnie. W tygodniku „Polityka” liczba tekstów o wydźwięku neutralnym zawsze ustępowała liczbie tekstów krytycznych. Jedynie w „Newsweeku” relacja liczby tekstów neutralnych do krytycznych nie była taka sama w przypadku każdego z trzech kandydatów. W przypadku Magdaleny Ogórek liczba tekstów neutralnych była niższa od liczby tekstów krytycznych. O Januszu Korwin-Mikke napisano tyle samo tekstów neutralnych i krytycznych. Z kolei Pawłowi Kukizowi „Newsweek” nigdy nie poświęcił ani jednego tekstu neutralnego, wszystkie nawiązujące do tego kandydata miały charakter krytyczny.

Tab. 9. Wydźwięk materiałów poświęconych Pawłowi Kukizowi w analizowanych tygodnikach

| Tytuł             | Liczba materiałów dziennikarskich |           |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------|-----------|
|                   | pozytywne                         | negatywne | neutralne |
| „Newsweek Polska” | 0                                 | 3         | 0         |
| „Polityka”        | 0                                 | 8         | 5         |
| „Wprost”          | 1                                 | 1         | 3         |
| <b>łącznie</b>    | <b>1</b>                          | <b>12</b> | <b>8</b>  |

Źródło: opracowanie własne.

### Podsumowanie

Przeprowadzona analiza zawartości trzech najbardziej opiniotwórczych tygodników pozwala na sformułowanie kilku wniosków. Po pierwsze w periodykach dominowały teksty krytycznie odnoszące się do kandydatów. Zdecydowanie mniej publikacji agitowało za wyborem określonego z nich. Marginalna była także liczba i znaczenie materiałów pełniących funkcje informacyjne, czy to dotyczące kandydatów czy wyborów lub procedur wyborczych.

Ogromne znaczenie w ramach dyskursu medialnego poświęconego zgłoszonym kandydatom na urząd prezydenta przypisać należy widoczności medialnej, a więc częstotliwości, z jaką – niezależnie od kontekstu i wydźwięku – prezentowano ubiegających się o urząd głowy państwa. Badania dowodzą, że mniej znani kandydaci zostali pozbawieni szans na szerszą prezentację swoich sylwetek czy programów w tygodnikach opinii. Mimo, iż badania dotyczyły publikacji w periodykach, które ukazały się przed pierwszą, a nie przed drugą turą wyborów prezydenckich, dwóm spośród jedenastu kandydatów, którzy byli liderami sondaży, badane tygodniki poświęciły niemal 40% wszystkich publikacji. Poza naturalnymi liderami sondaży w prasie szansę na obecność mieli przede wszystkim kandydaci oryginalni bądź to ze względu na samą kandydaturę (jak

Magdalena Ogórek), bądź ze względu na poglądy i osobowość (Paweł Kukiz, Janusz Korwin-Mikke). Takie właśnie kryterium selekcji osób i tematów wpisuje się we współczesną tendencję do tego, by prezentować treści atrakcyjne, niecodzienne i kontrowersyjne (Klepka 2013, s. 35).

Wyniki pierwszej tury wyborów prezydenckich odzwierciedlały medialną widoczność dwóch kandydatów prezentowanych najczęściej. To właśnie Andrzej Duda i Bronisław Komorowski znaleźli się w drugiej turze. Warto jednak podkreślić, że ostateczny wynik drugiej tury wyborów nie odpowiadał wydzwiewkowi publikacji. Zwycięzcą został kandydat, o którym badane tygodniki najrzadziej pisały dobrze i najczęściej publikowały teksty krytyczne.

Przedstawiona analiza może być też wykorzystana do sformułowania wniosków na temat poziomu kultury informacyjnej obu stron procesu komunikacyjnego. Dbłość o jakościowo dobrą informację jest przedmiotem zainteresowania ekologii informacji. Zabezpieczenie środowiska informacyjnego człowieka w celu ochrony jednostki przed zagrożeniami wynikającymi ze świadomego zniekształcania komunikatów do niej adresowanych, łączy się z wysokim poziomem kultury informacyjnej. Poczucie ulegania manipulacji informacją wymaga nie tylko rozwiniętej świadomości informacyjnej, ale także bycia dojrzałym informacyjnie. Dojrzałość tę osiąga się w wyniku wychowania informacyjnego, a jej deficyt – jak wynika z przedstawionych badań – jest znaczny.

## **Bibliografia**

Klepka, R. (2013) *Polityka a reality show*. „Kwartalnik Naukowy OAP UW e-Politikon”, nr (V), s. 29-46.

Kurdupski, M. (2015) „*Gazeta Polska*” wyprzedziła „*Wprost*”. *Ostro w dół „Polityka” i „Newsweek”*. Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.wirtualnemedial.pl/artykul/gazeta-polska-wyprzedzila-wprost-ostro-w-dol-polityka-i-newsweek>.

Kurdupski, M. (2015) „*Newsweek*” wyprzedził „*Politykę*”. „*Do Rzeczy*” z *największym spadkiem*. Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.wirtualnemedial.pl/artykul/newsweek-wyprzedzil-polityke-do-rzeczy-z-najwiekszym-spadkiem>.

Krippendorff, K. (2004) *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Lilleker, D. G. (2006) *Key Concepts in Political Communication*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE.

*Najbardziej opiniotwórcze polskie media w kwietniu 2015 roku.* Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.imm.com.pl/badania\\_mediow/najbardziej\\_opiniotworcze\\_media\\_2015](http://www.imm.com.pl/badania_mediow/najbardziej_opiniotworcze_media_2015).

*Najbardziej opiniotwórcze polskie media w maju 2015 roku.* Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.imm.com.pl/badania\\_mediow/najbardziej\\_opiniotworcze\\_media\\_2015](http://www.imm.com.pl/badania_mediow/najbardziej_opiniotworcze_media_2015).

*Najbardziej opiniotwórcze polskie media w marcu 2015 roku.* Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.imm.com.pl/badania\\_mediow/najbardziej\\_opiniotworcze\\_media\\_2015](http://www.imm.com.pl/badania_mediow/najbardziej_opiniotworcze_media_2015).

Nimmo, D. (1981) *Mass Communication and Politics*. W: Long, S. L. (red.), *The Handbook of Political Behavior*. New York: London.

Pallus P. (2015) „Wprost” z największym spadkiem sprzedaży. „Przez ciągłe zmiany linii i redakcji”. Dostęp: 23.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.wirtualnemedial.pl/artykul/wprost-z-najwiekszym-spadkiem-sprzedazy-przez-ciagle-zmiany-linii-i-redakcji>.

Richardson, J. E. (2007) *Analysing Newspapers: An Approach from Critical Discourse Analysis*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.

Riffe, D., Lacy, S., Fico, F. G. (2005) *Analyzing Media Messages: Using Quantitative Content Analysis in Research*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.

Roberts, C. W. (red.) (1997) *Text Analysis for the Social Sciences: Methods for Drawing Statistical Inferences From Texts and Transcripts*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Schiffer, A. J. (2009) *Conditional Press Influence in Politics*. Lanham, Boulder, New York, Toronto, Plymouth: Lexington Book.

## **Streszczenie**

Opracowanie przedstawia część wyników badań analizy zawartości mediów przed wyborami prezydenckimi w 2015 roku w Polsce. Celem badań była ocena, jaki typ materiałów występuje w tygodnikach najczęściej: informacyjne,

krytykujące czy agitujące. Analizie poddano głównie częstotliwość publikowania na temat kandydatów oraz wydźwięk publikacji.

**Słowa kluczowe:** analiza zawartości, tygodniki, wybory

## **Informing, criticism and agitation in selected weekly papers about candidates in presidential elections in 2015**

### **Abstract**

The article presents part of results of media content analysis before presidential election in 2015 in Poland. The purpose of the research was to evaluate what type of journalist material occurs most frequently: connected with informing, criticism or agitation. The analysis included the frequency of the publication about candidates and the overtone of publication.

**Keywords:** content analysis, weekly papers, elections

## **Funkcje i potencjał informacyjny sloganu w hasłach wyborczych kandydatów na prezydenta RP w 2015 roku**

### **Wstęp**

Kampanie wyborcze prowadzone w ostatnich dekadach w państwach demokratycznych ulegają systematycznym przeobrażeniom. Z jednej strony mamy do czynienia z profesjonalizacją działań kampanijnych, które z przedsięwzięć powstających *ad hoc*, stają się zaplanowanym organizacyjnie ciągiem kroków, zaś ich kierunek wyznaczony pozostaje strategią podmiotu politycznego (Negrine, Lilleker 2002). Z drugiej strony powierzchowność komunikatów medialnych nadających wydarzeniom kampanijnym sensacyjnego charakteru, a także spadające zainteresowanie obywateli procesami politycznymi (Klepka 2013b) stawiają przed twórcami kampanii wyborczych wiele niełatwych zadań. Wydają się one wynikać w szczególności z ograniczonej orientacji potencjalnych wyborców w zakresie takich problemów jak:

- biografie polityków, ich dotychczasowe dokonania i niepowodzenia,
- historie i okoliczności powstania partii politycznych biorących udział w wyborach oraz ich programy czy koncepcje rozwiązywania określonych problemów,
- realne kompetencje organów władzy, w składzie których chcieliby się znaleźć kandydujący politycy,
- realizowalność zgłaszanych programów, postulatów czy obietnic.

Listę trudności, w obliczu jakich stoją twórcy kampanii wyborczych, uzupełnić należy także o poczucie rozczarowania polityką i politykami wyrażane przez obywateli, ich niechęć do działania i angażowania się (Klepka 2013c, s. 277 i n.) oraz przeciążenie informacyjne związane z obecnością ofert politycznych na bilbordach, w prasie, radiu, telewizji i Internecie.

W zarysowanych warunkach istotą kampanii wyborczej staje się w mniejszym stopniu prezentacja oferty politycznej, w większym zaś przykucie uwagi mediów i potencjalnego elektoratu działaniami nietypowymi, oryginalnymi bądź też odwołującymi się do emocji, prowadzącymi do silnej polaryzacji elektoratu. Zadanie to w dużej mierze realizują reklamy polityczne (Kolczyński 2012, s. 33-34), których istotnym elementem jest hasło wyborcze. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie funkcji i potencjału informacyjnego sloganów wyborczych, które w toku kampanii wyborczej w 2015 r. wykorzystywali kandydaci na urząd prezydenta RP.

## Slogan wyborczy

Słowo „slogan” można w języku polskim rozumieć dwojako: jako wypowiedź ogólnikową i powierzchowną lub jako synonim hasła, a więc zwięzłego tekstu zachęcającego do określonej aktywności (Kochan 2005, s. 9), i zarazem sterującego zachowaniami adresatów tego typu komunikatów. W analizowanym kontekście pojęcie sloganu odnosi się do drugiego ze sposobów rozumienia tego pojęcia. Wykorzystanie haseł w polityce nie jest zjawiskiem nowym. Już w czasach najdawniejszych zdawano sobie sprawę z wartości okrzyku, wezwania, które w uproszczonej, nierzadko odwołującej się do sfery emocjonalnej formie, przekonywało do działania. Wykorzystanie narzędzi marketingowych, niegdyś stosowanych jedynie w handlu zmieniło też rolę haseł wyborczych, także w kampaniach wyborczych. Obecne zarówno w marketingu komercyjnym, jak i politycznym reklamy posługują się podobnymi instrumentami, co często wywołuje dyskusje i pytania dotyczące jakości decyzji wyborczych, które kierują się podobną logiką do działań konsumenckich (Klepka 2013a).

Niezależnie od zarysowanych wątpliwości na gruncie praktyki – zarówno w wymiarze komercyjnym, jak i politycznym – hasło powinno pełnić głównie funkcję perswazyjną, przekonywać do określonego działania. W tym zakresie interesujące uwagi na temat roli perswazji w społeczeństwie amerykańskim wyraża Richard M. Perloff. Wskazując, że USA są kolebką marketingu w wymiarze komercyjnym, a także marketingu politycznego, podkreśla on, że kampanie reklamowe, społeczne i polityczne są codziennością życia każdego Amerykanina, a zakres wysiłków podejmowanych w zakresie konstruowania haseł reklamowych pozwala mówić nawet o inżynierii sloganów. Według R. M. Perloff’a slogany wykorzystywane w kampaniach mają operować prostą argumentacją i odwoływać się do emocji tak, by możliwie najskuteczniej formować pożądane postawy społeczne (Perloff 2010, s. 324).

Na coraz większe podobieństwo haseł reklamowych dotyczących dóbr konsumpcyjnych i sloganów stosowanych przez kandydatów zwraca także uwagę Marek Kochan. Wskazuje przy tym, że obydwa typy sloganów muszą:

- zwrócić uwagę odbiorcy na przekaz,
- utrzymać ją i sprawić, by odbiorca zapoznał się z przekazem,
- zakomunikować odbiorcy w syntetycznej formie główne przesłanie,
- wywołać u niego odpowiednią reakcję, zmienić jego postawę lub utrwalić żywione przezeń wcześniej przekonania,
- sprawić, by odbiorca zapamiętał przekaz i podjął określone działanie (Kochan 2005, s. 89).

W państwach, w których tradycje rywalizacyjnych wyborów są dłuższe niż w Polsce, także doświadczenia w zakresie posługiwania się narzędziami marketingu politycznego są większe (Klepka 2012, s. 83 i in.), a historia kampanii

wyborczych dostarcza wielu egzemplifikacji sloganów wyborczych pamiętanych i wspominanych jeszcze na długo po wyborach. Do dziś, mimo upływu bez mała dekady od wyborów prezydenckich w 2008 roku w USA, powszechnie jako przykład skutecznego i celnego hasła przywołuje się „Yes, we can” Baracka Obamy. Nie rzadziej przywoływane bywa prowokacyjne hasło Billa Clintona z kampanii wyborczej w 1992 roku „It’s the economy, stupid” (Geer 2008, s. 90). Wyrzuciło hasło CDU w wyborach parlamentarnych w 1976 roku: „Freiheit statt Sozialismus”, a także slogan SPD i samego Gerharda Schrödera z 1998 roku: „Wir sind bereit” i „Ich bin bereit” (Holtz-Bacha 2007, s. 71). W Wielkiej Brytanii z kolei do historii przeszło hasło Partii Pracy z 2005 roku „Britain is working: don’t let the Tories ruin it again” (Lilleker 2006, s. 183).

W państwach o nieco krótszych tradycjach kampanii wyborczych hasła bardzo często ukierunkowane są na metaforyczne wyobrażenie zmiany, nowego początku czy ładu. Wiele haseł greckich partii politycznych realizowało tę właśnie ideę. W wyborach 2000 roku greckie formacje polityczne wystąpiły z takimi sloganami jak: „Tworzymy nową Grecję”, „Nowy start”, „To jest lepsza Grecja – tego chcemy” (Papathanassopoulos 2007, s. 131).

Polskie tradycje haseł wyborczych wydają się być skromne, choć hasła takie jak „Dom wszystkich Polska” z kampanii prezydenckiej Aleksandra Kwaśniewskiego w 2000 roku czy „Wybierzmy przyszłość” z 1995 stanowią przykład trafnych sloganów tworzonych zgodnie z trendami stosowanymi w dojrzałych demokracjach.

Poddając analizie funkcje i potencjał informacyjny haseł wyborczych kandydatów na prezydenta RP w wyborach 2015 roku przyjąć należy za Mariuszem Kolczyńskim, że *slogan polityczny jest swoistym, uproszczonym obrazem przesłania kampanii, zredukowanym do zwięzłego i treściowo jasnego komunikatu werbalnego budzącego skojarzenia programowe, personalne i emocjonalne, które wywołują pożądane przez nadawcę politycznego efekty perswazyjne* (Kolczyński 2007, s. 325). W tym kontekście postawić należy pytania: jakie treści niosły hasła wyborcze (czy i co mówiły o kandydatach, ich ofercie politycznej), jakie funkcje realizowały (przekazywały określone treści czy też koncentrowały się na emocjach), czy dezinformowały społeczeństwo.

### **Hasła kandydatów na prezydenta w 2015 roku**

W wyborach prezydenckich w 2015 roku zarejestrowano jedenastu kandydatów na urząd prezydenta RP, którzy do 26 marca dostarczyli wymaganą liczbę podpisów. W toku kampanii wyborczej wszyscy kandydaci posługiwali się hasłami. Ich zbiorcze zestawienie znajduje się w poniższej tabeli.

Tab. 1. Zestawienie haseł wyborczych kandydatów na prezydenta RP w 2015 roku

| <b>Kandydat na prezydenta RP</b> | <b>Hasło wyborcze kandydata na prezydenta RP</b>              |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Grzegorz Braun                   | 1. Wiara. Rodzina. Własność<br>2. Kościół. Szkoła. Strzelnica |
| Andrzej Duda                     | Przyszłość ma na imię Polska                                  |
| Adam Jarubas                     | Wybieramy przyszłość                                          |
| Bronisław Komorowski             | Wybierz zgodę i bezpieczeństwo                                |
| Janusz Korwin-Mikke              | Dumna bogata Polska                                           |
| Marian Kowalski                  | Silny człowiek na trudne czasy                                |
| Paweł Kukiz                      | Potrafisz Polsko                                              |
| Magdalena Ogórek                 | Polska od nowa                                                |
| Janusz Palikot                   | Zrobię z nimi porządek                                        |
| Paweł Tanajno                    | Oddaję ci głos                                                |
| Jacek Wilk                       | Poważnie o Polsce                                             |

Źródło: opracowanie własne.

### **Potencjał informacyjny haseł: co slogany mówią o kandydacie?**

Hasła wyborcze powinny mówić jak najwięcej o polityku ubiegającym się o stanowisko, jego środowisku, doświadczeniach, osobowości. Powinny pomóc wyborcy w dokonaniu dobrego wyboru kandydata, który reprezentowałby jego interesy. W tym zakresie potencjał informacyjny sloganów ocenić trzeba bardzo nisko. W zasadzie tylko jeden kandydat, Marian Kowalski swoim hasłem próbował określić siebie. Wieloznaczność określenia „silny człowiek” pozwalałaby mówić o próbie pozycjonowania siebie wobec pozostałych – w domyśle słabych – kandydatów. Slogan M. Kowalskiego ma jednak poważną wadę: w 2000 roku dokładnie w ten sam sposób swoje przesłanie kampanijne sformułował generał Tadeusz Wilecki. Od kandydata na prezydenta oczekiwać należy oryginalności i nowych pomysłów. Brak koncepcji na nowe hasło, wobec czujności mediów, które wypomniały Kowalskiemu plagiat, pozwala formułować potencjalnym wyborcom negatywne opinie o polityku. Tym samym slogan M. Kowalskiego trudno uznać za efektywną formę przekazania informacji o sobie. Inną kwestią jest identyfikowanie tego kandydata z takimi cechami, które sugeruje slogan jak: stanowczość decyzji, nieuleganie korupcji, skuteczność oddziaływania, nieugiętość polityczna, opanowanie, wytrwałość, niezniszczalność, stałość poglądów, wierność wartościom ect. Wyborca powinien mieć pewność, że zastosowany slogan nie mija się z prawdą i może na nim budować własną wizję przyszłości.

Również w hasłach dwóch innych kandydatów można odnaleźć próbę prezentacji informacji o sobie. Bronisław Komorowski sygnalizuje, że jest zwolennikiem zgody. Pojęcie to (wysoce wieloznaczne) ma jednak silny kontekst

odnoszący się do relacji pomiędzy głównymi polskimi partiami i ma sytuować kandydującego prezydenta po stronie zgody, jednocześnie sytuując kontrkandydatów jako wykazujących skłonność do sporów i konfliktów. Informacje na własny temat próbuje w swoim haśle przekazać również Paweł Tanajno, który jako zwolennik demokracji bezpośredniej „oddaje”, a więc sam rezygnuje z głosu na rzecz potencjalnego wyborcy.

Zwraca uwagę fakt, iż w hasłach kandydatów nie odnajdziemy nawiązania do ideowego rodowodu, doświadczeń partyjnych, osiągnięć czy (poza wspomnianym M. Kowalskim) własnych cech charakteru.

### **Potencjał informacyjny haseł: co slogany mówią o programie?**

Zdecydowanie częściej niż o samych kandydatach hasła wyborcze mówią o programie. Najczęściej slogany posługują się w tym zakresie metaforycznym skrótem, za którym kryje się ogólnikowość samego programu. W tym zakresie pozornie wydaje się wyróżniać slogan wyborczy Grzegorza Brauna. Jego pierwsza część, a w zasadzie pierwsze z haseł wykorzystywane w spotach z podobną częstotliwością co hasło drugie, wyraża ogólne kierunki programu Brauna. Mamy tu do czynienia z wysokim poziomem ogólnikowości i jedynie wiedza i odniesienie do programu kandydata pozwalają odpowiedzieć na pytania o jakiej wierze mówi, jakie działania chciałby podjąć w związku z rodziną i co uczynić chciałby z własnością (chronić ją, czy też może znieść?). Ogólnikowość hasła nie przekreśla jednak jego ogólnego wydźwięku. Niecodzienny wydaje się jednak slogan drugi, którego dwa pierwsze człony wydają się nawiązywać do dwóch członów poprzedniego sloganu. Połączenie ich jednak ze „strzelnicą” może wywoływać, zwłaszcza u odbiorców słabo znających program kandydata, poczucie zdumienia, a nawet wrażenie pewnego żartu robionego z wyborców. Wyliczenie „Kościół. Szkoła. Strzelnica” nie stawia obok siebie elementów równorzędnych. Trudno bowiem zrozumieć, czego oczekiwał kandydat lub jego sztab budując slogan, w którym wspomina się o instytucjach z dużymi tradycjami i wymienia obok nich strzelnicę.

Pozostałe hasła, których treść nawiązuje do programów kandydatów, mówią mniej precyzyjnie o ich ewentualnych przyszłych kierunkach działania. Slogan Janusza Palikota o wyrażnie rozliczeniowym charakterze wydaje się być przekazem tyleż pozbawionym precyzji, co budzącym negatywne emocje, ukierunkowanym na dynamiczną rewolucyjną zmianę, która nieś będzie za sobą ofiary. Warto zwrócić uwagę także na personalny charakter sloganowej deklaracji. Hasło nie sygnalizuje rozwiązania problemów, rezygnacji z przyjętych niedawno w państwie rozwiązań, ale koncentruje się na zemście na bliżej nieokreślonych przeciwnikach. Taka konstrukcja sloganu wyborczego sugerować może także potencjalnym odbiorcom, że polityk nie ma żadnych innych planów na tworzenie, zaś destrukcja w całości wyczerpuje jego polityczne aspiracje.

Jeszcze wyższy poziom metaforycznego skrótu lub ogólnikowości w mówieniu o programie politycznym znajdziemy w hasłach Bronisława Komorowskiego, Janusza Korwin-Mikkego, Magdaleny Ogórek i Pawła Tanajno. Każdy z kandydatów zaproponował tylko jeden aspekt swoich potencjalnych działań jako prezydent, by uwypuklić je w swoim hasle. Dla Bronisława Komorowskiego istotą prezydentury jest budowanie zgody i bezpieczeństwa, zaś dla Janusza Korwin-Mikkego działania w obrębie polityki gospodarczej. Zrozumienie haseł Magdaleny Ogórek i Pawła Tanajno wymaga od wyborcy elementarnej wiedzy o programach kandydatów. Tylko wtedy hasło jedynej kandydatki do urzędu prezydenta nabiera dodatkowego znaczenia poza optymistycznym i przyszłościowym sloganem „Polska od nowa”. Jedynie wiedza o planach Magdaleny Ogórek na głęboką zmianę prawa nadaje hasłu wyraźnie dwuznaczny, a dzięki temu oryginalny i nietuzinkowy charakter. Podobnie dwuznaczne hasło Pawła Tanajno stanowi wyraźne nawiązanie do idei zwiększenia roli procedur demokracji bezpośredniej.

### **Slogany wyborcze: wymiar emocjonalny**

O ile tylko niektóre z haseł wyborczych odnosiły się do samego kandydata na prezydenta lub jego programu, o tyle we wszystkich odnaleźć możemy próbę wpłynięcia na emocje odbiorcy. Nie trudno zauważyć, że w niemal połowie haseł występują akcenty narodowe. Slogany te mają zwykle wieloznaczny charakter, są perspektywiczne, a więc nastawione przyszłościowo. Często, niczym przywołane przykłady z Grecji, nawiązują do pomyślnej przyszłości, gdy twórca sloganu będzie już głową państwa. Taką rolę odgrywają hasła „Przyszłość ma na imię Polska”, „Potrafisz Polsko” czy „Polska od nowa”. Hasło Andrzeja Dudy można traktować także jako niedwuznaczne odwołanie do faktu, iż kandydat należy do innego pokolenia niż jego główny rywal, Bronisław Komorowski. Przekaz tego hasła można odczytać także jako złośliwość ukierunkowaną w stronę kandydata związanego z Platformą Obywatelską, starszego od Dudy, startującego po raz drugi, a więc naznaczonego przeszłością. Slogan ten nie sili się na polaryzację odbiorców, do czego przyzwyczaić mogły poprzednie kampanie i hasła wyborcze zarówno Prawa i Sprawiedliwości, jak i poprzedniego kandydata na prezydenta tej partii, Jarosława Kaczyńskiego.

Slogan Pawła Kukiza, prosty, łatwy do zapamiętania i skandowania w czasie wieców wyborczych, niesie za sobą silny ładunek emocjonalny, który wymierzony jest przeciwko dotychczas rządzącym. Warto zwrócić uwagę na jego dużo większą subtelność od hasła Palikota. Każdy z nich odwoływał się przeciwko rządzącym, jednak slogan Kukiza stanowi wyzwanie rzucone Polakom, by na urząd prezydenta wybrać osobę, która do tej pory nie pełniła ważnych politycznych funkcji.

Stosunkowo najbardziej statycznym i mało wyrazistym hasłem wydaje się slogan Jacka Wilka. Można doszukiwać się w nim sugestii, że inni kandydaci nie

myślą o Polsce w sposób poważny. Taka konstatacja wyrażana jednak przez kandydata mało znanego wydaje się być niespójna i anachroniczna.

Zgodnie z przewidywaniami, wielu kandydatów w swoich sloganach odnosi się do przyszłości. Wprost, poza Andrzejem Dudą, do przyszłości odwołuje się także Adam Jarubas. Jego hasło „Wybieramy przyszłość” jest jednak tak niezwykle podobne do wspomnianego już sloganu Aleksandra Kwaśniewskiego „Wybermy przyszłość”, że trudno uwierzyć, by nawet wyborcy słabo orientujący się w najnowszej historii Polski, nie przyjmowali sloganu kandydata jako nieudolnej kopii hasła Kwaśniewskiego. Plagiat Jarubasa wydaje się być bardziej wyrazisty od tego popełnionego przez Mariana Kowalskiego, gdyż w pamięci wyborców o wiele większy ślad pozostawiło hasło Kwaśniewskiego niż Wileckiego. Nie ulega jednak wątpliwości, że kandydat Polskiego Stronnictwa Ludowego liczył na pozytywny wydźwięk neutralnego i koncyliacyjnego sloganu.

W hasłach kandydatów na urząd prezydenta pojawiają się także wątki związane z bezpieczeństwem i potrzebą obrony państwa. Wyraźnie akcentuje je slogan Komorowskiego, zachęcający nie tylko do wyboru zgody (w domyśle zamiast konfliktowego Kaczyńskiego lub namaszczonego przez niego Dudy), ale także bezpieczeństwa. Marian Kowalski wskazuje na „trudne czasy” i choć nie precyzuje, jaki wymiar trudności ma na myśli w konfrontacji z „silnym człowiekiem” hasło wyraźnie nawiązuje do problematyki bezpieczeństwa. Z istnieniem zagrożeń i niebezpieczeństwa zewnętrznego oraz koniecznością obrony niewątpliwie kojarzy się także hasło Grzegorza Brauna przywołującego „strzelnicę”.

### **Podsumowanie**

Analiza sloganów wyborczych kandydatów na prezydenta RP w 2015 prowadzi do wniosku, że większość z nich niesie za sobą niewielki potencjał informacyjny. Hasła rzadko odnoszą się do samych kandydatów, ich planów czy programów. Zdecydowanie częściej odwołują się do emocji, odczuć i wartości: narodowych, religijnych, poczucia bezpieczeństwa, zgody, a nawet zemsty i nowego porządku.

Skrótowość i ogólnikowość sloganów tłumaczyć należy w szczególności postępującą symplifikacją komunikatów kampanijnych w ogóle. Przywoływany już M. Kolczyński wyraża w związku z tym wartą szerszej refleksji obawę, że *to nie program polityczny jest ujęty w łatwo zapadające w pamięć hasła, tylko że hasła stanowią faktycznie całość oferty kampanijnej. Wszelkie ładnie brzmiące ogólniki typu: „czas na zmiany”, „wybermy lepszą przyszłość”, „bliżej ludzkich spraw”, „Dom wszystkich – Polska” z reguły nie są osadzone w jakiegokolwiek konkretnej ofercie politycznej – tym niemniej dobrze brzmią i wielu potencjalnych odbiorców nie jest w stanie ani zakwestionować ich słuszności, ani też wiarygodności nadawcy* (Kolczyński 2007, s. 327).

Można zatem uznać slogan za narzędzie manipulacji emocjami, postawami i zachowaniami obywateli, którzy nie dysponując rzetelną wiedzą o kandydatach i ich programach podejmują decyzje na podstawie siły oddziaływania hasła wyborczego. Rezygnacja z dążenia do sprawdzenia wiarygodności komunikatu medialnego, za jaki można uznać slogan wyborczy wynika z braku kultury informacyjnej dużej części społeczeństwa. Kultura ta przejawia się m.in.:

- umiejętnością rozpoznawania i precyzowania potrzeb informacyjnych,
- poszukiwaniem informacji odpowiadającej indywidualnym potrzebom, wynikającym z zaangażowania się w sprawy społeczeństwa, zainteresowania własną przyszłością, karierą, zdrowiem,
- posiadaniem motywacji do poszukiwania odpowiedzi na pytania wynikające z ww. potrzeb,
- wykazywaniem zaangażowania w tym zakresie,
- umiejętnością oceny informacji pod kątem aktualności, zgodności z tematem, ważności socjologicznego, politycznego i kulturowego kontekstu, znaczenia w demokratycznym społeczeństwie i przydatności,
- umiejętnością interpretowania informacji z uwzględnieniem kontekstu społecznego i kulturowego, formułowaniem wniosków alternatywnych, przyjmowaniem postawy krytycznej wobec informacji (Batorowska 2013b, s. 27-28).

Wymaga zatem od wyborców bycia kompetentnymi informacyjnie. Nieumiejętność dekodowania treści sloganów wyborczych wynikająca z braku znajomości analizy, krytyki, oceny, interpretacji faktów, świadczy o braku wizji *information literacy* jako *drogi do wolności politycznej i ludzkiego szczęścia*. Postrzeganie *information literacy* jako sztuki wyzwolonej pozwala zrozumieć znaczenie kompetencji informacyjnych jako kluczowych w zglobalizowanym społeczeństwie informacyjnym (Batorowska 2013a, s. 10).

## **Bibliografia**

- Batorowska, H. (2013a) *Obecność koncepcji information literacy jako sztuki wyzwolonej w wychowaniu do roztropnego funkcjonowania jednostki w środowisku społecznym*. „Praktyka i Teoria Informacji Naukowej i Technicznej”, nr 1-2, s. 3-10.
- Batorowska, H. (2013b) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Geer, J. G. (2008) *In Defense of Negativity: Attack Ads in Presidential Campaigns*. Chicago, London: University of Chicago Press.

Holtz-Bacha, C. (2007) *Professionalisation of Politics in Germany*. W: Negrine, R., Mancini, P., Holtz-Bacha, C., Papathanassopoulos, S. (red.), *The Professionalisation of Political Communication*. Bristol, Chicago: Intellect Books, s. 63-80.

Klepka, R. (2012) *Polityczny rebranding – kameleonizm jako narzędzie marketingu politycznego*. W: Wiszniowski, R., Kasińska-Metryka, A. (red.), *Marketing polityczny. Doświadczenia polskie*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 88-103.

Klepka, R. (2013a) *Marketing polityczny: szansa czy zagrożenie dla demokracji?* „Rocznik Politologiczny”, nr 8-9/2012/2013, s. 43-52.

Klepka, R. (2013b) *Polityka a reality show*. „Kwartalnik Naukowy OAP UW e-Politikon”, nr V, s. 29-46.

Klepka, R. (2013c) *Polityka jako pasmo rozczarowań*. W: Kaczmarek, B. (red.), *Metafory polityki 4*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa, s. 277-289.

Kochan, M. (2005) *Slogany w reklamie i polityce*. Warszawa: Wydawnictwo Trio.

Kolczyński, M. (2007) *Strategie komunikowania politycznego*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Kolczyński, M. (2012) *W pułapce politycznej rutyny – reklama polityczna w kampanii parlamentarnej '2011*. „Roczniki Nauk Społecznych”, nr 4 (40)(3), s. 33-53.

Lilleker, D. G. (2006) *Key Concepts in Political Communication*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE.

Negrine, R., Lilleker, D. G. (2002) *The Professionalization of Political Communication Continuities and Change in Media Practices*. „European Journal of Communication”, nr 17(3), s. 305-323.

Papathanassopoulos, S. (2007) *Professionalisation of Politics in Greece*. W: Negrine, R., Mancini, P., Holtz-Bacha, C., Papathanassopoulos, S. (red.), *The Professionalisation of Political Communication*. Bristol, Chicago: Intellect Books, s. 127-144.

Perloff, R. M. (2010) *The Dynamics of Persuasion. Communication and Attitudes in the 21st Century*. New York, London: Routledge, Taylor & Francis Group.

## **Streszczenie**

Celem opracowania jest prezentacja i systematyzacja haseł wyborczych, jakimi posługiwali się kandydaci na urząd prezydenta w wyborach w 2015 roku. Ich analiza służyć ma próbie udzielenia odpowiedzi na pytanie o potencjał

informacyjny sloganów wyborczych, uściśleniu czy niosą one za sobą istotnie informacje o kandydacie i jego programie czy też mają inne cele. W rozdziale postawiono tezę, że hasła wyborcze w większym stopniu oddziałują na emocje wyborców niż na ich wiedzę o kandydacie lub jego programie wyborczym.

**Słowa kluczowe:** hasło wyborcze, kampania wyborcza, wybory

## **Functions and information potential of slogans of candidates for president of Poland in 2015**

### **Abstract**

The purpose of this article is to present and systematize political slogan, used in 2015 election by the candidates for president. The analysis leads to answer the question about the information potential of slogans, clarifying whether they bring a significant information about the candidate and his program or have other purposes. In the article there was a thesis that political slogans stimulate voters' emotions but without impact on their knowledge of the candidates and their program.

**Keywords:** slogan, election campaign, elections

## Propaganda i rzeczywistość w wątkach kulturowych w Polskiej Kronice Filmowej

Jeszcze nie tak dawno temu, obowiązkową rozrywką dla każdego kinomana PRL-u był transmitowany tuż przed kinowym filmem odcinek Polskiej Kroniki Filmowej (PKF), kroniki, o której pisze Marek Cieśliński, jako o *jednym z ważniejszych instrumentów sprawowania władzy komunistycznej* (Cieśliński 2006, s. 9). Piotr Osęka przypomina, [...] że *XX wiek był wiekiem propagandy. Coraz skuteczniejsze techniki przekazu: wysokonakładowa prasa, radio, z czasem telewizja, na równi z możliwościami logistycznymi i organizacyjnymi nowoczesnego państwa pozwalały władzy manipulować milionami umysłów* (Osęka 2010, s. 6). Polska Kronika Filmowa, oprócz tego, że była narzędziem propagandy ówczesnych władz, a może nawet bardziej ówczesnego systemu, była także zdaniem M. Cieślińskiego medium, które tworząc nowy sposób komunikowania się z widzem, budowało szczególną więź między nadawcą i odbiorcą (Cieśliński 2006, s. 15). Wiąż tę utrwalano także poprzez włączenie w latach 60. XX wieku PKF do ramówki Telewizji Polskiej.

Mimo bogactwa informacji zawartych w PKF, jej potencjał jako materiału badawczego do dzisiaj nie został w pełni wykorzystany, o czym pisze także M. Cieśliński w książce poświęconej fenomenowi PKF (Cieśliński 2006, s. 11-12, 13). Ponieważ PKF liczyła łącznie ponad 4 tys. filmów oraz kilkaset wydań, w tym wydań branżowych, omówione zostaną tylko wyselekcjonowane przykłady komunikatów propagandowych emitowane przez PKF, dotyczące zjawisk kulturowych z lat 1945-1950.

Według M. Cieślińskiego PKF cieszyła się rzeczywistą popularnością kinowych, a później telewizyjnych widzów, a jej *atrakcyjność w rzeczywistości społeczno-politycznej odznaczającej się ubóstwem informacji była niewątpliwa, co jeszcze bardziej wzmacniało skuteczność tego instrumentu propagandowego* (Cieśliński 2006, s. 15). Sukces propagandy w wydaniu PKF gwarantował jeszcze jeden element, zauważony przez M. Cieślińskiego – oscylowanie *między polityką a sztuką* (Cieśliński 2006, s. 29). Dlatego konieczne jest zwrócenie uwagi na sposób konstruowania narracji poszczególnych odcinków PKF oraz znalezienie odpowiedzi na pytanie, czy częściej twórcy PKF wykorzystywali w swoich przekazach język propagandy czy obraz. Z publikacji Łukasza Kamińskiego wynika, że *głównym problemem, który pojawia się przy analizowaniu struktur propagandy, jest kwestia rozgraniczenia struktury propagandy od jej środków. Na przykład radio jako instytucja przynależy niewątpliwie do struktury propagandy, ale jednocześnie jako medium masowej komunikacji jest jej środkiem* (Kamiński 2004, s. 10). Co do PKF,

M. Cieśliński nie ma wątpliwości, że była ona również instytucją upowszechniającą informacje w polskiej kulturze audiowizualnej. Chociaż PKF wchodziła w struktury propagandy, ale jako medium była tej propagandy – zresztą bardzo mocno eksploatowanym – środkiem. Jak pisze cytowany Ł. Kamiński, w realizacji działań propagandowych uczestniczyły stosowne ministerstwa. W przypadku koordynowania działalności i twórczości PKF od 1945 roku ministerstwem tym było Ministerstwo Informacji i Propagandy, którego istnienie poprzedzał powołany przez Polski Komitet Wyzwolenia Narodowego Resort Informacji i Propagandy (Joniec 2011, s. 763). Skoro *kronika filmowa dokonywała filtracji rzeczywistości* (Cieśliński 2006, s. 29) mogła posługiwać się środkami służącymi do kreowania rzeczywistość według swojej – partyjnej, pochodzącej od władzy – wizji.

### **PKF w „służbie” polskiej kulturze**

Zagadnieniom kultury, przede wszystkim kultury polskiej, poświęconych zostało wiele odcinków PKF. Jednym z problemów, który nurtował polskie społeczeństwo po zakończeniu drugiej wojny światowej była kwestia strat wojennych, zniszczeń infrastruktury kraju w jej nowych granicach, a także grabieży narodowych dóbr kultury. Problematyce tej poświęconych było kilka odcinków PKF – część z nich mówiła o polskiej tragedii wprost, inne pośrednio, przy okazji omawiania innych trudnych, powojennych kwestii. Tematyka ta widoczna była w kronice zwłaszcza w pierwszych dwóch latach po zakończeniu wojny.

Pierwszym z odcinków PKF, który został poświęcony temu zagadnieniu był odcinek z 31 lipca 1945 roku zatytułowany: *Wystawa w Muzeum Narodowym. Warszawa oskarża* (PKF 20/45). Miał on na celu uświadomienie społeczeństwu wielkości i znaczenia poniesionych strat. Lektor, Władysław Hańcza, relacjonował: *SS-mani zajęli pomieszczenia Muzeum. Tu po pijanemu, poprzebierani w narodowe stroje polskie rozbijali kolbami zabytkowe meble, dźgali bagnetami obrazy Pilattiego i Kossaka. To nie była bezmyślna pasja niszczenia. Wystawa ujawnia prawdziwe intencje wroga, który Polskę przemieniał w pustynię i ugór.* Narracji lektora towarzyszył materiał filmowy, ukazujący zniszczone dzieła sztuki oraz oglądających je widzów. Kolejny odcinek PKF z 31 sierpnia 1945 roku zatytułowany został: *Muzeum Narodowe w Krakowie. Renowacja zniszczonych przez okupanta dzieł sztuki* (PKF 24/45) poświęcony został pracom nad odnowieniem dzieł sztuki przechowywanych w krakowskim Muzeum Narodowym. Jego narrację prowadził W. Hańcza, czytając: *Wspaniała galeria malarstwa polskiego w krakowskim Muzeum Narodowym poniosła ogromne straty w okresie okupacji niemieckiej. Około 200 obrazów pozabierali Niemcy do dekoracji urzędów, kasyn i mieszkań prywatnych. Reszta butwiała w magazynach. W tle słów narratora pokazane zostały prace nad zachowaniem i odnowieniem zabytków sztuki oraz fragmenty niektórych obiektów i dzieł.* Kolejnym odcinkiem PKF poświęconym grabieży polskich dóbr kultury był odcinek z 14 sierpnia 1946 roku pt.: *Zrabowane przez*

*Niemców obraży wróciły do Muzeum Narodowego w Warszawie. Narrację tego odcinka prowadził Andrzej Łapicki, który w krótkim tekście informował widza o odzyskaniu zrabowanych przez Niemców dzieł sztuki. Charakterystyczne były słowa: Stary woźny Eustachy Kowal pieczołowicie odkurza odzyskane skarby. Ze wzruszeniem ustawia płótna Gierymskiego, Brandta, Chełmońskiego, Matejki i innych mistrzów pędzla. Wiele z nich nosi jeszcze ślady niemieckiego barbarzyństwa (Zrabowane ...).*

Straty polskiej sztuki, wynikające z działań wojennych i okupacji niemieckiej opisane zostały między innymi w książce Lynn H. Nicholas, pt. *„Grabież Europy. Losy dzieł sztuki w Trzeciej Rzeszy i podczas II wojny światowej”*, w której autorka przytacza historię niemieckiego rabunku na ziemiach polskich od 1939 r.: *Być może z westchnieniem rezygnacji wielu przedstawicieli polskiego ziemiaństwa po raz kolejny wysłało swe zbiory na wschód, gdzie, jak sądzili, będą bezpieczne* (Nicholas 2014, s. 92). Losy polskich dzieł sztuki, ledwie uwolnione po latach zaborów, znów musiały zostać ukryte, nieskutecznie zresztą. Jak pisze Agnieszka Łuczak: *Rabunek i konfiskata dóbr kultury oraz cennych przedmiotów znajdujących się w zbiorach zarówno publicznych, jak i prywatnych była powszechnym procederem na podbitych przez Niemców ziemiach Polski* (Łuczak 2009, s. 5).

Z przyczyn ideologicznych w odcinkach PKF nie poruszano udziału ZSRR w grabieży polskich dóbr kultury w trakcie działań wojennych i po ich zakończeniu. Natomiast gloryfikowano stosunki polsko-sowieckie i wspólną przyjaźń.

Kolejnym przykładem poruszania przez PKF kwestii utraconych dzieł sztuki, był odcinek z 1946 roku zatytułowany: *Afera hrabiego Potockiego. Wystawa uratowanych przed wywiezieniem z Polski dzieł sztuk* (PKF 36/46). Narratorem był tym razem A. Łapicki, który czytał: *Wbrew ustawom obowiązującym od dziesiętków lat hrabia (Andrzej hrabia Potocki, przyp. KPC) zamierzał pozbawić tych arcydzieł nasz kraj i przemycić je zagranicę. Władze bezpieczeństwa udaremniły przestępstwo [...]. Nasz kraj ogołocony z zabytków kultury przez Niemców miał wszystko to stracić. Tym razem na skutek haniebnej zdrady polskiego arystokraty. [...] Zagraniczni handlarze będą musieli zrezygnować z dobrego interesu. Pan Potocki nie zarobi iluś tam set tysięcy dolarów. Bezcenne skarby naszej kultury uratowane zostały dla narodu polskiego dzięki czujności oficerów i żołnierzy służby bezpieczeństwa.* Narracji towarzyszył film z przejęciem obiektów ukrytych przez Potockich oraz ich prezentacja.

„Afera” przedstawiona w PKF opisana została współcześnie przez Wojciecha Szafrąńskiego, w kontekście badań nad dekretem o rejestracji i zakazie wywozu dzieł sztuki z 1946 roku. Rodzina Potockich z Krzeszowic, opisana w PKF, posiadała bogaty zbiór dzieł sztuki, który zawdzięczała kolekcjonerskim zdolnościom hrabiego Artura i jego małżonki, Zofii Potockich, o czym czytamy u Ewy Manikowskiej: *Dziewiętnastowieczne zbiory artystyczne rodziny Potockich z Krzeszowic są jedną z niewielu polskich kolekcji, które nie uległy rozproszeniu*

*podczas II wojny światowej, co więcej, zachowała się część archiwaliów dokumentujących i wyjaśniających ich powstanie. [...] Zbieractwo to miało charakter kosmopolityczny [...] Więzało się ono przede wszystkim z podróżami (Manikowska 2000, s. 145). Jak pisze W. Szafrąński, reforma rolna, z którą związane było Rozporządzenie Ministra Rolnictwa i Reform Rolnych z 1 marca 1945 roku, a w nim przepis, który dość jednoznacznie określał, że przejęciu od właścicieli ziemskich nie podlegają przedmioty służące do osobistego użytku właściciela przejmowanego majątku i członków jego rodziny, jak np. ubrania, meble itp. niemające związku z prowadzeniem gospodarstwa rolnego oraz jeżeli nie mają wartości naukowej, artystycznej lub muzealnej (§ 11 rozporządzenia). Ten końcowy dodatek, którego pomysłodawcą był Stanisław Lorentz, miał jakoby zapobiec dewastacjom i kradzieżom obiektów zabytkowych z dworów, a w rzeczywistości doprowadzić do swoistego upaństwowiania zbiorów podworskich w tym okresie (Szafrąński 2008, s. 225-226). Dziwił i dziwi do dzisiaj pomysł wprowadzenia takiego przepisu w sytuacji, w której znalazł się kraj po wojnie, przy świadomości możliwości konserwatorskich tego okresu, mimo tego został on wprowadzony. W. Szafrąński zastanawia się czy wydarzenia, którym poświęcony jest odcinek kroniki oraz powiązania z inną próbą ratowania dóbr kultury przez Potockich, gałąź rodziny z Łańcuta, jeszcze w trakcie wojny, mogły być powodem uchwalenia dekretu. Jak sugeruje Jan Pruszyński i twierdzi W. Szafrąński, były one jedynie swoistym „katalizatorem” dla dalszych aktów prawnych w tym zakresie (Szafrąński 2008, s. 227).*

Jak wygląda sprawa hrabiego Andrzeja Potockiego z dzisiejszej perspektywy? W. Szafrąński ustalił, że o *intencjach rządzących w tej sprawie świadczy napis na wystawie pokazującej zabezpieczone w wyniku akcji Urzędu Bezpieczeństwa Publicznego zbiory dzieł sztuki*. Słowa te przypominają słowa lektora, A. Łapickiego w PKF, a brzmią: *W październiku 1946 r. Władze Bezpieczeństwa Publicznego udaremniły wywiezienie za granicę bezcennych dzieł sztuki, stanowiących własność narodu. Przestępstwo to – próbę ogołocenia Kraju z resztek skarbu kultury polskiej – organizował Andrzej hrabia Potocki przy czynnym udziale wrogich narodowi ugrupowań podziemnych. W nocy z 3 na 4 października Władze Bezpieczeństwa Publicznego odnalazły 19 skrzyń bezcennych obrazów, ukrytych w lesie pod Krakowem i przygotowanych do transportu. 23 skrzynie znalezione zostały na dzwonnicy Klasztoru Kamedułów pod Krakowem. W toku dalszych poszukiwań natrafił on na 8 skrzyń z kolekcją pasów polskich, ukrytych przez hr. Potockiego na terenie Krakowa. Czujność Władz Bezpieczeństwa Publicznego zachowała narodowi jego skarby (Szafrąński 2008, s. 231).* Jak pisze W. Szafrąński, sukces Urzędu Bezpieczeństwa Publicznego (UBP) zaowocował – o czym wspomina kronika – kilkoma wydarzeniami: zorganizowanie wystawy w Muzeum Narodowym w Warszawie, na której obecni byli wszyscy ówcześni dygnitarze, proces Andrzeja i Marii, ze skazaniem ich na karę więzienia (8 i 6 lat)

za próbę ucieczki i wywozu dzieł sztuki z Polski, umieszczeniem kolekcji Potockich w Muzeum Narodowym w Warszawie, przekazaniem zbiorów bibliotecznych Ministerstwu Oświaty, a później Bibliotece Narodowej jako depozytu (Szafrński 2008, s. 232). Sprawa majątku Potockich toczy się do dzisiaj. Ówczesny proces, zakończony uniewinnieniem hrabiostwa odbył się 12 lat po omawianych w PKF wydarzeniach, ale wówczas *kolekcja pozostała własnością Skarbu Państwa* (Szafrński 2008, s. 233). Dzisiaj spadkobiercy dochodzą swoich praw wobec rodowych dóbr, ale śledząc regionalną prasę widać, że mimo wydawałoby się wiążących decyzji, los poszczególnych dóbr nie jest przesądzony (*Przełom...*).

Relacje polsko-sowieckie uwidoczniono także w filmie PKF z 6 lipca 1949 roku zatytułowanym: *W Muzeum Narodowym. Wystawa Mickiewicz-Puszkina* (PKF 28/49). Cały tekst tego odcinka PKF wzbogacony obrazami, ukazującymi przedstawienia obu pisarzy, ich publikacje itp., brzmi: *W Muzeum Narodowym w Warszawie premier Cyrankiewicz w obecności ambasadora ZSRR, Lebiediewa, dokonał otwarcia wystawy poświęconej Mickiewiczowi i Puszkiniowi. W sali poświęconej genialnemu poecie rosyjskiemu znajdujemy wiele pamiątek związanych z życiem i twórczością Puszkina. Słowa prezydenta Bieruta o gorącym patriotyzmie i rewolucyjnym internacjonalizmie Mickiewicza widnieją nad projektem pomnika poety dłuta profesora Strynkiewicza. W salach poświęconych Mickiewiczowi ogólne zainteresowanie wzbudzają pierwsze wydania jego poezji z okresu młodości. Zachował się rękopis „Pana Tadeusza”. Wystawa poświęcona dwóm wielkim poetom jest symbolem przyjaźni, jaka ich łączyła za życia.*

Niezmiennie ciekawy i zdecydowanie bardziej wielowymiarowy jest prawdziwy stosunek obu twórców literatury do siebie. Ideologiczne ukazanie postaci Aleksandra Puszkina i Adama Mickiewicza w PKF, odwołanie do przyjaźni, analogicznie do przyjacielskich polsko-sowieckich stosunków, zaburza dzisiaj bardziej złożona prawda o obu twórcach. Jak pisze Józef Treściak, *jak wobec tych różnic objaśnić fakt głębokiej sympatii, jaką ci dwaj poeci wzajemnie uczuwali dla siebie i jakiej wyraźne i liczne ślady zostawili w swoich pismach? Musiała być głęboka, skoro jej nie zerwały i nie zatarły nawet wypadki polityczne, co taką lawę uczuć wywołały z serca Mickiewicza i tak pogłębiły przepaść historycznych tradycji, dzielących go od rosyjskiego poety. Gdzie szukać źródła tej sympatii? Niewątpliwie w osobistej znajomości, która im pozwoliła głęboko wzajem przeniknąć do serc swoich. [...] Te chwile razem przeżyte, rozmowy, w których, jak wiemy od Mickiewicza, poruszali wysokie kwestie religijne i społeczne [...]. Więc choć się ich drogi potem rozeszły w przeciwne strony, choć Puszkina nie zawsze umiał się utrzymać na tych wyżynach, gdzie się spotykały dusze dwóch poetów, przecież zawsze wspominali o sobie z sympatią. Puszkina nawet w wierszu, w którym wyrzucał Mickiewiczowi nienawiść do Rosji, nazywał go z niebios natchnionym wieszczem [...], Mickiewicz zaś w nekrologu o Puszkinie (*Le Globe**

1837), *nie zakrywając wad jego, uwydatniał dobroć i szlachetność jego natury* (Tretiak 1906, s. 181, 184-185).

Na analizy twórczości obu poetów opracowane przez J. Tretiaka powoływał się Marian Toporowski w swojej książce „Puszkina w Polsce. Zarys bibliograficzno-literacki” (Toporowski 1950), zaznaczając, że [...] *byli wiernymi przyjaciółmi, przekładali nawzajem swoje utwory, pisali o sobie w słowach pełnych szacunku, a jednocześnie przeprowadzili ideową dyskusję na temat stosunków politycznych, które dziś należą do przeszłości* (Toporowski 1950, s. 18), co jednoznacznie nawiązuje do słów użytych w odcinku PKF, a potwierdzone jest przez uwagę M. Toporowskiego dotyczącą wspomnianej w PKF wystawy: *Mocnym akcentem roku jubileuszowego, popularyzującym życie i twórczość poety wśród najszerzych mas, była Wystawa Puszkiniowska urządzona równocześnie z wielką Wystawą Mickiewiczowską* (Toporowski 1950, s. 29). Patrząc z perspektywy współczesnej, jak pisze Alfred Gall, *Wiadomo, że Mickiewicz i Puszkina utrzymywali dość bliskie stosunki podczas pobytu poety polskiego w Rosji. Jednym z najważniejszych skutków tego spotkania dla literatury światowej była polemika literacka, która wynikała z fundamentalnie odmiennych poglądów obu poetów romantycznych na znaczenie i miejsce Imperium rosyjskiego w dziejach* (Gall 2010, s. 145). Ten literacki konflikt przejawia się na kartach dzieł obu twórców, o czym przypomina Gall – w Mickiewiczowskich „Dziadach”, cz. III i Puszkiniowskim „Jeźdźcu miedzianym”. Gall posługując się badaniem polemiki literackiej starał się unikając dyskusji o *stosunkach osobistych obu pisarzy i dotrzeć do kwestii ściślej związanych z odmiennym ujęciem Imperium Rosyjskiego [...]*. Warto podkreślić, że stosowana przez Galla metodologia badań odnosi się siłą rzeczy – poprzez kontekst zależności i relacji między Polską a ZSRR – także do historii relacji między obu krajami, stąd zależność Mickiewicz-Puszkina wydaje się być jeszcze ciekawsza. Odniesienie autora do pojęcia „inbetweenness” oraz do teorii postkolonialnej, mającej za cel badanie wielowarstwowych stosunków *między kolonizatorami oraz podbitymi narodami przez to zwłaszcza, że skupia się na sprzężeniu zwrotnym zachodzącym w zderzeniu kolonizatora z kolonizowanymi kulturami* (Gall 2010, s. 146 i 147).

Jednak odmienne podejście do problemu pojmowania Imperialnej Rosji w twórczość obu artystów nie było jedynym elementem konfliktującym literatów. Jak czytamy u Andrzej Turczyńskiego, Mickiewicz i Puszkina mieli poznać się w jednym z dwóch salonów, w których spotykała się elita intelektualna Rosji, najprawdopodobniej w salonie księżnej Wołkońskiej w Moskwie (Turczyński 2008, s. 213): *Puszkina, który chętnie bywał w salonie Wołkońskiej, mimo że wciąż ogniskował na sobie uwagę ludzi, w obecności Mickiewicza jak gdyby gasł, tracąc rezon i rozmach. [...] Natomiast sam Mickiewicz w liście do Odyńca, dzieląc się z nim swymi wrażeniami o rosyjskim poecie, sądził o nim jak najlepszy* (Turczyński 2008, s. 214). Jednak, jak wspomina Turczyński na podstawie badań Anny Achmatowej, na której słowa się powołuje: *historia stosunku Puszkina*

do Mickiewicza nie została jeszcze napisana. Biografowie Mickiewicza (Pogodin i Brairowski) skłaniają się ku tezie, że stosunki te były skomplikowane i raczej trudno tu mówić o przyjaźni. Nie tak dawno znaleziono list Puszkina do pani Chitrowo, który raczej potwierdza tę tezę. Mówiąc o mrocznej miłości Polaków do swojej ojczyzny, Puszkina dodał: „Niech pani przypomni sobie Mickiewicza” (Turczyński 2008, s. 214). W tym samym miejscu Turczyński przypomina słowa Wiktora Woroszyńskiego, na temat jednej ze strof Mickiewiczowych „Do przyjaciół Moskali” w „Dziadach”, które to słowa miały odnosić się do samego Puszkina, którego wrogi stosunek do sprawy polskiej z czasu powstania listopadowego bynajmniej nie był tajemnicą i, jak wiadomo, oburzał wielu Rosjan [...] (Turczyński 2008, s. 215).

Mimo, że obaj pisarze okazywali sobie w kręgach towarzyskich ogromny szacunek i sympatię, a także podziwiali się wzajemnie, Turczyński pisze: *Spotykali się, widywali, to prawda, ale krążąca po dziś dzień opinia o ich przyjaźni wydaje się mocno przesadzona ze względu chociażby na pewne cechy charakteru Puszkina, który miał „dar” zrażania do siebie ludzi, oddzielając się od nich ledwo skrywając ironią i nieufnością* (Turczyński 2008, s. 244). Najlepiej jednak chyba trudną, ale ciekawą relację między dwoma poetami podsumowują słowa Michała Pogodina: *O rozmowie Puszkina z Mickiewiczem można powiedzieć tylko tyle, że rozum zawsze bywa chłodny, wiara zaś gorąca* (Turczyński 2008, s. 269).

Jak dokumentuje to powyższa analiza, przekazywane przez Polską Kronikę Filmową informacje były wybiórcze, niekompletne i stronnicze. Posługiwano się różnymi metodami, aby przypodobać się odbiorcy. Należy jednak zaznaczyć, że wybrane przez autorkę przykłady, związane z odwołaniami do tradycji narodowych i kulturowych, miały dla twórców kroniki i dla jej odbiorców znaczenie emocjonalne, przy widocznym, ideologicznym ujęciu specyficznym dla tamtego okresu. Omówione przykłady dobitnie pokazują, jak na przestrzeni lat udawało się twórcom, pracownikom i realizatorom PKF stworzyć z niej narzędzie propagandy, a poprzez nie manipulować postawami odbiorców, ale i przekazywaną im informacją. Potwierdzają to słowa M. Cieślińskiego: *Sposoby manipulowania świadomością odbiorcy stawały się więc bardziej subtelne i wyszukane formalnie* (Cieśliński 2006, s. 10). Jednocześnie M. Cieśliński zadaje pytanie: *O ile jej (PKF, przyp. KPC) cele i mechanizmy działania są czytelne, o tyle każdy komunikat informacyjny może rodzić wątpliwości: w jakim stopniu prezentowane treści były jedynie manipulacją, a w jakim odpowiadały prawdzie?* (Cieśliński 2006, s. 11). W przytoczonych przypadkach, omówionych odcinkach PKF autorka starała się odpowiedzieć na te pytania.

PKF wpływając na świadomość widza, kształtowała także jego opinie, a jak pisze M. Cieśliński: [...] *aby zainteresować publiczność, a przede wszystkim skutecznie na nią oddziaływać, musiała stworzyć przyjemną atmosferę i zapewnić dobre samopoczucie publiczności* (Cieśliński 2006, s. 13). Zatem dlaczego i w jaki

sposób udawało się twórcom PKF osiągać ich zamierzenia? Spowodowane to było na pewno utrudnionym dostępem społeczeństwa do wiarygodnej i obiektywnej informacji, z racji istniejącego reżimu politycznego, a także sposobem realizowania przez państwo polityki informacyjnej, co [...] oznacza także *prawne porządkowanie zasad komunikacji społecznej – w państwie totalitarnym oznacza to prawne i siłowe ograniczenie wolności komunikacji i stosowanie informacji, jako środka panowania nad społeczeństwem* [...] (Fenrych 2008, s. 5).

Nie mogło więc być mowy o kształtowaniu społecznej kultury informacyjnej: *Informacja w państwie totalitarnym musi być całkowicie na służbie władzy, obywatel ma podlegać akcji informacyjnej, a nie korzystać z informacji* (Fenrych 2008, s. 5). Tym bardziej więc niewskazane były takie umiejętności, jak ocena i krytyczna analiza komunikatów informacyjnych, dzielenie się informacją, sprawdzanie wiarygodności faktów w wielu źródłach informacji, umiejętność stawiania pytań i rozwiązywania problemów, pokonywania barier informacyjnych, partycypowanie w tworzeniu komunikatów medialnych itp.

W państwach totalitarnych kompetencje informacyjne, medialne i komunikacyjne opisane w międzynarodowych standardach tychże kompetencji nie są rozwijane, bowiem utrudniają sterowanie narodem. Jak pisze Hanna Batorowska: [...] *alfabetyzacja informacyjna rozumiana, jako zespół kompetencji informacyjnych nieodzownych do racjonalnego i etycznego zarządzania informacją i wiedzą, stanowi podstawę wykształcenia ludzi twórczych, umiejących dostosować się do zmian spowodowanych szybkim tempem rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych. Uważa się je za fundamentalny składnik wykształcenia, traktowany na równi z umiejętnością czytania i pisanie. Brak kompetencji informacyjnych uniemożliwia efektywne funkcjonowanie człowieka* (Batorowska 2009, s. 45) – a na tym zapewne zależało ówczesnemu aparatowi państwowemu.

## Bibliografia

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

*Burmistrz chce Potockim sprzedać... pałac Potockich*. Dostęp: 31.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/17172-burmistrz-chce-potockim-sprzedac-palac-potockich.html>.

Cascone, S. (2014) *FBI Helps Return 75 Paintings by WWII Resistance Fighter to Poland*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <https://news.artnet.com/in-brief/fbi-helps-return-75-paintings-by-wwii-resistance-fighter-to-poland-10161>.

Cieśliński, M. (2006) *Piękniej niż w życiu. Polska Kronika Filmowa 1944-1944*. Warszawa: Wydawnictwo Trio.

Fenrych, P. (2008) *Komunikacja w społeczeństwie obywatelskim*. Dostęp: 10.02.2016. Tryb dostępu: [http://frdl.szczecin.pl/manager\\_pliki/51/2008\\_Fenrych%20%20KOMUNIKACJA%20W%20SPO%20C5%81ECZE%20%83STWIE%20OBYWATELSKIM.pdf](http://frdl.szczecin.pl/manager_pliki/51/2008_Fenrych%20%20KOMUNIKACJA%20W%20SPO%20C5%81ECZE%20%83STWIE%20OBYWATELSKIM.pdf).

Gall, A. (2010) *Konfrontacja z Imperium: Mickiewicz („Dziady”, cz. III) i Puszkina („Jeździec miedziany”) w perspektywie postkolonialnej*. „Stupskie Prace Filologiczne”, nr 8, s. 145-164.

Joniec, G. (2011) *Struktura organizacyjna centrali Ministerstwa Informacji i Propagandy w latach 1945-1947*. W: Górak, A. i in. (red.), *Dzieje biurokracji*. Tom IV, część 1-2. Lublin-Siedlce: IH UMCS, IH UP-H, s. 763-781.

Kamiński, Ł. (2004) *Struktury propagandy w PRL*. W: Semkow, P. (red.), *Propaganda PRL. Wybrane problemy*. Gdańsk: Instytut Pamięci Narodowej, s. 10-13.

*Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej* uchwalona przez Sejm Ustawodawczy w dniu 22 lipca 1952 r., por. Dz. U. 1952 nr 33 poz. 232.

Krzeszowice. *Burmistrz zadecydował: wyprowadzamy się*. Dostęp: 31.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/820-krzeszowice-burmistrz-zadecydowal-wyprowadzamy-sie.html>.

Łuczak, A. (2009) *Grabieże wojenne dóbr kultury na okupowanych ziemiach polskich w latach 1939-1945*. W: Muzeum Historyczne m. st. Warszawy – oddział Muzeum Woli, *Grabież i niszczenie dziedzictwa kultury polskiej*. Warszawa: Muzeum Historyczne m. st. Warszawy.

*Majątek wraca do Potockich*. Dostęp: 31.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/5620-majatek-wraca-do-potockich.html>.

Manikowska, E. (2000) *Zbiór obrazów i rzeźb Artura i Zofii Potockich z Krzeszowic. Ze studiów nad dziewiętnastowiecznym kolekcjonerstwem w Polsce*. „Rocznik Historii Sztuki”, tom XXV, s. 145-193.

*Narodowy Instytut Muzealnictwa i Ochrony Zabytków*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://nimoz.pl/>.

Nicholas, L. H. (2014) *Grabież Europy. Losy dzieł sztuki w Trzeciej Rzeszy i podczas II wojny światowej*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.

Nowotnik, N. (2013) *MKiDN: Polskie dobra kultury w Rosji to nie dzieła zdobyczne*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://dzieje.pl/aktualnosci/mkidn-polskie-dobra-kultury-w-rosji-nie-dziela-zdobyczne>.

Oseka, P. (2010) *Mydlenie oczu. Przypadki propagandy w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

PAP (2014) *Odnalezione obrazy trafią do Rapperswilu*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://culture.pl/pl/artykul/odnalezione-obrazy-trafia-do-rapperswilu>.

PAP (2014) *Polska ma problem z odzyskaniem dzieł sztuki zrabowanych przez ZSRR*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://dzieje.pl/dziedzictwo-kulturowe/polska-ma-problem-z-odzyskaniem-dziel-sztuki-zagrabionych-przez-zsrr>.

PAP (2014) *Rosja nie chce oddać Polsce dzieł sztuki zrabowanych przez ZSRR*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/1285657,Rosja-nie-chce-oddac-Polsce-dziel-sztuki-zrabowanych-przez-ZSRR>.

*Pięć odwołań w sprawie majątku Potockich w Krzeszowicach*. Dostęp: 31.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/7067-piec-odwolan-w-sprawie-majatku-potockich-w-krzeszowicach.html>.

PKF 20/45. Czas trwania 1:34 min. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/4519#.VbYQmPkf0ZM>.

PKF 24/45. Czas trwania 1:31 min. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/4533#.VbYVcFkf0ZM>.

PKF 26/46. Czas trwania 1:29 min. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/4656#.VbZMPPkf0ZN>.

PKF 36/46. Czas trwania 2:51 min. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/5944#.VbZN4vkf0ZM>.

PKF 28/49. Czas trwania 1:05 min. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/5380#.Vbiyqkf0ZM>.

Portal dzieje.pl. Dostęp: 29.07.2015.

*Przelom ...* Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/7067-piec-odwolan-w-sprawie-majatku-potockich-w-krzeszowicach.html> oraz <http://przelom.pl/5620-majatek-wraca-do-potockich.html> oraz <http://przelom.pl/820-krzeszowice-burmistrz-zadecydowal-wyprowadzamy-sie.html>, a także: dostęp: 31.07.2015. Tryb dostępu: <http://przelom.pl/17172-burmistrz-chce-potockim-sprzedac-palac-potockich.html>.

Romanowska-Zadrożna, M. (2009) *Dokumentacja polskich strat wojennych i rewindykacje po 1990 roku*. W: Muzeum Historyczne m. st. Warszawy – oddział Muzeum Woli, *Grabież i niszczenie dziedzictwa kultury polskiej*. Warszawa: Muzeum Historyczne m. st. Warszawy.

Strona Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: [http://msz.gov.pl/pl/polityka\\_zagraniczna/rewindykacja\\_dobr\\_kultury/utracone\\_dziela\\_sztuki/](http://msz.gov.pl/pl/polityka_zagraniczna/rewindykacja_dobr_kultury/utracone_dziela_sztuki/).

Szafański, W. (2012) *Dekret o rejestracji i zakazie wywozu dzieł sztuki z 1946 roku – czy praktyka rozmięła się z celami regulacji prawnej?* „Studia Iuridica Toruniensia”, tom XI, s. 225-239.

Toporowski, M. (1950) *Puszkina w Polsce. Zarys bibliograficzno-literacki*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Tretak, J. (1906) *Mickiewicz i Puszkina. Studia i szkice*. Warszawa: Księgarnia E. Wende i Sp.

Turczyński, A. (2008) *Ten szalony pan Puszkina. Słowo o udręce*. Warszawa: Prószyński i S-ka.

*Wydział do Strat Wojennych Departamentu Dziedzictwa Kulturowego MKiDN*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://dzialautracone.gov.pl/>

*Zaginione obrazy Hanny Gordziałkowskiej-Weynerowskiej „Kali” wracają do Muzeum Polskiego w Rapperswilu*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.mkidn.gov.pl/pages/posts/zaginione-obrazy-hanny-gordzialkowskiej-weynerowskiej-bdquotkalirdquo-wracaja-do-muzeum-polskiego-w-rapperswilu-4589.php>.

*Zrabowane – odzyskane. Dobra kultury – przypadek Polski*. Dostęp: 29.07.2015. Tryb dostępu: <http://dzieje.pl/dziedzictwo-kulturowe/dziela-sztuki-zrabowane-przez-nazistow-i-armie-czerwona-konferencja-w-krakowie>.

## **Streszczenie**

Autorka analizując wybrane materiały Polskiej Kroniki Filmowej z lat 1945-1950 pokusiła się o próbę ukazania dwóch problemów: kwestii odzyskiwania i ochrony polskich dóbr kultury po zakończeniu drugiej wojny światowej oraz historycznych polsko-rosyjskich relacji na przykładzie znajomości A. Mickiewicza i A. Puszkina w świetle polsko-sowieckich stosunków po zakończeniu wspomnianej wojny. Autorka zestawiała odcinki kroniki z najnowszymi badaniami z perspektywy po 1991 r. Tekst jest próbą ukazania elementów propagandy, niedopowiedzeń, zawartych w ówczesnych przekazach filmowych oraz postsocjalistycznego

wymiaru tych zjawisk. Wskazana tematyka jest interdyscyplinarna, ale bezpośrednio związana jest z szeroko pojętą problematyką polskiej kultury oraz szczególnie kultury informacji.

**Słowa kluczowe:** propaganda, kultura, druga wojna światowa, zabytki, sztuka, literatura, manipulacja informacją

## **Propaganda and reality in cultural threads in Polska Kronika Filmowa**

### **Abstract**

Author analyzes selected materials from Polska Kronika Filmowa (Polish Movie Chronicle) and tries to show two issues: recovery and protection of Polish cultural assets after World War II and problem of historical Polish-Russian relations illustrated with an example relation between A. Mickiewicz and A. Puszkina in the light of Polish-Soviet relations after mentioned war. Author compares chronicle episodes with the latest research after 1991. The text is an attempt to outline elements of propaganda, understatements included in chronical movies and Post-Soviet perspective. Indicated subject matter is interdisciplinary, but is directly connected with the broader issues of Polish culture and particularly the culture of information.

**Key words:** propaganda, culture, World War II, monuments, art, literatures, manipulation of information

## **CZĘŚĆ 2**

### **Kultura informacyjna w perspektywie problemów pedagogicznych i wychowania**

*Wiedza składa się z wiadomości,  
tak jak dom składa się z cegieł.  
Jednak nie każdy stos cegieł jest domem  
i nie każda wiadomość jest wiedzą.*

(Tadeusiewicz, 1997, s. 11)

## **Znaczenie Internetu w wychowaniu**

Internet, jako ogólnosiwiatowa sieć komputerowa, stał się w dzisiejszych czasach równie popularnym medium, jak radio 60 lat temu, telewizja kolorowa 40 lat temu i prasa oraz książka przed ponad wiekiem. Internet jest także stałym towarzyszem codzienności, niosącym ogrom informacji. Nie jest przy tym ograniczany godzinami emisji – jak w radiu czy telewizji oraz ilością stron – jak w gazecie czy książce. Przy czym pamiętać należy, że jeszcze nie tak dawno treści wymienionych mediów (z wyjątkiem Internetu) cenzurowano pod kątem wartości politycznie poprawnych i wychowawczo akceptowanych.

Współczesny, powszechny dostęp do Internetu spowodował konieczność podjęcia badań nad rolą Internetu w edukacji młodego pokolenia XXI wieku. Agata Cudowska pisząc o twórczej edukacji, dostrzega *potrzebę poszukiwania nowych uprawomocnień edukacji wymagającej szerokiego dyskursu nad jej rolą i miejscem w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności. (...) Edukacja w społeczeństwie zindywidualizowanym, w neoliberalnej kulturze konsumpcji traci pozycję moralnego autorytetu na rzecz mediów masowych i kultury popularnej, ulega urynkowaniu i manipulacjom ekonomicznej retoryki* (Cudowska 2011, s. 143).

Obserwując zachowania młodzieży w wieku szkolnym, często dostrzec można brak elementarnych zasad kultury osobistej (a może dobrego wychowania) w różnych sytuacjach, w tym głównie w relacjach interpersonalnych. Niestety dotyczy to także kultury informacyjnej, która jak podkreśla Hanna Batorowska, kształtowana jest pod wpływem środowiska wychowawczego i edukacyjnego. Wychowanie informacyjne należy rozpatrywać zatem jako całowyciowy proces kształtujący zrównoważony rozwój człowieka w społeczeństwie informacji i wiedzy. Obszary kształcenia zawierające zadania edukacyjne szkoły w zakresie kształtowania kultury informacyjnej to te *wynikające z realizacji i uczestnictwa ucznia w procesie informacyjnym, następnie wynikające z funkcjonowania młodzieży w różnych obszarach kultury informacyjnej, a także zadania związane z aspektem kulturowym alfabetyzacji informacyjnej* (Batorowska 2013, s. 84). Podejmując problem znaczenia Internetu w wychowaniu, nie sposób pominąć takich zagadnień jak: etyka korzystania z informacji, dostrzeganie godności ludzkiej, kultura osobista czy dbałość o ochronę prywatności. Czym zatem jest

kultura informacyjna? Niekwestionowanym autorytetem naukowym realizującym badania w tym obszarze jest H. Batorowska, która kulturę informacyjną definiuje jako *sferę aktywności człowieka kształtowaną przez jego świadomość informacyjną, wartości wspierające potrzebę alfabetyzacji informacyjnej, postawy emitujące zachowania charakterystyczne dla dojrzałych informacyjnie użytkowników, wynikające z oddziaływania na siebie wymienionych komponentów kultury. Zachowania te powstałe pod wpływem bodźców motywacyjnych i kompetencji informacyjnych oceniane są w procesie tworzenia wiedzy pozytywnie; są równocześnie podporządkowane społecznym wzorom opartym na etyce korzystania z informacji. Odnoszą się do przedmiotów i innych wytworów związanych z działalnością informacyjną lub uczestnictwem w procesie informacyjnym* (Batorowska 2009, s. 73). Poruszając zagadnienia kultury informacyjnej w kontekście wychowania do niej, trudno nie zgodzić się z rozważaniami Sylwii Jaskuły dotyczącymi przestrzeni informacyjnej jako przestrzeni edukacyjnej. Autorka stwierdza bowiem, że *nowa przestrzeń informacyjna z jednej strony znacznie rozszerza zakres relacji pomiędzy informacjami oraz sam obszar działania człowieka, ale z drugiej strony wprowadza zupełnie nowe zagrożenia, z których należy zdawać sobie sprawę, chociażby w kontekście edukacyjnym* (Jaskuła 2011, s. 178).

Wpisując się w naukowy nurt badań nad rolą mediów w edukacji młodzieży, Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie od pięciu lat realizuje badania w obszarze znaczenia Internetu w edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń. Stąd treść niniejszej publikacji poświęcona jest prezentacji części badań dotyczących opinii młodzieży na temat znaczenia Internetu w wychowaniu. Przedstawione wyniki są rezultatem badań sondażowych przeprowadzonych przez Autora wśród dwóch grup respondentów: uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów. Objęto nimi 304 osoby, w tym 158 uczniów krakowskich liceów i 146 studentów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Badania zrealizowano w latach 2013-2014. Dokonując ogólnej charakterystyki badanych w kontekście prowadzonych badań należy zauważyć, że niezależnie od miejsca zamieszkania, respondenci mają dostęp do Internetu i korzystają z niego najczęściej w domu. Dostrzec też można, że z nieograniczonego dostępu do Sieci korzysta 15% badanych studentów i 2% uczniów. Kolejną ważną informacją o badanych jest zauważenie, że zdecydowana większość studentów (91,8%) korzysta z Internetu codziennie, a wśród uczniów odsetek ten jest większy i wynosi 97,2%. Pozostała grupa badanych łącznie 5,5% korzysta z Internetu kilka razy w tygodniu. Dla pełniejszej charakterystyki badanych, konieczne wydaje się stwierdzenie, że ponad połowa badanych (uczniów i studentów) spędza od 2-5 godzin dziennie w Internecie. Co dwudziesty badany student i uczeń korzysta z niego do godziny dziennie, a powyżej 6 godzin tylko 2,1% badanych studentów i aż siedmiokrotnie więcej, bo 13,4% uczniów.

Cele korzystania z Internetu przez młodzież uczącą się przedstawia tabela 1. Zdecydowana większość (84,5%) badanych deklaruje, że głównym celem do jakiego wykorzystuje Internet to szukanie informacji z różnych dziedzin, w tym prawie wszyscy licealiści (96,8%) i większość studentów (71,2%). Większość (ponad 60%) respondentów korzysta z poczty elektronicznej i używa Internetu do celów edukacyjnych. Ponad połowa badanych słucha za pośrednictwem Internetu muzyki, ogląda filmy i zdjęcia oraz wskazuje na udział w czatach. Jedna trzecia badanych używa Internetu do gier.

Tab. 1. Cele korzystania z Internetu wg badanych

| L.p. | Kategorie odpowiedzi                 | Badani    |      |          |      |       |      |
|------|--------------------------------------|-----------|------|----------|------|-------|------|
|      |                                      | Uczniowie |      | Studenci |      | Razem |      |
|      |                                      | L         | %    | L        | %    | L     | %    |
| 1.   | Poszukiwanie informacji              | 153       | 96,8 | 104      | 71,2 | 257   | 84,5 |
| 2.   | Edukacyjne/nauka                     | 118       | 74,7 | 74       | 50,7 | 192   | 63,2 |
| 3.   | Poczta elektroniczna, korespondencja | 99        | 62,6 | 88       | 60,3 | 187   | 61,5 |
| 4.   | Czaty internetowe                    | 116       | 73,4 | 66       | 45,2 | 182   | 59,9 |
| 5.   | Muzyka, film, zdjęcia                | 108       | 68,4 | 67       | 45,9 | 175   | 57,6 |
| 6.   | Gry, rozrywka on-line                | 64        | 90,5 | 30       | 20,5 | 94    | 30,9 |
| 7.   | Blogowanie                           | 44        | 27,8 | 18       | 12,3 | 62    | 20,4 |
| 8.   | Inne                                 | 33        | 20,8 | 38       | 26,0 | 71    | 23,4 |

Źródło: opracowanie własne.

Dokonując szczegółowej analizy odpowiedzi w poszczególnych grupach badanych, daje się zauważyć, że licealiści korzystając z Internetu na pierwszym miejscu wskazali poszukiwanie informacji. Przy czym ponad połowa uczniów uznaje Sieć za raczej rzetelne źródło informacji. Trzy czwarte licealistów przyznaje, że wykorzystuje Internet w nauce własnej oraz w rozwiązywaniu problemów szkolnych, a także w rozwijaniu zainteresowań i zdolności. Proszeni o wskazanie zakresu problematyki, w której poszukują odpowiedzi na nurtujące ich pytania, wskazali zagadnienia dotyczące: wiedzy i umysłu, moralności i etyki, sfery intymnej (seksualności) oraz zdrowia i higieny. O ile nie dziwią pozyskane informacje o korzystaniu z Internetu w celu komunikowania się ze znajomymi (Facebook, nk.pl, Gadu-Gadu, Skype) to zaskakująca jest informacja, że blisko połowa licealistów nawiązuje nowe znajomości przez Internet, a jedna trzecia uczniów przyznaje, że najczęściej używa Internetu do kontaktu z sympatią.

Analizując szczegółowo odpowiedzi studentów można stwierdzić, że olbrzymi procent badanych studentów najczęściej wykorzystuje Internet do komunikowania się przy pomocy poczty elektronicznej, korzysta z wyszukiwarek i portali internetowych oraz społecznościowych i sklepów internetowych.

Znaczący odsetek używa komunikatorów, encyklopedii multimedialnych i słowników. Wśród form komunikowania się studenci wskazali na pocztę elektroniczną, komunikator Gadu-Gadu, Skype oraz Facebook. Natomiast wśród portali używanych przez studentów, najczęściej wykorzystywane są: wyszukiwarka Google, Facebook, portal wp.pl, serwis aukcyjny Allegro, Onet.pl, Interia, a także Wikipedia.

Wracając do danych prezentowanych w tabeli 1, trzeba podkreślić, że dla ponad połowy badanych Internet jest sposobem na spędzanie czasu wolnego. Przy czym licealiści przyznali, że poza graniem (40,5%), kolejną czynnością jest surfowanie po Internecie. Jedynie dla jednej trzeciej uczniów ważne są spotkania ze znajomymi w realu, a dla co piątego czas spędzony z rodziną. Z kolei dla blisko połowy badanych studentów (45,9%) ważnym sposobem na spędzanie czasu wolnego są gry komputerowe, oglądanie filmów i słuchanie muzyki. Warto jest jednak zaznaczyć, że w wielu przypadkach studenci zaznaczali, że korzystanie z Internetu bardzo często jest równoczesnym spędzaniem czasu wolnego oraz sposobem pogłębiania wiedzy.

W Sieci funkcjonuje olbrzymia liczba komputerów na całym świecie, umożliwiając ich użytkownikom swobodne przesyłanie danych i informacji. Stąd oprócz pożądanych materiałów istnieją i funkcjonują w Internecie treści niepożądane. Czy użytkownicy zdają sobie sprawę z tego, jakie zagrożenia może ze sobą nieść korzystanie z Sieci? Dane liczbowe i procentowe zamieszczone w tabeli 2 pozwalają na stwierdzenie, że badani mają dużą świadomość zagrożeń na jakie są narażeni podczas używania Sieci.

Analizując uzyskane wyniki badań, można stworzyć swoistą hierarchię zagrożeń od uzależnień, pornografii, przemocy, podejrzanych znajomości poprzez pedofilię, oszustwa, a na braku anonimowości kończąc. Różnice we wskazaniach poszczególnych grup dotyczą przypisywania pierwszego i drugiego miejsca, o ile dla licealistów najgroźniejsze są przemoc i uzależnienia, to dla studentów uzależnienia i pornografia. Uzasadnienia tych wskazań należy dopatrywać się w różnicach wiekowych i potrzebach rozwojowych. W oparciu o uzyskane wyniki trudno nie zauważyć dysonansu między dostrzeżeniem przez jedną trzecią badanych uzależnienia od Internetu jako głównego zagrożenia związanego z jego użytkowaniem, a faktem, że prawie wszyscy badani korzystają z Sieci codziennie.

Dla badanych licealistów dużym zagrożeniem jest przemoc (np. cyberprzemoc, przemoc słowna, ośmieszanie, groźby, znęcanie psychiczne, prześladowanie) wynikająca między innymi z zamieszczania w Sieci fałszywych danych, nieprawdziwych informacji oraz braku kontroli nad umieszczanymi danymi. Analizując wypowiedzi uczniów dotyczące zagrożeń, należy odnotować też, że jedynie cztery osoby z całej grupy badanych przyznały się do nawiązywania kontaktów z przypadkowymi osobami.

Tab. 2. Zagrożenia związane z Internetem w opinii ankietowanych

| L.p. | Kategorie odpowiedzi         | Badani    |      |          |      |       |      |
|------|------------------------------|-----------|------|----------|------|-------|------|
|      |                              | Uczniowie |      | Studenci |      | Razem |      |
|      |                              | L         | %    | L        | %    | L     | %    |
| 1.   | Przemoc                      | 62        | 39,2 | 14       | 9,6  | 68    | 22,4 |
| 2.   | Błędne informacje            | 12        | 7,6  | 21       | 14,4 | 33    | 10,9 |
| 3.   | Oszustwa                     | 24        | 15,2 | 21       | 14,4 | 45    | 14,8 |
| 4.   | Pedofilia                    | 25        | 15,8 | 32       | 21,9 | 57    | 18,8 |
| 5.   | Uzależnienie                 | 59        | 37,3 | 51       | 34,9 | 100   | 32,9 |
| 6.   | Pornografia                  | 29        | 18,4 | 45       | 30,8 | 74    | 24,3 |
| 7.   | Piractwo                     | 15        | 9,5  | 3        | 2,1  | 18    | 5,9  |
| 8.   | Wirusy                       | 3         | 1,9  | 21       | 14,4 | 24    | 7,9  |
| 9.   | Strata czasu                 | 10        | 6,3  | 12       | 8,2  | 22    | 7,2  |
| 10.  | Anonimowość                  | 5         | 3,2  | 23       | 15,8 | 28    | 9,2  |
| 11.  | Brak anonimowości            | 2         | 1,3  | 7        | 4,8  | 9     | 3,0  |
| 12.  | Brak kontroli rodzicielskiej | 19        | 12,0 | 11       | 7,5  | 30    | 9,9  |
| 13.  | Podjętane znajomości         | 31        | 19,6 | 20       | 13,7 | 61    | 20,1 |

Źródło: opracowanie własne.

Z kolei dla jednej czwartej badanych studentów zagrożeniem jest pornografia. Analiza wypowiedzi wykazała, że podczas poszukiwania w Sieci informacji potrzebnych do nauki, dwie trzecie badanych natrafia na treści o charakterze pornograficznym.

Z prezentowanych danych (tabela 2) warto zauważyć, że co dziesiąty badany upatruje zagrożeń w braku kontroli rodziców, anonimowości i nieprawdziwości zamieszczanych informacji. Anonimowość Internetu sprawia, że młodzież, która na co dzień stara się przestrzegać wszelkich zasad *savoir-vivre'u*, w Sieci zachowuje się zgoła odmiennie. Najbardziej razi w kontaktach z innymi użytkownikami postępująca deprecjacja języka. Nie jest to tylko kwestia używania wulgaryzmów i popełniania błędów ortograficznych, ale też wytwarzanie swoistego kodu porozumiewania się (slangu).

Podjmując problem znaczenia Internetu w wychowaniu, obok celów korzystania z Internetu i dostrzeganych zagrożeń, interesującym wydają się opinie badanych na temat zalet Internetu (tabela 3). Jak wynika z przeprowadzonych badań zdecydowanie dominującymi zaletami jest możliwość uzyskiwania aktualnych wiadomości o wydarzeniach w kraju i za granicą (84,9%) oraz szybki i łatwy dostęp do informacji (66,8%).

Tab. 3. Zalety Internetu w opinii badanych

| L.p. | Kategorie odpowiedzi                | Badani    |      |          |      |       |      |
|------|-------------------------------------|-----------|------|----------|------|-------|------|
|      |                                     | Uczniowie |      | Studenci |      | Razem |      |
|      |                                     | L         | %    | L        | %    | L     | %    |
| 1.   | Szybki i łatwy dostęp do informacji | 105       | 66,5 | 98       | 67,1 | 203   | 66,8 |
| 2.   | Uzyskiwanie aktualnych wiadomości   | 138       | 87,3 | 120      | 82,2 | 258   | 84,9 |
| 3.   | Nawiązywanie nowych znajomości      | 82        | 51,9 | 54       | 37,0 | 136   | 44,7 |
| 4.   | Pogłębianie wiedzy                  | 69        | 43,7 | 71       | 48,6 | 140   | 46,1 |
| 5.   | Przygotowywanie się do zajęć        | 42        | 26,6 | 53       | 36,3 | 95    | 31,3 |
| 6.   | Szybkie i łatwe komunikowanie się   | 92        | 58,2 | 41       | 28,1 | 133   | 43,8 |
| 7.   | Anonimowość                         | 5         | 3,2  | 31       | 21,2 | 36    | 11,8 |
| 8.   | Rozwijanie zainteresowań            | 16        | 10,1 | 10       | 6,8  | 26    | 8,6  |
| 9.   | Tańsze i bardziej proste zakupy     | 8         | 5,1  | 24       | 16,4 | 32    | 10,5 |
| 10.  | Szybki i łatwy dostęp do rozrywki   | 21        | 13,3 | 29       | 19,9 | 50    | 16,4 |

Źródło: opracowanie własne.

Przed przystąpieniem do dalszej analizy danych zawartych w tabeli 3, warto przywołać opinie badanych na temat możliwości istnienia współczesnego świata i ich samych bez Internetu. Otóż, zaledwie 18 osób, tj. 5,9% badanych uznało, że mogłoby funkcjonować bez Sieci, a możliwość życia bez Internetu, ale z dostrzeżeniem trudności zadeklarowało 22,4%. Tak więc dla trzech czwartych badanych, w dobie globalizacji i czasie, gdzie boom technologiczny wprasza się do naszej codzienności, nie ma możliwości życia, funkcjonowania bez Internetu. Dla blisko połowy badanych ogromną zaletą Internetu jest możliwość pogłębiania wiedzy z różnych dziedzin życia, nawiązywanie nowych kontaktów oraz szybkie i łatwe komunikowanie się. Warto podkreślić, że ta możliwość wykorzystywania Internetu w celach komunikacyjnych, rozrywkowych, a także edukacyjnych określana jest przez Beatę Maj jako wielofunkcyjność Internetu, gdyż zdaniem autorki, trudno znaleźć równie skuteczny, praktyczny i uniwersalny środek przekazu informacji (Maj 2004). Treści stron WWW dostarczają odpowiedzi na wiele pytań, a czas oczekiwania na odpowiedzi jest bardzo krótki.

Badani licealiści podkreślali, że Internet jest dla nich:

- źródłem/zbiorem informacji, wiedzy i rad pomocnych w życiu;
- medium łączącym z innymi ludźmi i ze światem;
- źródłem dostępu do muzyki, filmów i rozrywki;
- formą spędzania wolnego czasu, relaksu i odpoczynku;

- o miejscem rozwijania zainteresowań, pasji i hobby.

Wśród argumentów uzasadniających konieczność posługiwania się Internetem i jego zalet studenci wymieniali także:

- o możliwość porozumiewania się, komunikowania w kraju i za granicą;
- o miejsce wyrażania i wymiany poglądów, uczuć, wrażeń, komentowania wpisów (na blogach);
- o medium wykorzystywane do własnej edukacji.

Z analizy wypowiedzi wynika, że prawie wszyscy badani studenci bardzo często wykorzystują Internet w przygotowywaniu się do zajęć ćwiczeniowych, seminariów, konwersatoriów i pisania prac zaliczeniowych. Jedna trzecia badanych studentów korzysta w tym celu z elektronicznej wersji książek i encyklopedii oraz możliwości dyskutowania na forach internetowych. Ponad połowa studiujących ocenia, że korzystanie z Internetu ma wpływ na osiąganie wyższych ocen, szybsze uczenie się, coraz szerszy zakres wiedzy oraz upewnianie się co do własnych racji i przekonań.

Przywołując raz jeszcze fragmenty przeprowadzonych badań należy podkreślić, że o ile dla ponad połowy ankietowanych wiadomości pochodzące z Internetu są wiarygodne i trzy czwarte świadomie korzysta z informacji to zaskakujące jest to, że blisko połowa przyznała się do ściągania gotowych prac z Sieci i korzystania z nielegalnego oprogramowania. Należy tu jednak zaznaczyć, że badani dobrze zdają sobie sprawę z tego, że takie czyny są nielegalne i mogą być ścigane na podstawie kodeksu karnego (k.k.).

Zastanawiać może doskonała znajomość komputera i korzystania z Sieci przez polskie dzieci. Za dziecko w prawie polskim uważa się każdą istotę ludzką do osiągnięcia pełnoletności (Ustawa 2000, art. 2). Kopalnią wiedzy w tym temacie jest baczna obserwacja środowisk rodzinnych i europejskie badania pt. *Dzieci w Internecie*. Dziecko w Polsce od najmłodszych lat zapytane co chce w prezencie (na urodziny, pod choinkę, z okazji Pierwszej Komunii Świętej) najczęściej odpowiada: iPad lub tablet (nie komputer) albo smartfon (nie telefon komórkowy). Stąd nie dziwią wyniki badań z 2011 roku przeprowadzone w 25 państwach UE, które wykazują, iż *dzieci zaczynają korzystać z Internetu w coraz młodszym wieku – pierwszy kontakt z Internetem przypada na wiek między 7. a 11. rokiem życia, w Polsce przeciętny wiek pierwszego logowania do sieci to 9 lat. Więcej dzieci w Polsce (34%) niż w Europie (31%) łączy się też przez telefon komórkowy i inne przenośne urządzenia typu smartphone, jak np. iPhone czy Blackberry. Polskie dzieci częściej łączą się z Internetem poza możliwościami kontroli rodzicielskiej: więcej z nich (52%) niż średnio w Europie (35%) łączy się z Internetem z komputera osobistego, tylko do własnej dyspozycji* (Kirwil 2011).

Korzystając codziennie przez kilka godzin z Internetu, dziecko nabywa bardzo dużego doświadczenia, które procentuje w wieku licealisty czy studenta. *Dziecko od najmłodszych lat szuka odpowiedzi na wiele pytań, które niepokoją,*

*fascynują, ale i generują postawy pozwalające na nie odpowiedzieć. Ogromną kopalnią wiedzy o człowieku i świecie stał się w ostatnich latach Internet. Dlatego też warto z niego korzystać podczas intelektualnej formacji dziecka. Poszukiwanie wiadomości, a następnie ich przetwarzanie jest bardzo ważnym elementem kształtowania twórczego myślenia. Internet, niestety, w wielu wypadkach dostarcza „gotowce”. Stąd też warto od najmłodszych lat kształtować postawę ambicji, która nie pozwala na kopiowanie, a to raczej skłania do omijania takich stron (Mastalski 2009, s. 99).*

Obdarowane dziecko musi jednak wiedzieć, jakim narzędziem (zabawką) dysponuje. Jakie są możliwości techniczne takiego urządzenia, jakie są opcje i udogodnienia. Ale jednocześnie młody człowiek od najmłodszych lat musi wiedzieć co może, czego raczej nie powinien i czego zdecydowanie mu nie wolno. Musi także wiedzieć, że istnieje coś takiego jak etyka i kultura w Sieci, że i tutaj panują „czarodziejskie słowa” (m.in.: proszę, dziękuję, przepraszam...). Z wychowawczego punktu widzenia taki „instruktarz” wydaje się być niezbędny. Niestety, nie wszyscy dorośli mają taką wiedzę i umiejętności oraz widzą potrzebę uczenia dziecka czegoś, do czego nie przywiązują wagi i czego sami nie stosują. Dowolność zachowania się dziecka w kontaktach interpersonalnych w Sieci, bez wpojenia dziecku szacunku dla drugiego człowieka, bez podstaw kultury osobistej często skutkuje zjawiskami wpisującymi się w pojęcie zagrożenia. Jednym z najbardziej niebezpiecznych zagrożeń internetowych (jak wynika również z badań własnych) jest *anonimowość w Sieci*. Na ogół nie ma obowiązku podawania swoich danych osobistych, ale mimo to część użytkowników Sieci zakłada fałszywe konta na portalach i forach społecznościowych, które (ich zdaniem) gwarantują anonimowość (co jest oczywistą ignorancją). Ustawiczny wzrost wykorzystania technologii informatycznych w Sieci w formie anonimowej, nie sprzyja przestrzeganiu praw człowieka, poszanowaniu godności ludzkiej czy wręcz rozwijaniu kultury osobistej, ale sprzyja zachowaniu emanującym nienawiść, wulgaryzm, agresję, a często po prostu głupotę. Ale głupota, która krzywdzi, poniża i często powoduje zjawisko wykluczenia, nie może pozostawać niezauważana przez rodziców, nauczycieli czy opiekunów. Wydaje się także, że w programach szkolnych i praktyce wychowawczej zdecydowanie za mało uwagi poświęca się takim zjawiskom jak: *cyberprzemoc i cyberprześladowanie*.

Cyberprzemoc, z angielskiego *cyberbullying* (ang. bullying – tyranizować, terroryzować, brutalność, zastraszanie) to poniżanie, straszenie, upokarzanie, rozgłaszanie plotek, robienie i publikowanie bez zgody fotografowanego czy filmowanego zdjęć i filmów w Internecie lub przy użyciu telefonu. Cyberprześladowanie, z angielskiego *cyberstalking* (ang. stalking – prześladować, tropić, śledzić) w polskim Kodeksie Karnym: *uporczywe nękanie*. Cyberstalking jest formą cyberprzemocy, formą ataku psychicznego polegającą na wykorzystaniu Internetu lub innych środków technicznych do nękania, zastraszania, kradzieży

tożsamości, fałszywych oskarżeń, oszczerstw i zniesławienia oraz gróźb. Zjawisko stalkingu w Polsce stało się na tyle niebezpiecznym zagrożeniem, że jako uporczywe nękanie jest traktowane jako przestępstwo objęte artykułem 190a. k.k., wprowadzone w 1997 roku (wszedł w życie 6 czerwca) i zawiera cztery paragrafy (Ustawa z dnia 06.06.1997 r. – Kodeks karny Dz. U. 1997.88.553):

*§ 1. Kto przez uporczywe nękanie innej osoby lub osoby jej najbliższej wzbudza u niej uzasadnione okolicznościami poczucie zagrożenia lub istotnie narusza jej prywatność, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.*

*§ 2. Tej samej karze podlega ten, kto, podszywając się pod inną osobę, wykorzystuje jej wizerunek lub inne jej dane osobowe w celu wyrządzenia jej szkody majątkowej lub osobistej.*

*§ 3. Jeżeli następstwem czynu określonego w § 1 lub 2 jest targnięcie się pokrzywdzonego na własne życie, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10.*

*§ 4. Ściganie przestępstwa określonego w § 1 lub 2 następuje na wniosek pokrzywdzonego.*

Nowym terminem i ostatnio (niestety) bardzo popularnym zjawiskiem jest *hejting*. Hejterzy (nazwani w dniu 5 czerwca 2015 roku przez rozmówców programu TVN24 *Szkoło kontaktowe* w języku polskim *nienawistnikami*), to osoby czyniące wiele zła w efekcie czego zdarzają się nawet przypadki zachowań suicydalnych. *Hejterstwo staje się zjawiskiem równie groźnym jak cyberbulling. Niemal każdy właściciel bloga, kanału na YouTube czy konta na Facebooku zderzył się z agresywną nienawiścią. Skąd się wziął hejting? Czy z hejterem da się wygrać? Czy można na tym zarobić? Hejting [ang. hate – nienawidzić, nienawiść] – to zjawisko w sieci, które z roku na rok coraz mocniej się nasila. Polega na obrzucaniu nienawiścią wszystkiego, co znajduje się w Internecie. Osoba, która hejtuje – zwana hejterem – za pomocą pozbawionych konstruktywnej wiedzy, agresywnych komentarzy obraża wybraną osobę, jej twórczość i wypowiedzi. Ciężko określić zasięg hejtingu – hejterzy atakują absolutnie wszystko, co się da. Łagodniejszą formą jest trolling – polega na ośmieszaniu i obrażaniu danej osoby w celu wywołania kłótni. Granica pomiędzy jednym a drugim choć zauważalna, jest jednak cienka (Podsiadły, 2015).*

Na bazie bogatego doświadczenia pedagogicznego i życiowego autora należy stwierdzić, że każda aktywność człowieka, od najmłodszych lat po zaawansowaną starość, winna zawsze uwzględniać kulturę, jako podstawowy i immanentny element podejmowanej działalności. To kultura osobista, dobre wychowanie, preferowanie ponadczasowych wartości i szacunek dla człowieka (dostrzeganie godności ludzkiej) jest fundamentem każdej aktywności przyzwoitego człowieka. A czyż wychowując, nie zależy nam na przyzwoitości, dobroci i obok profesjonalizmu, na przekazaniu młodemu człowiekowi tego, co w nas najlepsze? Nie ma złej i dobrej młodzieży, każde dziecko ma olbrzymie

pokłady dobra, które należy dostrzec pamiętając, że z każdym pokoleniem młodzież jest po prostu inna i trzeba się z tym pogodzić. A odpowiadając na pytanie: jakie jest znaczenie Internetu w wychowaniu? Można z całą odpowiedzialnością powiedzieć – olbrzymie, tak olbrzymie, że nie można w żadnym razie pomijać faktu, iż np. cyberprzemoc może dotknąć wszystkich użytkowników Internetu, bez względu na wiek czy poziom umiejętności posługiwania się komputerem.

W świecie babć i dziadków dwudziestego pierwszego wieku, powtarzają się w stosunku do wnucząt stwierdzenia: *za moich czasów, ja w twoim wieku...*, podobnie jak kilkadziesiąt lat temu, jako dzieci, sami słuchali takich uwag. Zapewne obecni wnuczkowie, za dwa pokolenia również będą tak mówili do swoich wnuczków, jak to się dzieje od pokoleń. Chociaż w świecie dwudziestego pierwszego wieku, świecie wielkich prędkości, wielkiej niewiadomej wydaje się, że wnuczkowie dużo lepiej i szybciej adaptują się do współczesnych technologii jednak nie zawsze dostrzegając, w przeciwieństwie do dziadków, że *większość technologii ma świetlisty awers, ale życie dało im rewers – czarną rzeczywistość* (Lem, 2001, s. 45).

## Bibliografia

- Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Cudowska, A. (2011) *O potrzebie twórczej edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*. W: Cudowska, A. (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*. Białystok: Trans Humana.
- Zamiast hejtować, dodaj znajomego*. Dostęp: 17.01.2015. Tryb dostępu: <http://www.tvn24.pl/ciekawostki-michalki,5/dodaj-znajomego-kampania-przeciwko-hejtowaniu,506830.html>.
- Jaskuła, S. (2011) *Przestrzeń informacyjna jako przestrzeń edukacyjna*. W: Cudowska, A. (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*. Białystok: Trans Humana.
- Kirwil, L. (2011). *Polskie dzieci w Internecie. Zagrożenia i bezpieczeństwo – część 2. Częściowy raport z badań EU Kids Online II przeprowadzonych wśród dzieci w wieku 9-16 lat i ich rodziców*. Warszawa: SWPS – EU Kids Online – PL.
- Lem, S. (2001) „Polityka”, Wydania 37-44, Wydawn. Prasowe „Polityka”.

Maj, B. (2004) *Internet – korzyści i zagrożenia dla wychowania*. W: Sokołowski, M. (red.), *Oblicza Internetu*. Elbląg: Algraf.

Mastalski, J. (2009) *Jak dobrze wychować dziecko?* Kraków: Wydawnictwo SALWATOR.

Podsiadły, A. (2015) *Hejting – przestępstwo, trend czy sposób na dobry biznes?*

Dostęp: 20.07.2015. Tryb dostępu:

[http://www.eid.edu.pl/blog/wpis,hejting\\_przestepstwo\\_trend\\_czy\\_sposob\\_na\\_dobry\\_biznes,1345.html](http://www.eid.edu.pl/blog/wpis,hejting_przestepstwo_trend_czy_sposob_na_dobry_biznes,1345.html).

Tadeusiewicz, R. (1997) *Rola podręcznika*, (z cyklu: Współczesny polski podręcznik akademicki – jaki jest i jaki być powinien?). Biuletyn Informacyjny Pracowników AGH nr 39 z dnia 26.03.1997 r.

Ustawa *Kodeks karny*. Dziennik Ustaw nr 88 z dnia 08.06.1997 roku, poz. 553.

Ustawa *o Rzeczniku Praw Dziecka*. Dziennik Ustaw nr 6 z dnia 06.01.2000 roku, poz. 69.

## **Streszczenie**

Treść niniejszej publikacji poświęcona jest prezentacji części badań dotyczących opinii młodzieży szkolnej i studenckiej Krakowa na temat znaczenia Internetu w wychowaniu. Zdaniem autora, wyniki badań wskazują potrzebę, preferowania w wychowaniu ponadczasowych wartości i wzajemny szacunek w relacjach interpersonalnych, które są fundamentem każdej aktywności przyzwoitego człowieka. Dotychczasowe wyniki przeprowadzonych badań wykazują potrzebę dalszej diagnozy problemu oraz inspirowanie dyskusji na temat roli i znaczenia Internetu w życiu młodego pokolenia.

**Słowa kluczowe:** nowe media, Internet, zagrożenia, wychowanie

## **Meaning of the Internet in upbringing**

### **Summary**

The content of this publication is devoted to the presentation of parts of a study concerning the opinion of secondary school children and students of Cracow about the meaning of the Internet in upbringing. In the author's opinion, the findings indicate the need of preferring timeless values and mutual respect in interpersonal relations during the upbringing stage which are the foundation of every activity of a well mannered person. The current results of the conducted research shows the need of further diagnosis of the stated problem and stimulate

discussions on the role and meaning of the Internet in the lives of the young generation.

**Keywords:** new media, Internet, threats, upbringing

**Znaczenie wzorca osobowościowego dorosłych  
w kształtowaniu postaw warunkujących twórcze  
i odpowiedzialne funkcjonowanie dzieci i młodzieży  
w społeczeństwie informacyjnym**

Prezentowany temat jest efektem udziału Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie w ogólnopolskim programie edukacyjnym Generalnego Inspektora Ochrony Danych Osobowych „Twoje dane – twoja sprawa” oraz zajęć z uczniami, prowadzonymi przez autorkę, na temat ochrony prywatności, danych osobowych oraz bezpiecznych i etycznych zachowań w sieci.

Ważnym celem podejmowanych w programie działań było rozszerzenie wiedzy nauczycieli i rodziców o stanie prawnym ochrony danych osobowych w Polsce oraz rozwój ich kompetencji w obszarze kształtowania wśród uczniów wiedzy i umiejętności związanych z ochroną danych osobowych i prawem każdego człowieka do prywatności.

W ramach programu, w latach 2014-2015, zostały przeprowadzone przez autorkę badania ankietowe, z wykorzystaniem formularzy Google, w których wzięło udział 650 uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych województwa mazowieckiego.

Celem badania było rozpoznanie:

- jaka jest wiedza dzieci i młodzieży na temat ochrony danych osobowych i prawidłowych, bezpiecznych zachowań w sieci,
- jak ta wiedza przekłada się na faktyczne zachowania.

Ze wstępnej analizy zebranych informacji wynika, że dzieci i młodzież posiadają wprawdzie znaczną i poprawną wiedzę na temat ochrony danych osobowych i bezpiecznych zachowań w sieci, jednak niezależnie od tego, z jakich internetowych usług czy aplikacji korzystają – zapominają o swoim bezpieczeństwie, nierozważnie i chętnie udostępniając swoje dane: imiona, nazwiska, adresy mailowe, wiek lub datę urodzenia, aktywności i zainteresowania, oraz swoje zdjęcia i filmy.

Zdecydowana większość – 91% uczniów odpowiadających na pytania prawidłowo określa i rozumie, czym są dane osobowe, choć nie zna szczegółowo ich zakresu. Prawidłowo identyfikują zwykłe dane spośród podanych przykładów, chociaż mają kłopot z takimi danymi, jak np. pliki Cookies – ciasteczka, numer IP komputera danej osoby, czy dane biometryczne, nie uznając ich za dane osobowe.

Prawidłowo wymieniają (ponad 90%) te informacje o sobie, które mogą bezpiecznie rozpowszechniać w Internecie, wskazując np. na nickname czy adres e-mail. Ale w sieci można znaleźć takie ich dane, jak nazwisko (78%), nazwę szkoły (64%), adres zamieszkania (14%), numer telefonu (20%) czy zdjęcie (51%). Jednocześnie tylko 34% uważa, że ich dane osobowe są dobrze chronione w sieci.

Uczniowie rozumieją, że w sieci tylko pozornie można być anonimowym – 90% i że strony internetowe zbierają informacje o tym, co robią w sieci – 65%, przy czym mniej niż połowa jest świadoma, że może to służyć celom komercyjnym – najczęściej reklamowym. Jedynie 7% użytkowników sieci uważa, że takie dane nie są gromadzone, pozostali na razie nie przejmują się tym zbytnio – 37% lub nie interesują się tym i nie zastanawiają – 15%.

95% badanych uczniów posiada konta na portalach społecznościowych, przy czym: 46% podaje prawdziwe dane o sobie, a 34% kreuje swój wizerunek podając raz prawdziwe raz nieprawdziwe dane, reszta nie dba o swój wizerunek. Nikt spośród badanych nie zapoznał się z regulaminem portalu, na którym założył swoje konto, chociaż tylko 36% uważa, że dane na tych portalach należą wyłącznie do nich lub do osób, którym je udostępniają. Ponadto uczniowie znają zasady bezpiecznego tworzenia i stosowania haseł, ale nie stosują ich w praktyce.

Analizując powyższe wyniki należy jednak mieć na uwadze, że każde badanie oparte o zbieranie danych od uczestników przez formularze ankiet, daje odpowiedzi deklaratywne, a nie obiektywne, czyli raczej pokazuje, co uczniowie sądzą o swoim zachowaniu, niż co umożliwia jego rzeczywistą ocenę.

Oceniając realizację edukacji dla bezpieczeństwa w tym obszarze, należy uwzględnić również to, że rzeczywiste jej efekty są odroczone w czasie, a sprawdzać je powinno się nie w szkole, a w codziennych sytuacjach życiowych.

Miarą skuteczności będzie stosowanie przez uczniów nabytej wiedzy, umiejętności i zdolności w nowych sytuacjach, teraz i w przyszłości, aby zapewnić sobie sprawne, odpowiedzialne i bezpieczne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

### **Próba wyjaśnienia paradoksu prywatności**

W pracy starano się uzyskać wyjaśnienie, skąd bierze się niespójność pomiędzy postawami i obawami wyrażanymi przez dzieci i młodzież, a rzeczywistym ich zachowaniem, przejawiającym się np. tym, że troska o prywatność nie wpływa ani na rezygnację z korzystania z portali społecznościowych, ani na rodzaj oraz ilość danych prywatnych zamieszczanych tam publicznie.

Czemu uczniowie, którzy posiadają odpowiednią wiedzę i umiejętności nie dbają o swoją prywatność i tak często podejmują ryzykowne działania w sieci?

Dlaczego decyzje podejmowane przez uczniów są „przewidywalnie irracjonalne”, jak określił to Chris w artykule *Losing face: An environmental analysis of privacy on Facebook* (Peterson 2010).

Poniżej kilka sformułowanych przez autorkę wniosków, które mogą ułatwić wyjaśnienie tej sytuacji i mogą być wykorzystane w działaniach wychowawczych, podczas zajęć z uczniami.

Przede wszystkim brak jest jasno wytyczonych granic w sieci pomiędzy tym, co publiczne, a tym, co prywatne. Z badania IAB Polska (Związek Pracodawców Branży Internetowej) wynika, że tylko 2% internautów uważa, iż Internet jest przestrzenią prywatną. Prawie wszyscy traktują go jako przestrzeń publiczną bądź częściowo publiczną. Minister Wojciech Wiewiórowski, były Generalny Inspektor Ochrony Danych Osobowych, skomentował te wyniki następująco: *w żaden sposób nie dziwi fakt, że zdecydowana większość internautów traktuje sieć jako przestrzeń „publiczną”, czyli że porusza się po niej tak, jak porusza się po ulicy, placu oraz chce zachowywać się w niej tak, jak w kinie czy w centrum handlowym. Z jednej strony powoduje to, że użytkownicy Internetu porównują działania w sieci do działań w świecie rzeczywistym, z drugiej godzą się na to, że to na nich spoczywa przede wszystkim obowiązek chronienia własnej prywatności* (Raport IAB 2013, s. 4).

Złudne jest także poczucie prywatności i bezpieczeństwa danych na stronach, które wymagają od użytkowników rejestracji. Ponadto trudne jest dla młodego człowieka przeprowadzenie „bilansu ekonomicznego” ochrony danych, tzn. zestawienie kosztów i korzyści, np. czasu spędzanego na dostosowaniu ustawień prywatności po stronie kosztów a możliwości utrzymywania kontaktu z przyjaciółmi po stronie korzyści. Większość kosztów jest natychmiastowa, odczuwamy je realnie (stracony czas), a problemy są odsunięte w czasie i często niewidoczne, np. ewentualne straty wynikające z kradzieży tożsamości.

Kolejną niewiadomą w równaniu zysków i strat jest trudna ocena prawdopodobieństwa wystąpienia niepożądanych zdarzeń w cyfrowej przestrzeni, zwłaszcza, że dane zamieszczone dzisiaj mogą być wykorzystane niezgodnie z naszą wolą dopiero za kilka lat.

Problemem jest również wyznawanie przez młodych internautów tzw. „nierealistycznego optymizmu”, czyli obniżanie prawdopodobieństwa ryzyka utraty kontroli nad swoimi danymi w przyszłości, zgodnie z wymową „Wypadki zdarzają się innym, ale nie mnie”.

Wiąże się z tym problem samokontroli – nawet jeżeli szczerą intencją młodych ludzi jest ochrona danych prywatnych, wysiłek związany z bezpiecznym zarządzaniem nimi odkładany jest w nieznaną przyszłość.

Młodzi użytkownicy Internetu darzą zbyt dużym zaufaniem pasywne strategie ochrony prywatności, kiedy zdają się na czynniki zewnętrzne, takie jak: prawo, inne osoby, technologie chroniące prywatność; do pasywnych strategii zalicza się

także: korzystanie z oprogramowania antywirusowego, antyspamowego, czy tworzenie bezpiecznych haseł.

Daje się również zauważyć słabe rozumienie faktu, że informacje osobiste w sieci to nie tylko dane osobowe, ale także opinie, które wygłaszamy lub wygłaszają o nas inni, informacje o upodobaniach, zainteresowaniach, aktywności online: odwiedzane strony, szukane informacje, pobierane z sieci materiały multimedialne.

A może wyjaśnieniem dla tego paradoksu jest sama idea serwisów społecznościowych i sieci; ich budowa powinna unikać silnych mechanizmów kontroli dostępu, bezpieczeństwa oraz ochrony danych osobowych. Im łatwiej nowym użytkownikom dołączyć do sieci, odnaleźć swoich znajomych z rzeczywistości offline, odnaleźć wspólne płaszczyzny kontaktu z nimi, tym większą wartość funkcjonalną dla użytkownika stanowi serwis społecznościowy.

Z rozmów i ankiet wypełnianych przez uczniów badanych szkół oraz z informacji na temat prowadzonych programów związanych z ochroną prywatności wynika, że przyczyną takiego stanu rzeczy może być również: **brak wzorca osobowościowego w zakresie ochrony autonomii informacyjnej wśród samych dorosłych, rodziców (opiekunów) i nauczycieli.**

Według portalu „Chroń swoją tożsamość” zaledwie 15% Polaków uważa, że mogłoby się stać ofiarą kradzieży danych osobowych. Aż 57% osób jest narażonych na wyłudzenie ze strony oszustów zajmujących się kradzieżą danych osobowych. Jedna piąta respondentów padła ofiarą kradzieży danych osobowych. Ponad 70% z nich poniosło finansową stratę z powodu kradzieży (sondażem zostało objętych 5507 losowo wybranych respondentów z krajów europejskich, w tym 1000 Polaków).

Inny, bardzo wymowny przykład – badanie przeprowadzone przez firmę Fellowes wraz z MPO w Warszawie, w październiku 2014 roku. W ciągu dwóch tygodni zebrano wówczas cztery tony śmieci, spośród których wydzielono 1600 dokumentów (GIODO 2014):

- 64% pism zawierało informacje istotne z punktu widzenia ochrony danych osobowych;
- 87% prywatnych pism dało się bez trudu odczytać;
- 72% stanowiły faktury, pisma urzędowe i korespondencje z banku.

Można również prześledzić, co wrzucają w publicznie dostępny Internet polscy dorośli użytkownicy Instagramu. Do poszukiwań wykorzystano usługę Statigram (Wróbel 2013).

Wśród zamieszczonych dokumentów można było znaleźć kopie praw jazdy, dowodów osobistych, kart kredytowych, paszportów, fragmenty dowodów rejestracyjnych i legitymacji szkolnych.

Tylko dwa dokumenty, miały zakreślone przez autora fotografii dane. Na pozostałych, bez problemu można było odczytać takie informacje, jak: imię

i nazwisko, numer dokumentu, datę urodzenia, PESEL, adresy zamieszkania, imiona rodziców, zdjęcia właściciela.

Inne przykłady dotyczą zagrożeń związanych z publikowaniem przez rodziców treści na temat ich dzieci. Na serwisach społecznościowych, a nawet na specjalnie przeznaczonych do tego stronach, rodzice umieszczają filmiki i zdjęcia, na których są ich własne dzieci.

Niejedynemu rodzic, aktywny na różnego rodzaju portalach wrzuca zdjęcia swoich dzieci do sieci bez ich zgody, czy też głębszej refleksji. Zjawisko to, potocznie nazwane **ekshibicjonizmem rodzicielskim** (Ohme 2015), dotyczy przenoszenia do sieci relacji rodzic-dziecko, znajdującej się dotychczas w sferze prywatności.

Modne stało się publikowanie w sieci fotografii dziecka już w pierwszych miesiącach jego życia (Wojtasik 2014, s. 58-64) – 73% europejskich matek publikowało zdjęcia swojego dziecka zanim ukończyło ono drugi rok życia. Ponad 20% rodziców publikuje w Internecie zapis USG z okresu przed narodzinami potomka, np. na portalu fotosik.pl.

Popularne jest również zakładanie dzieciom profilu w serwisie społecznościowym i wypełnianie go fotografiami i informacjami oraz magazynowanie i prezentowanie zdjęć na repozytoriach fotograficznych, np. flickr, picasa oraz blogach. Do publikowania zdjęć dzieci w bieliźnie lub nago przyznaje się w Polsce co czwarty rodzic dziecka do 10 roku życia!

Rodzice dzielą się treściami, które wprost kompromitują ich dzieci, lub pokazują trudne dla nich momenty. Zdjęcia ośmieszające dzieci – **Troll Parenting** (Majak 2013, s. 1) – to publikowanie wizerunku dziecka w ośmieszającym czy wręcz kompromitującym kontekście. Czasami są to sytuacje, które przynosi życie, często specjalne stylizacje – zaaranżowane fotografie i filmy.

Innym zjawiskiem, obserwowanym w sieci, jest zjawisko określane **Public shaming (kid shaming)** (Turner 2014), kiedy rodzice udostępniają zdjęcia lub filmy mające na celu publiczne wyśmianie jakiegoś zachowania, od którego należałoby dzieci odzwyczaić.

Zdjęcia czy filmy, które dla rodzica są z pozoru niewinne, w przyszłości mogą narazić dziecko na kpiny i żarty ze strony kolegów, a w przyszłości współpracowników czy znajomych. Kompromitujące zdjęcie może być w przyszłości wykorzystane, by zdyskredytować kogoś w jego środowisku zawodowym czy prywatnym. Powinno to zachęcić każdego rodzica do refleksji, które informacje mogą krążyć w sieci, a które powinny pozostać w sferze prywatnych relacji z dzieckiem.

Dzieci i młodzież, nasi uczniowie nie powinni postrzegać dorosłych jako osoby, które nie troszczą się o cyfrowe bezpieczeństwo. Dzieci są doskonałymi obserwatorami. Widzą i oceniają zachowanie dorosłych, nawet jeśli wolelibyśmy,

żeby było inaczej. Naśladują to, co zaobserwują, a to już powinno dawać nam do myślenia i skłonić do refleksji i zmiany własnych zachowań.

Poniżej przedstawionych zostało kilka wybranych przykładów, spośród wielu, zaobserwowanych przez dzieci i młodzież nieostrożnych zachowań dorosłych w sieci. Najczęstsze, to:

- używanie danych osobowych (daty urodzin, peselu lub numeru telefonu) jako haseł do poczty elektronicznej, pinu czy hasła do kont bankowych;
- zapamiętywanie hasła w przeglądarkach lub portalach;
- gromadzenie ważnych danych na komputerze podłączonym do sieci, który jest nieodpowiednio zabezpieczony;
- udostępnianie komputera nieuprawnionym użytkownikom (np. nauczyciel uczniom w celu uzupełnienia ocen w e-dzienniku);
- pozostawanie niewylogowanym z różnych systemów teleinformacyjnych, co umożliwia przejście sesji użytkownika i wykonanie operacji z wykorzystaniem naszych danych osobowych;
- brak zabezpieczeń na urządzeniach mobilnych;
- nie używanie opcji „kopii ukrytej”, czyli ukrywania poszczególnych odbiorców wiadomości (poza głównym);
- pozostawianie dowodów osobistych w zastaw, np. za wypożyczany sprzęt, np. za kajaki, łódki i skutery wodne, czy sprzęt do odsłuchu tłumaczeń.

### **Czy (i jak) nauczyciele i rodzice są przygotowani do edukacji w zakresie cyfrowego bezpieczeństwa?**

Z badania efektów „Cyfrowej szkoły” (Czubkowska 2013), pilotażowego programu sprawdzającego, jakie technologie powinny być wprowadzone do szkolnictwa i w jaki sposób wynika, że prawie 1/3 nauczycieli nie ma wiedzy na temat zabezpieczeń stosowanych w szkole w celu ochrony uczniów przed treściami niepożądanymi, a żaden z nauczycieli i dyrektorów nie wiedział, jak spersonalizować komputery, by uniemożliwić ich wykorzystanie przez osoby niepowołane.

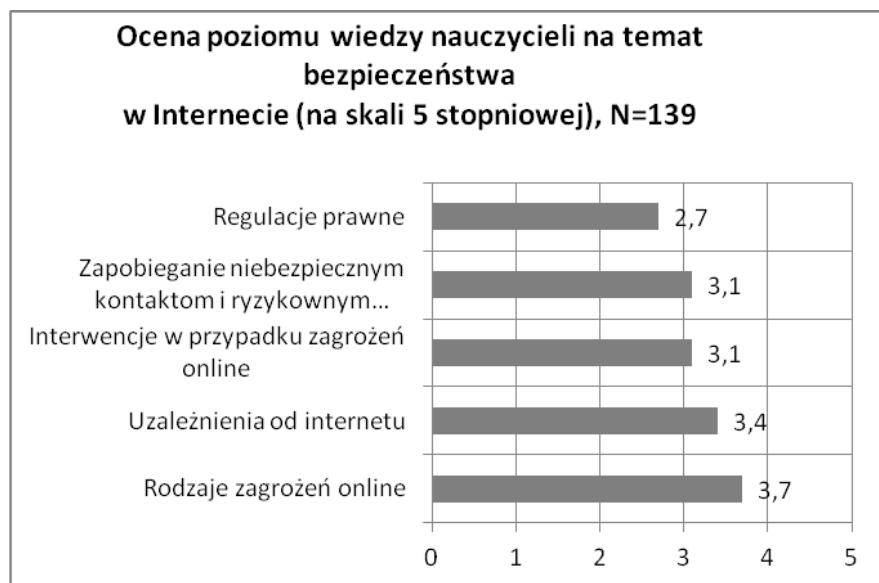
Natomiast z raportu z badań (Makaruk 2013) przeprowadzonych przez Fundację Dzieci Niczyje w ramach projektu „Szkoła Bezpieczna w Sieci”, współfinansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej – 2013, możemy się dowiedzieć, jak nauczyciele oceniają (w skali pięciopunktowej, gdzie 1 oznacza niski, a 5 wysoki poziom wiedzy) swoją wiedzę na temat bezpieczeństwa online, a w szczególności:

- rodzajów zagrożeń online;
- uzależnienia od Internetu;
- interwencji w przypadku zagrożeń online;
- zapobiegania niebezpiecznym kontaktom i ryzykownym zachowaniom uczniów online;

- regulacji prawnych.

Z odpowiedzi nauczycieli wynika, że poziom swojej wiedzy oceniają jako przeciętny. Żadne z powyższych zagadnień dotyczących bezpieczeństwa online nie uzyskało oceny 4. W ich opinii, spośród badanych tematów, najbardziej znane są im rodzaje zagrożeń online dla dzieci i młodzieży (3,7). Nieco gorzej oceniają wiedzę na temat uzależnienia od Internetu (3,4), interwencji w przypadku zagrożeń online (3,1) oraz zapobiegania zagrożeniom (3,1). Wyniki te świadczą o umiarkowanej znajomości tych zagadnień. Nauczyciele największe braki dostrzegają w znajomości regulacji prawnych dotyczących zagrożeń w Internecie (2,7).

Rys. 1. Ocena poziomu wiedzy nauczycieli na temat bezpieczeństwa w Internecie



Źródło: Makaruk, K. (2013) *Diagnoza stanu bezpieczeństwa online w szkołach. Raport z badań*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.

Jak wynika z raportu badania „Bezpieczeństwo dzieci w Internecie”, zrealizowanego przez agencję TNS Polska na zlecenie Orange Polska we współpracy z Fundacją Orange i Fundacją Dzieci Niczyje (Raport TNS 2013), rodzice dzieci korzystających z Internetu są coraz bardziej świadomi zagrożeń. Przy czym dzieci i rodzice mają odmienne spojrzenie na zagrożenia czyhające w Internecie – aż 65% najbardziej obawia się nieodpowiednich treści dla dziecka w Internecie, 46% nawiązywania kontaktów z obcymi poznanymi w sieci, natomiast dzieci boją się utraty łączności z Internetem oraz cyberprzemocy.

Zarówno dzieci, jak i rodzice dostrzegają przewagę młodszych w zakresie umiejętności korzystania z komputera i Internetu. To poczucie większej wiedzy,

jak obsługiwać komputer i Internet jest zdecydowanie silniejsze w starszej grupie dzieci (13-15 lat), niż wśród najmłodszych badanych (10-12 lat).

Więcej rodziców, niż w takich samych badaniach przeprowadzonych w 2008 roku deklaruje, że kiedykolwiek rozmawiało z dziećmi o zagrożeniach w Internecie. Tematy rozmów też uległy zmianie – dotyczą tych kwestii, które są postrzegane jako największe zagrożenie. Proporcja rodziców deklarujących kontrolę działań dzieci w Internecie oraz ustalenie reguł korzystania z Internetu jest stabilna w porównaniu do 2008, jednakże w ramach obecnego badania wyłania się większa intensywność kontroli.

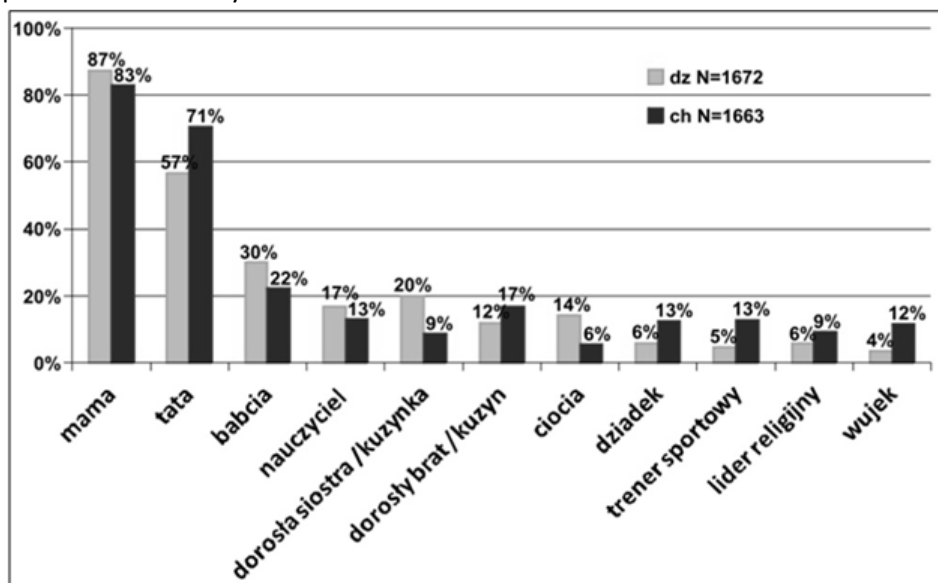
Rodzice, którzy kontrolują poczynania swoich dzieci w Internecie, wykorzystują więcej sposobów, pojawia się także więcej reguł korzystania z sieci.

Rozważając problem wzorca osobowościowego, słusznym jest postawić sobie pytanie:

### **Czy dzisiaj rodzic (dorosły) może być autorytetem dla „cyfrowych tubylców”?**

Według mojej oceny pozytywną odpowiedź przynoszą badania przeprowadzone przez Fundację Homo Homini im. K. de Foucauld oraz IPZIN w latach 2010-2012 wśród 6853 uczniów z klas II i III (14-15 lat) gimnazjów publicznych z ośmiu województw (Grzelak 2012).

Rys. 2. Dorosli z otoczenia uczniów, którzy są obecnie najważniejszymi przewodnikami w życiu



Źródło: Grzelak, S. *Rodzice, szkoła i profesjonalna profilaktyka – w stronę dobrej współpracy*. Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu: [http://www.swiatproblemow.pl/2014\\_01\\_1.html](http://www.swiatproblemow.pl/2014_01_1.html).

Wykres wyraźnie pokazuje zapomniany nieco potencjał wychowawczy szerszej rodziny.

Ten wynik ma także ważny wymiar praktyczny w pracy z rodzicami, którym warto uświadamiać, że w wychowaniu dziecka nie są sami.

Dobrze byłoby w tym miejscu przywołać słowa Mary Pipher, która w książce „Bezpieczny dom” napisała: *zachodni świat zapomniał prawdę znaną Afrykanom czy Indianom, że cała wioska wychowuje człowieka.*

### **Rola dorosłych, rodziców i nauczycieli w edukacji na temat bezpiecznego Internetu**

Co mogą zrobić dorośli, by chronić dziecko do momentu, aż samo będzie w stanie radzić sobie z napotkanymi zagrożeniami? Przede wszystkim muszą być przewodnikiem dziecka w cyfrowym świecie. Nawet jeśli dzieci lepiej radzą sobie z technicznymi nowinkami i na co dzień korzystają z programów czy aplikacji, których nie znamy, nie oznacza to, że nie potrzebują naszego wsparcia.

Jednocześnie nie należy tak bardzo wierzyć mitowi wszytkowiedzących „cyfrowych tubylców”, którzy, będąc samorodnymi komputerowymi ekspertami, doskonale radzą sobie w sieci. Do niewiedzy przyznają się same dzieci. Według badań EU Kids Online (Poradnik dla rodziców 2014, s. 7) 39% dzieci w wieku 11-16 lat przyznało, że nie potrafi zmienić ustawień prywatności w portalu społecznościowym (jeden z podstawowych warunków ochrony prywatności w sieci), 42%, że nie umie zablokować niechcianych kontaktów w komunikatorze, a aż 70% nie wiedziało, jak zablokować natarczywe reklamy (nie zawsze adresowane do nich).

Odpowiednia wiedza i kształtowanie nawyków w obszarze ochrony prywatności i danych osobowych, autonomii informacyjnej, umożliwi dzieciom i młodzieży sprawne, odpowiedzialne i bezpieczne funkcjonowanie we współczesnym świecie. Dlatego właściwe działania powinni podjąć wszyscy: nauczyciele, pedagodzy i psychologzy, ale również rodzice, władze oświatowe, organy prowadzące szkół, media, politycy oraz liderzy grup społecznych i autorytety moralne, wspierani przez odpowiednio przygotowanych i wykształconych ekspertów.

Niestety w praktyce wielu osobom brakuje zarówno wiedzy, jak i czasu na wspólne poznawanie cyfrowego świata. Dzieci zazwyczaj same uczą się korzystania z komputerów i Internetu – nowe kompetencje nabywają metodą prób i błędów. Często mają poczucie, że nie ma się czego uczyć, bo nowe technologie to coś prostego i oczywistego. W konsekwencji większość dzieci (szczególnie te starsze) ma przekonanie, że radzi sobie znacznie lepiej niż rodzice, a ci w sporej części podzielają tę ocenę. Tymczasem ze sprawnym klikaniem nie musi iść w parze rozumienie działania Internetu i konsekwencji różnych zachowań w sieci. Badania pokazują, że dzieci podejmują tam wiele ryzykownych działań

(związanych na przykład z udostępnianiem informacji o sobie), nie mając często świadomości ich skutków.

Dajmy dobry przykład – korzystajmy z Internetu w sposób odpowiedzialny i przemyślany. Przestrzegajmy zasad bezpieczeństwa i szanujmy prywatność innych osób, także naszych dzieci i uczniów. Może nam to ułatwić kilka zasad międzypokoleniowego transferu wiedzy i umiejętności, tworzących swoisty dekalog *Z dzieckiem o Internecie – dekalog rodzica, nauczyciela, opiekuna* (Szumańska 2013).

**1. Razem bezpieczniej.** Starajmy się przekazać dzieciom zasady bezpiecznego korzystania z Internetu, poprzez:

- wspólne ustalanie, jakie zachowania są akceptowalne, a jakie nie,
- przypominanie, że Internet – podobnie jak inne sfery życia – nie jest wolny od zagrożeń,
- pokazywanie, jak dzięki świadomemu wykorzystywaniu dostępnych narzędzi i unikaniu ryzykownych zachowań, można je ograniczyć.

**2. Technologia łączy pokolenia.** Wprowadzając nasze dzieci w cyfrowy świat, korzystajmy z niego wspólnie. Uczmy się nowych rzeczy razem z nimi. Nie zniechęcajmy się, gdy wiedzą więcej niż my, dzielimy się swoją wiedzą. Najlepsza lekcja, jakiej możemy udzielić naszym dzieciom, to pokazać im, jak sami uczymy się.

**3. Świat rzeczywisty i wirtualny.** Przypominajmy dzieciom, że Internet, chociaż jest wirtualny, jest tak samo realny jak inne sfery życia. Nasze nierozważne zachowania w sieci mogą mieć poważne konsekwencje dla nas samych i otoczenia, także w prawdziwym życiu.

**4. Etyczne aspekty korzystania z Internetu.** Uczmy etycznego zachowania, poszanowania opinii i uczuć innych osób. Tłumaczymy, że krzywda wyrządzona w sieci boli nie mniej niż ta wyrządzona w realnym świecie. Uświadamiamy ryzyko, jakie wiąże się z utratą reputacji, w tym między innymi problemy w szkole, brak akceptacji ze strony rówieśników, utratę zaufania ze strony rodziny, aż po negatywne opinie, kiedy za parę lat młody człowiek będzie ubiegał się o przyjęcie na studia, staż czy do pracy.

**5.** Uczmy nasze dzieci **krytycznego podejścia do informacji** znalezionych w Internecie. Przypominajmy, że nie wszystko jest takie, jak się wydaje na pierwszy rzut oka: nie każda osoba jest tym za kogo się podaje, nie każda znaleziona informacja jest prawdziwa.

**6.** Uświadamiamy dzieciom, że **w Internecie anonimowość jest pozorna** – kiedy wystąpi taka potrzeba można zidentyfikować niemal każdego, nawet jeśli nie posługuje się swoim imieniem i nazwiskiem. Poruszając się po sieci, każdy z nas zostawia tysiące cyfrowych śladów, nie tylko celowo udostępniając informacje o sobie, ale również zupełnie nieświadomie.

7. Zachęcajmy dzieci i młodzież do **przemysłanego publikowania w Internecie**. Przypominajmy im, że wrzucając informację do sieci, dzielą się nią z całym światem i tracą nad nią kontrolę. Każdy, kto do niej dotrze, może ją skopiować i wykorzystać w dowolnym celu, nie zawsze bezpiecznym dla nas.

8. Uczmy dzieci kontrolować to, co same publikują i to, co publikują o nich inni, regularnie **sprawdzać informacje na swój temat w Internecie** i na bieżąco kasować ze swojego profilu wszystkie nieodpowiednie komentarze i linki umieszczone przez inne osoby, ustawiać alerty (np. w Googlach), które automatycznie wyślą do nas e-mail, gdy coś na nasz temat pojawi się w sieci.

9. Pamiętajmy, że choć trudno zachować prywatność w Internecie, każdy z nas ma **prawo do prywatności** – również dzieci. Uczmy je szacunku dla prywatności innych osób i przypominajmy, że mają prawo oczekiwać, że inni będą szanować ich prywatność. Nikt nie powinien pozyskiwać danych dziecka, gdy nie ma do tego prawa, ani publikować zdjęć z jego udziałem bez jego zgody.

10. Uświadamiajmy dzieciom, że korzystanie z większości zasobów Internetu jest tylko **pozornie darmowe**. Strony internetowe mogą wyłudzać pieniądze albo informacje o nas (na których później zarabiają). Za większość usług w sieci płacimy swoją prywatnością, swoimi danymi osobowymi – warto mieć to na uwadze, wybierając usługi, z których będziemy korzystać.

Należy mieć świadomość, że nie ma prostych rozwiązań, które gwarantują bezpieczeństwo – mimo najlepszych chęci nigdy nie możemy mieć pewności, że ochronimy nasze dzieci przed wszystkimi potencjalnymi problemami. Dlatego zadbajmy o to, by wiedziały, co zrobić, kiedy stanie się coś złego i miały świadomość, że w takiej sytuacji mogą liczyć na naszą, dorosłych, pomoc.

Na koniec rozważań zawartych w tym opracowaniu, chciałabym przypomnieć, że istotą pracy nauczyciela i rodzica jest, jak wyraziła kiedyś Grażyna Klimowicz jednym słowem, MOTTO. Tworzą go pierwsze litery słów: miłość, odpowiedzialność, tolerancja, troskliwość, otwartość. Rozumiejąc, jaki wpływ na młodych ludzi ma nasza osobowość, powinniśmy pamiętać o tym przesłaniu.

## Bibliografia

Czubkowska, S. (2013) *Szkoła już jest cyfrowa, nauczyciele jeszcze nie*. Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu:

<http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/765765,szkola-juz-jest-cyfrowa-nauczyciele-jeszcze-nie.html>.

Grzelak, S. (2014) *Rodzice, szkoła i profesjonalna profilaktyka – w stronę dobrej współpracy*. Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu:

[http://www.swiatproblemow.pl/2014\\_01\\_1.html](http://www.swiatproblemow.pl/2014_01_1.html).

- Klimowicz, G. (1988) *Przeciwko bezradnej samotności*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Majak, K. (2013) *Troll Parenting, czyli rodzice wyśmiewają własne dzieci w Internecie*. Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://natemat.pl/60525,troll-parenting-czyli-rodzice-wysmiewaja-wlasne-dzieci-w-internecie>.
- Makaruk, K. (2013) *Diagnoza stanu bezpieczeństwa online w szkołach. Raport z badań*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Ohme, M. (2015) *Blogi, Facebook i rodzicielski ekshibicjonizm. Czy wolno nam pisać o swoich dzieciach?* Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://malgorzataohme.mamadu.pl/117389,blogi-facebook-i-rodzicielski-ekshibicjonizm-czy-wolno-nam-pisac-o-swoich-dzieciach>.
- Peterson, C. (2010) *Losing face: An environmental analysis of privacy on Facebook*. Dostęp: 8.06.2015. Tryb dostępu: <http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=cpeterson>.
- Co internauci naprawdę myślą o prywatności w sieci*. Raport Związku Pracodawców Branży Internetowej IAB (2013). Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://iab.org.pl/badania-i-publikacje/co-internauci-naprawde-mysla-o-prywatnosci-w-sieci-raport-2/>.
- Fakty i mity*. Strona internetowa Chroń swoją tożsamość (2014). Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://ochronatozsamosci.pl/facts-and-myths.php>.
- Bezpieczeństwo dzieci w Internecie*. Raport z badań jakościowych i ilościowych TNS (2013). Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu: [https://panoptikon.org/files/bezpieczenstwo\\_dzieci\\_w\\_internecie\\_2013.pdf](https://panoptikon.org/files/bezpieczenstwo_dzieci_w_internecie_2013.pdf).
- Turner, B. (2014) *Kid Shaming: Should we really publicly humiliate our children on the internet?* Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.telegraph.co.uk/women/mother-tongue/10845797/Kid-Shaming-Should-we-really-publicly-humiliate-our-children.html>.
- Wróbel, G. (2013) *Instagram pełen zdjęć dowodów, praw jazdy i kart płatniczych Polaków*. Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://niebezpiecznik.pl/post/instagram-pelen-zdjec-dowodow-praw-jazdy-i-kart-płatniczych-polakow/>.
- GIODO: nasze śmieci mówią wiele o nas*. Dostęp: 7.07.2015. Tryb dostępu: <http://prawo.rp.pl/artukul/1152620.html>.
- Bezpieczne media*. Poradnik dla rodziców (2014). Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu: <https://www.orange.pl/ocp-http/PL/Binary2/1997625/4091136245.pdf>.

Szumańska, M. (2013) *Dzieci w cyfrowym świecie*. Dostęp: 8.07.2015. Tryb dostępu: <http://cyfrowa-wyprawka.org/teksty/dzieci-w-cyfrowym-swiecie>.

## **Streszczenie**

Opracowanie jest wynikiem uczestnictwa Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w programie edukacyjnym Generalnego Inspektora Ochrony Danych Osobowych, pod nazwą „Twoje dane – twoja sprawa. Skuteczna ochrona danych osobowych. Aktywność edukacyjna skierowana do uczniów i nauczycieli”. Podczas tego programu przeprowadzono sondaż, w którym udział wzięło 650 uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych z województwa mazowieckiego. Celem badania było określenie wiedzy uczniów na temat zasad ochrony danych osobowych, prawa do prywatności i bezpieczeństwa w sieci.

Rozdział prezentuje również pogląd jak ważny jest wzorzec osobowościowy dorosłych w kształtowaniu odpowiedzialnych postaw aktywnego uczestnictwa młodych ludzi w społeczeństwie informacyjnym.

**Słowa kluczowe:** ochrona danych osobowych, prawo do prywatności, wzorzec osobowościowy, bezpieczeństwo sieciowe

## **The importance of the adults personality pattern in shaping creative and responsible attitudes determining active participation of young people in the information society**

### **Abstract**

The article is the result of the participation of the Computer Assisted Education and Information Technology Centre at the educational programme of the Inspector General for Personal Data Protection, called “Your data – your concern. Effective protection of personal data. Educational activity addressed to students and teachers”.

During this program a survey was carried out, which was attended by 650 students of gymnasium and secondary schools from Mazovia Voivodship.

The aim of the survey was to identify the student knowledge concerning personal data protection principles, right to privacy and security in network.

The paper presents also how important is the adults personality pattern in shaping responsible attitudes determining active participation of young people in the information society.

**Keywords:** data protection, right to privacy, personality pattern, network security

## Zarządzanie bezpieczeństwem informacji jako element kompetencji informacyjnych i cyfrowych

### Wstęp

Nieustanne zmiany i postęp w technologii informacyjnej, a także rozwój społeczeństwa informacyjnego wymuszają konieczność ciągłego zdobywania nowych kwalifikacji i kompetencji przez członków społeczeństwa. Kształcenie kompetencji informacyjnych i cyfrowych jest już uznawane za obowiązkowy element współczesnych programów kształcenia, natomiast niewiele w nich miejsca zajmują kompetencje w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji. Według definicji ALA (*American Library Association*) z 1998 r. osoba kompetentna informacyjnie *potrafi rozpoznać potrzebę informacyjną oraz posiada umiejętności lokalizowania, oceny i efektywnego wykorzystania informacji* (*Presidential...* 1989). W opracowaniu postanowiono posługiwać się także terminem kompetencje cyfrowe, które bezpośrednio odnoszą się do umiejętności korzystania z technologii cyfrowych, w tym swobodnego korzystania z Internetu (*Kompetencje...* 2009). Połączenie kompetencji informacyjnych i cyfrowych jest nieuniknione ze względu na to, że duża część informacji przetwarzana jest obecnie głównie w środowisku cyfrowym.

Ciągła ewolucja społeczeństwa i funkcjonujących technologii sprawia, że trudno jest ustalić jedną definicję *społeczeństwa informacyjnego*. W definicji zaproponowanej przez Katarzynę Materską zwrócono jednak uwagę na elementy istotne dla dalszych rozważań o nowych kompetencjach społeczeństwa. K. Materska określa społeczeństwo informacyjne jako *świadome roli informacji w życiu codziennym, posiadające zagwarantowany wolny dostęp do informacji, współtworzące profesjonalną i rzetelną informację, dobrze i szybko poinformowane i informujące, umiejętnie przetwarzające informację w wiedzę, wykorzystujące informację dla pomnażania dobrobytu, wykorzystujące informację w sferze kultury, polityki oraz w innych obszarach życia, posiadające środki techniczne wspomagające dostęp do informacji i jej przetwarzanie* (Materska 2007, s. 303-304). Członkowie społeczeństwa informacyjnego powinni świadomie i rozsądnie korzystać, przetwarzać i udostępniać informacje. Właśnie ta świadomość i rozsądek w korzystaniu z informacji mają odzwierciedlenie w dbałości o bezpieczeństwo informacji.

Bezpieczeństwo informacji w najprostszy sposób definiowane jest jako *ochrona informacji przed niepożądanym ujawnieniem, modyfikacją, zniszczeniem lub uniemożliwieniem jej przetwarzania, podczas przechowywania, przetwarzania i przesyłania w określonym systemie* (Sroka 2011, s. 234). Zespół działań

i procesów, które mają na celu osiągnięcie i utrzymanie określonego poziomu bezpieczeństwa informacji, nazywa się właśnie zarządzaniem bezpieczeństwem informacji. Przez określony poziom bezpieczeństwa rozumie się ustalony poziom poufności, integralności i dostępności informacji. Dodatkowo można analizować poziom bezpieczeństwa przez rozliczalność, autentyczność i niezawodność (Dębiec i in. 2002). Wymienione podstawowe atrybuty bezpieczeństwa informacji zdefiniowane są w normie PN-I-13335-1. Przez poufność rozumie się udostępnianie informacji tylko osobom do tego upoważnionym, a przez dostępność – możliwość wykorzystania danej informacji przez osobę, która ma do tego prawo, na żądanie i w określonym czasie. Autentyczność informacji określana jest przez potwierdzenie zgodności tożsamości podmiotu z tożsamością deklarowaną, natomiast jej integralność – zapewnienie, że informacje nie zostały zmienione lub zniszczone w sposób nieautoryzowany. Poziom rozliczalności i niezawodności odnosi się raczej do całych systemów, w których przetwarzana jest informacja (Dębiec i in. 2002, dok. elektr.). Naruszenia atrybutów bezpieczeństwa informacji stanowią podstawowe zagrożenia dla informacji, a wśród nich wymienić można m. in. nieuprawnione pozyskiwanie informacji i dostępu do komputera, fałszowanie, zniekształcanie i niszczenie danych, podszywanie się pod użytkownika systemu, atakowanie informacji przez uaktywnianie wirusów komputerowych oraz przechwytywanie połączenia (Wodecka-Hyjek 2012, s. 58-59).

O zarządzaniu bezpieczeństwem informacji mówi się zazwyczaj w kontekście zarządzania przedsiębiorstwem i systemem informatycznym danej firmy, jednak ze względu na coraz większą powszechność zagrożeń dla bezpieczeństwa informacji konieczne jest także uwzględnienie elementów zarządzania bezpieczeństwem informacji w codziennym życiu każdego użytkownika informacji. A to wymaga edukacji.

Istniejące modele i standardy kształcenia kompetencji informacyjnych nie obejmują jasno zdefiniowanych kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji. Elementy zarządzania bezpieczeństwem informacji pojawiają się w programach kształcenia kompetencji cyfrowych, jednak kształcenie takich kompetencji musi obejmować także perspektywę informatologiczną, a nie tylko informatyczną. Opracowanie ma na celu zwrócenie uwagi na fakt, że posiadanie kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji jest w społeczeństwie informacyjnym koniecznością, a nauczanie takich kompetencji powinno zostać uwzględnione w programach kształcenia kompetencji informacyjnych. Postulaty zwiększenia nacisku na kształcenie kompetencji w zakresie bezpieczeństwa w Internecie (m.in. Bednarek 2014) i konieczności dokształcania nauczycieli, aby byli w stanie przekazywać uczniom wiedzę w zakresie bezpieczeństwa informacji (Kopański 2011, s. 143; Wójcik, Gajus-Lankamer 2009, s. 353) można znaleźć w literaturze przedmiotu.

Zarządzanie bezpieczeństwem informacji ma szczególne znaczenie w kontekście przetwarzania informacji w Internecie. Wykorzystanie Internetu m.in. w usługach bankowych, systemach e-zdrowia i elektronicznej administracji niesie ze sobą rozmaite zagrożenia dla bezpieczeństwa informacji. W ostatnich latach pojawiło się sporo publikacji dotyczących tematyki zagrożeń dla bezpieczeństwa informacji, cyberprzestępczości i ochrony prywatnych danych w Internecie. Wśród nich można wymienić np. *Patologie w cyberświecie* pod redakcją Sylwestra Bębas, Jerzego Plisa i Józefa Bednarka, w której to książce opracowano zagadnienia m. in. cyberprzestępczości, dozwolonego użytku w Internecie i edukacji medialnej i informatycznej (Bębas, Plis, Bednarek 2012). O udostępnianiu prywatnych danych w Internecie pisze m. in. Łukasz Kołodziejczyk (Kołodziejczyk 2014), a o nieświadomym pozostawianiu śladów i informacji w Internecie – m. in. Constanze Kurz i Frank Rieger (Kurz, Rieger 2013). Naruszenia w zakresie bezpieczeństwa informacji, takie jak nieuprawnione wykorzystywanie danych osobowych, utrata istotnych danych, kradzieże tożsamości i łamanie haseł bezpieczeństwa do różnego typu kont elektronicznych użytkowników stają się niestety powszechnością podczas korzystania z Internetu, dlatego konieczne jest posiadanie kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji przynajmniej w podstawowym zakresie.

### **Bezpieczeństwo informacji w podstawie programowej**

Elementy zarządzania bezpieczeństwem informacji w Internecie uwzględnione zostały w polskiej podstawie programowej dla etapów edukacji szkolnej. Aktualna podstawa programowa dla kształcenia ogólnego obowiązuje od 2012 r. (*Rozporządzenie...* 2012), przy czym w 2014 r. wprowadzono zmiany do podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia wczesnoszkolnego (*Rozporządzenie...* 2014). Już na poziomie nauczania wczesnoszkolnego po ukończeniu zajęć komputerowych uczeń powinien zdawać sobie sprawę z zagrożeń, które mogą pojawić się podczas korzystania z Internetu i multimedii; zwrócono tutaj uwagę na niebezpieczeństwo anonimowości w sieci i rozpowszechnianie swojego adresu. Na II etapie edukacji, który obejmuje klasy IV-VI, w ramach zajęć komputerowych uczeń poznaje zasady etyczne i prawne związane z korzystaniem z komputera i Internetu, a także zwraca się mu uwagę na poszanowanie prywatności i pracy swojej i innych użytkowników sieci. Po ukończeniu gimnazjum uczeń powinien korzystać z Internetu w sposób świadomy, odpowiedzialny i selektywny. Szczegółowe cele edukacyjne w tym zakresie zawarte są głównie w programie nauczania przedmiotu informatyka. Uczeń po ukończeniu gimnazjum powinien swobodnie i w bezpieczny sposób, stosując się do zasad netykiety, komunikować się za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych. Dodatkowo, uczeń powinien znać korzyści i zagrożenia związane z powszechnym dostępem do informacji, przestrzegać

etycznych i prawnych zasad ochrony własności intelektualnej oraz rozpoznawać przejawy przestępczości komputerowej. W szkole ponadgimnazjalnej, oprócz podobnych treści jak na poziomie szkoły gimnazjalnej, wprowadza się tematykę poufności, bezpieczeństwa i ochrony danych i informacji, zarówno przechowywanych w komputerze, jak i w sieciach komputerowych. Na IV etapie edukacji, w zakresie rozszerzonych zajęć z informatyki, uczeń poznaje także mechanizmy zabezpieczania danych, takie jak szyfrowanie, certyfikaty i zapory ogniowe. Ponadto na etapie IV, w podstawie programowej dla rozszerzonych zajęć z wiedzy o społeczeństwie, znajduje się zapis o ocenie rzetelności i wiarygodności informacji w Internecie oraz odbiorze treści internetowych w sposób świadomy i krytyczny. W opracowaniu wymieniono wyłącznie przykłady efektów kształcenia zawartych w polskiej podstawie programowej, które powiązane są z bezpieczeństwem informacji. Szczegółową analizę występowania elementów kształcenia kompetencji informacyjnych w podstawie programowej przeprowadziła Justyna Jasiewicz (Jasiewicz 2012). J. Jasiewicz, oprócz analizy polskiej podstawy programowej, zbadała także programy nauczania w Niemczech i Wielkiej Brytanii. W podstawie programowej dla IV etapu nauczania (czyli dla uczniów w wieku 14-16 lat) w Wielkiej Brytanii przewidziano treści dotyczące istniejących konsekwencji wykorzystywania nowych mediów, z uwzględnieniem aspektów społecznych, ekonomicznych, politycznych, prawnych, etycznych i moralnych (Jasiewicz 2012, s. 148). Podstawa programowa w Wielkiej Brytanii jest o wiele bardziej ogólna niż podstawa programowa w Polsce, jednak zawarte w niej aspekty prawne i etyczne oraz konsekwencje korzystania z nowych mediów można uznać za komponent tematyki zarządzania bezpieczeństwem informacji.

W analizowanej podstawie programowej dla edukacji szkolnej znajdują się treści powiązane z zagadnieniem bezpieczeństwa informacji, jednak brakuje w nich odwołania do rzeczywistych efektów edukacyjnych w tym zakresie. Badania własne przeprowadzone w maju 2015 r., dotyczące podstaw bezpieczeństwa w korzystaniu z usług internetowych, w tym także ochrony udostępnianych informacji, wykazały, że wiedza studentów o istniejących zagrożeniach nie przekłada się na ich rzeczywiste zachowania. We wniosku stwierdzono, że około 80% studentów uważa, że występowanie zagrożeń dla bezpieczeństwa informacji w Internecie jest powszechne, jednak tylko 10,8% badanych zmienia hasło do swoich kont częściej niż raz na pół roku, a aż 42,4% ankietowanych studentów w ogóle nie czyta regulaminów korzystania z serwisów i usług internetowych (Motylińska 2015).

Podsumowując należy uznać, że podstawa programowa z 2012 r. zawiera elementarne treści dotyczące bezpieczeństwa w korzystaniu z technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz z zakresu edukacji medialnej i informacyjnej. Taka edukacja ma na celu przygotowanie uczniów do funkcjonowania w nowym

społeczeństwie, z uwzględnieniem wykorzystywania mediów w życiu codziennym i świadomością roli informacji we współczesnym świecie (Kurkowska 2012, s. 78).

### **Bezpieczeństwo informacji w standardach i modelach kompetencji informacyjnych**

Standardy i modele kompetencji informacyjnych nie obejmują jednoznacznie sformułowanych kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji, niemniej w opisach kompetencji zawartych jest wiele elementów dotyczących bezpieczeństwa informacji. Wybrane koncepcje kształcenia kompetencji informacyjnych opisała także Ewa Kurkowska (Kurkowska 2012). Omówione zostaną tylko te z nich, które zawierają odniesienia do bezpieczeństwa informacji. Na przykład w relacyjnym modelu *information literacy* Christine Bruce ukazano kompetencje informacyjne jako wieloaspektowe zjawisko. Koncepcja Bruce zawiera zestawy efektów uczenia się w ramach zdobywania kompetencji informacyjnych. W jednym z zestawów uwzględniono umiejętność kontrolowania informacji oraz wykorzystywania informacji w sposób mądry, z korzyścią dla innych (Kurkowska 2012, s. 108-109). Kontrolowanie informacji zarówno odbieranej, jak i tworzonej przez użytkownika, a także rozsądne korzystanie z informacji bezpośrednio wiążą się z zachowaniem bezpieczeństwa informacji. Także w koncepcji Sheili Weber i Billa Johnsona zwrócono uwagę na umiejętność etycznego i mądrego wykorzystywania informacji (Kurkowska 2012, s. 113). W modelach i standardach kształcenia kompetencji informacyjnych również pojawiają się aspekty etycznego korzystania z informacji. W *Information Literacy Standards for Student Learning* z 1998 r. wyodrębniono dział kompetencji w zakresie odpowiedzialności społecznej, gdzie uwzględniono umiejętność etycznego zachowania w stosunku do informacji oraz docenienie roli informacji w społeczeństwie (Kurkowska 2012, s. 153). Bardzo podobne umiejętności umieszczono w *Standards for the 21st-Century Learner* z 2007 r. zaprojektowanych przez *American Association of School Libraries* i w *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* z 2000 r. przygotowanych przez *Association of College and Research Libraries* (Kurkowska 2012, s. 155, 164). Zrozumienie m.in. prawnych, etycznych, społecznych aspektów korzystania z informacji pojawiło się także w standardach australijskich i nowozelandzkich (Standardy CAUL i ANZIIL) oraz w publikacji IFLA *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning* z 2006 r. (Kurkowska 2012, s. 169, 175). W szeroko rozpowszechnionym modelu kompetencji informacyjnych – *7 Pillars of Information Literacy* – jeden z podstawowych filarów IL to „zarządzanie”, czyli zdolność do organizowania informacji w sposób profesjonalny i etyczny. Filar „zarządzanie” obejmuje m.in. odpowiedzialne korzystanie z zasobów informacyjnych, w tym przestrzeganie praw autorskich oraz przechowywanie i udostępnianie informacji zgodnie z etyką (*The SCONUL...* 2011).

Idea, aby kompetencje w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji włączyć do kompetencji informacyjnych dotyczących etycznego korzystania z informacji, pojawiła się także w wystąpieniu Anny Pieczki na VI Ogólnopolskiej Konferencji Bibliologicznych Kół Naukowych „Warsztat informacyjny XXI wieku”. A. Pieczka, analizując strony internetowe polskich bibliotek publicznych i akademickich pod kątem występowania w nich treści dotyczących kształcenia kompetencji informacyjnych, zwróciła uwagę na kurs „Odkrywcy Internetu” prowadzony przez Wojewódzką Bibliotekę Publiczną i Centrum Animacji Kultury w Poznaniu (Pieczka 2015). Kurs ten dotyczył zasad bezpiecznego korzystania z Internetu oraz praw autorskich i jest jedną z ciekawszych ofert na temat bezpieczeństwa w sieci oferowanych przez biblioteki publiczne.

### **Bezpieczeństwo informacji w katalogu kompetencji informacyjnych i cyfrowych**

Jednym z najbardziej rozbudowanych katalogów kompetencji informacyjnych i cyfrowych jest Katalog Kompetencji Medialnych, Informacyjnych i Cyfrowych. Katalog ten został opublikowany w 2014 r. przez Fundację Nowoczesna Polska i obejmuje wykaz kompetencji dla uczniów i studentów na wszystkich poziomach edukacji, od wychowania przedszkolnego do edukacji w szkole wyższej (*Katalog kompetencji...* 2014). Wcześniejsza wersja Katalogu z 2012 r. uwzględniała także kompetencje nabywane w procesie kształcenia ustawicznego (*Cyfrowa Przyszłość...* 2012), natomiast w wersji z 2014 r. wyodrębniono tzw. „standard” czyli poziom kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych osoby dorosłej (*Katalog kompetencji...* 2014, s. 9).

Do Katalogu Kompetencji Medialnych, Informacyjnych i Cyfrowych wprowadzono osobne działy kompetencji w zakresie bezpieczeństwa i mobilnego bezpieczeństwa. Wśród nich znalazły się kompetencje dotyczące ochrony prywatności i wizerunku, zapewnienia anonimowości w sieci, bezpieczeństwa komunikacji, pracy i transakcji elektronicznych, nadzoru nad siecią internetową oraz zapobiegania uzależnieniom i dbałości o higienę korzystania z mediów, a także bezpiecznego korzystania z urządzeń mobilnych (Tamże, s. 47-58). Twórcy katalogu stwierdzają, że może być on uzupełnieniem podstawy programowej, szczególnie w zakresie treści dotyczących bezpieczeństwa (Tamże, s. 10). Katalog uwzględnia m.in. następujące treści:

- selekcja udostępnianych informacji,
- wskazanie przykładów informacji poufnych,
- zapewnienie prywatności komunikacji, np. szyfrowanie wiadomości e-mail,
- znajomość narzędzi zwiększających poziom poufności i anonimowości podczas korzystania z Internetu,
- wiedza o specjalistycznym oprogramowaniu pozwalającym na identyfikację użytkowników sieci,

- wiedza o tym, że prywatne dane mogą być traktowane jako towar,
- umiejętność korzystania z podstawowych narzędzi zapewniających bezpieczeństwo komunikacji, np. podczas korzystania z poczty elektronicznej, konta bankowego, portalu aukcyjnego,
- przewidywanie możliwych konsekwencji opublikowania prywatnych danych w Internecie,
- znajomość certyfikatów uwierzytelniających (Tamże, s. 47-57).

Kompetencje w zakresie ochrony bezpieczeństwa danych osobowych, ponoszenia odpowiedzialności za treści publikowane w Internecie oraz przestrzegania praw autorskich zawarto w Katalogu w dziale „Prawo w komunikacji i mediach” (Tamże, s. 58-69).

Katalog Kompetencji Medialnych, Informacyjnych i Cyfrowych stanowi dobrą podstawę teoretyczną do budowania konspektów zajęć kształtujących praktyczne umiejętności w zakresie kontaktu z informacją, a w szczególności w obszarze zarządzania bezpieczeństwem informacji.

### **Podsumowanie**

Polska podstawa programowa kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół zawiera rozbudowany katalog efektów edukacyjnych związanych z bezpieczeństwem informacji. Jak wykazano, także powszechnie znane standardy i modele kształcenia kompetencji informacyjnych mogą stanowić bazę do opracowania bardziej szczegółowych kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji. Przykładem dobrej praktyki w tym zakresie jest opracowany na gruncie polskim Katalog Kompetencji Medialnych, Informacyjnych i Cyfrowych, w którym zawarto obszerny wykaz umiejętności i zagadnień teoretycznych, postulowanych do włączenia do programów nauczania na różnych poziomach edukacji szkolnej. Ponieważ podstawa teoretyczna została opracowana, należy jak najszybciej wdrożyć nauczanie kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji do zajęć praktycznych. Tym bardziej, że coraz częstsze przypadki naruszeń atrybutów bezpieczeństwa informacji, przy jednoczesnym nikłym poziomie wiedzy i umiejętności użytkowników informacji, mogą nieść ze sobą zdecydowanie negatywne konsekwencje zarówno dla bezpieczeństwa samej informacji, jak i prywatnego i zawodowego życia jej użytkowników.

### **Bibliografia**

Bębas, S., Plis, J., Bednarek, J. (red.) (2012) *Patologie w cyberswiecie*. Radom: Wyższa Szkoła Handlowa.

Bednarek, J. (2014) *Spółeczne kompetencje medialno-informacyjne w kontekście bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*. W: Bednarek, J. (red.), *Człowiek w obliczu szans cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*. Warszawa: Difin, s. 13-37.

*Cyfrowa Przyszłość: Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*. Fundacja Nowoczesna Polska (2012). Dostęp: 30.05.2015. Tryb dostępu: <https://nowoczesnapolska.org.pl/wp-content/uploads/2012/05/Cyfrowa-Przyszlosc-Katalog-Kompetencji-Medialnych-i-Informacyjnych1.pdf>.

Dębiec, G. i in. (2002) *Konspekt. Polityka bezpieczeństwa a polskie unormowania prawne*. Dostęp: 9.03.2015. Tryb dostępu: [http://www.prz.rzeszow.pl/pl/zsr/pliki/bezpieczenstwo\\_wyklady/konspekt\\_boi\\_09.pdf](http://www.prz.rzeszow.pl/pl/zsr/pliki/bezpieczenstwo_wyklady/konspekt_boi_09.pdf).

Jasiewicz, J. (2012) *Kompetencje informacyjne młodzieży: analiza – stan faktyczny – kształcenie na przykładzie Polski, Niemiec i Wielkiej Brytanii*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

*Katalog Kompetencji Medialnych, Informacyjnych i Cyfrowych*. Fundacja Nowoczesna Polska (2014). Dostęp: 14.05.2015. Tryb dostępu: [http://edukacjamedialna.edu.pl/media/chunks/attachment/Katalog\\_kompetencji\\_medialnych\\_2014.pdf](http://edukacjamedialna.edu.pl/media/chunks/attachment/Katalog_kompetencji_medialnych_2014.pdf).

Kołodziejczyk, Ł. (2014) *Prywatność w Internecie*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

*Kompetencje cyfrowe. Raport dotyczący kompetencji cyfrowych: przegląd dla inicjatywy na rzecz e-integracji i2010*. Komisja Europejska (2009). Dostęp: 06.08.2015. Tryb dostępu: [http://mwi.pl/phocadownload/BeR/tom%204\\_kompetencje%20cyfrowe\\_dok%20rob%20ke.pdf](http://mwi.pl/phocadownload/BeR/tom%204_kompetencje%20cyfrowe_dok%20rob%20ke.pdf).

Kopański, J. (2011) *Kompetencje nauczycieli a zagrożenia wynikające z komputera i Internetu*. W: Jarmocha, E. i in. (red.), *Bezpieczeństwo człowieka a komunikacja społeczna, Tom I*. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, s. 135-145.

Kurkowska, E. J. (2012) *Edukacja informacyjna w bibliotekach*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Kurz, C., Rieger, F. (2013) *Pożeracze danych: o zawłaszczaniu naszych danych i o tym, jak odzyskać nad nimi kontrolę*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza.

Materska, K. (2007) *Informacja w organizacjach społeczeństwa wiedzy*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Motylińska, P. (2015) *Bezpieczeństwo informacji w Internecie – zachowania i opinie studentów*. W: Batorowska, H. (red.), *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym – teoria i praktyka*. Tom I. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny, s. 55-65.

Pieczka, A. (2015). *Kształcenie kompetencji informacyjnych w polskich bibliotekach publicznych i akademickich*. Dostęp: 15.08.2015. Tryb dostępu: [http://www.slideshare.net/a\\_pieczka/ksztacenie-kompetencji-informacyjnych-w-polskich-bibliotekach-publicznych-i-akademickich](http://www.slideshare.net/a_pieczka/ksztacenie-kompetencji-informacyjnych-w-polskich-bibliotekach-publicznych-i-akademickich).

*Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. American Library Association (1989). Dostęp: 06.08.2015. Tryb dostępu: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>.

*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (2012) Dz.U. 2012 poz. 977. Dostęp: 06.08.2015. Tryb dostępu: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20120000977>.

*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (2014) Dz.U. 2014 poz. 803. Dostęp: 06.08.2015. Tryb dostępu: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000803>.

Sroka, K. (2011) *Informatyzacja administracji publicznej a bezpieczeństwo informacyjne*. W: Ciapała, J., Rosta, A. (red.), *Wokół Konstytucji .i zdrowego rozsądku*. Szczecin-Jarocin: Uniwersytet Szczeciński, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, s. 233-244.

*The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy. Core Model for Higher Education*. SCONUL (2011). Dostęp: 07.08.2015. Tryb dostępu: <http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>.

Wodecka-Hyjek, A. (2012) *Wybrane aspekty bezpieczeństwa zasobów informacyjnych*. W: Borowiecki, R., Czekaj, J. (red.), *Zarządzanie informacją i komunikacją w organizacjach gospodarczych i instytucjach sektora publicznego*. Toruń: Dom Organizatora, s. 49-68.

Wójcik, A. M., Gajus-Lankamer, E. (2009) *Współczesny nauczyciel wobec wyzwań społeczeństwa informacyjnego*. W: Rondalska, D., Zduniak, A. (red.), *Edukacyjne zagrożenia i wyzwania młodego pokolenia 2*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 352-357.

## **Streszczenie**

Naruszenia bezpieczeństwa informacji są coraz bardziej powszechne, dlatego na znaczeniu zyskują kompetencje w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji. Przeanalizowano polską podstawę programową, modele i standardy kształcenia kompetencji informacyjnych oraz katalog kompetencji informacyjnych i cyfrowych w celu odnalezienia w nich elementów kompetencji w zakresie zarządzania bezpieczeństwem informacji.

**Słowa kluczowe:** kompetencje informacyjne, bezpieczeństwo informacji, kompetencje cyfrowe

## **Information security management as a part of information and digital literacy**

### **Summary**

Information security violations are more and more common – it is why information security management skills are needed. Polish National Curriculum, models and standards of information literacy and list of information and digital skills were analysed for the purpose of finding information security management skills.

**Keywords:** information literacy, information security, digital literacy

## **Wpływ kultury organizacyjnej szkoły na kształcenie kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów – na przykładzie ZS im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej**

Kultura organizacyjna szkoły definiowana jest przez Jana A. Fazlagića jako *ogół dominujących w jej środowisku sposobów zachowania i myślenia, wyzwalająca pewne rodzaje zachowań i tłumiąca inne, wpływająca na odmienne zachowania tej samej osoby w zależności od tego w jakiej kulturze funkcjonuje* (Fazlagić 2007, s. 110). Natomiast Lidia Zbiegień-Maciąg zwraca uwagę, że ustalony sposób myślenia i działania muszą zaakceptować nowi członkowie organizacji, jeżeli sami chcą zostać zaakceptowanymi jako pracownicy i że sposób ten wynika ze wspólnych poglądów, wartości i norm (Zbiegień-Maciąg 1999, s. 64).

Istnieją różne kultury organizacyjne. W praktyce pedagogicznej rzadko szkoła charakteryzuje się jedną wspólną kulturą organizacyjną. Przenikają się one nawzajem w danej placówce sprawiając, że zachowania tej samej osoby w organizacji różnią się w zależności od sytuacji, w jakiej się ona znajduje. Dążenie do wypracowania wspólnej wizji szkoły opartej na jednej zaakceptowanej przez wszystkich kulturze organizacyjnej jest ważnym zadaniem ze względu na zapewnienie szkole ciągłego rozwoju i osiągnięcie sukcesu.

Najczęściej szkoły charakteryzują się kulturą indywidualistyczną, kolektywistyczną, męską lub kobiecą, chociaż kultura o metaforze „ogrodu” jest bardzo popularna w pedagogice (Batorowska 2014, s. 82-87). Jan A. Fazlagić wskazuje, że najbardziej pożądane w tego typu placówkach są kultury, które:

- cechuje nastawienie na zachowania kolektywne,
- charakteryzują się niewielkim dystansem pomiędzy dyrektorem a nauczycielami,
- charakteryzują się umiarkowaną skłonnością do podejmowania ryzyka przez nauczycieli – zbyt duża skłonność do ryzyka destabilizuje szkołę, natomiast jej niedomiar utrudnia innowacyjność,
- są kulturami umiarkowanymi „kobięcymi”, ale pożądany jest pewien element rywalizacji, charakterystyczny dla kultur „męskich” (Fazlagić 2007, s. 114).

Można przyjąć, że w ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej wymienione powyżej cechy kultury organizacyjnej sprzyjają osiąganiu wysokich wyników w nauce, rozwojowi innowacyjności, podejmowaniu współpracy międzynarodowej, kreatywnemu myśleniu całego zespołu pedagogicznego i sprawnemu zarządzaniu wiedzą.

Kultura organizacyjna wspierająca zarządzanie wiedzą wpływa nie tylko na jakość pracy szkoły, ale i na rozwój kompetencji informacyjnych i komunikacyjnych nauczycieli i uczniów. Zależność tę obrazuje rysunek 1 odwołujący się do typów kultur organizacyjnych i sposobu postrzegania kultury informacyjnej w tych kulturach, opracowany przez Hannę Batorowską.

Rys. 1. Schemat kierunku zmian kultury organizacyjnej szkół mającej wpływ na sposób podejścia do kształtowania kultury informacyjnej uczniów



Źródło: Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa, s. 85.

Z rysunku wynika, że kultura zadaniowa najbardziej sprzyja urzeczywistnieniu wizji człowieka kompetentnego informacyjnie. Kulturę indywidualistyczną uznano za rozwijającą postawy kreatywne i samokształceniowe jednostki, a za kryterium przyporządkowania szkole określonej kultury organizacyjnej uznano jej funkcje i rolę, jaką pełni w środowisku edukacyjnym oraz zadania charakteryzowane przez metody i formy pracy (Tamże).

Przytoczone przeze mnie stwierdzenie o relacji pomiędzy kulturą organizacyjną a kompetencjami informacyjnymi nie jest odkrywcze, ale związek pomiędzy nimi w ZS im. W. Goetla jest szczególnie widoczny.

Dynamiczny rozwój technik komputerowych, nowe narzędzia komunikacyjne, stają się ważnym elementem życia uczniów i nauczycieli. Z mojego doświadczenia zawodowego wynika, że istnieje ścisły związek pomiędzy poziomem kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów a typem kultury organizacyjnej charakterystycznym dla naszej szkoły, czyli silnej, męskiej w sferze zarządzania, chociaż równocześnie kobiecej, miękkiej, opiekuńczej w sferze komunikacji interpersonalnej. Oznacza to, że w szkole zarówno uczniowie, jak i pracownicy uczestniczą w dwóch różnych typach kultur organizacyjnych, co z jednej strony kłóci się z wizją placówki o jednolitej, sztywnej strukturze, ale z drugiej łagodzi konflikty, które powstawałyby przy zachowaniu jej tylko męskich, asertywnych, nastawionych na rywalizację cech.

Nie wystarczy tylko zapewnić społeczności szkolnej dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych, wyposażyć placówkę w najnowocześniejsze pracownie komputerowe i specjalistyczny sprzęt, zmobilizować kadrę do szkoleń i permanentnego podnoszenia kwalifikacji w zakresie cyfryzacji procesu dydaktycznego. Istotą sukcesu szkoły jest stworzenie takiej kultury organizacyjnej, w której wartością naczelną dla wszystkich jest wewnętrzna potrzeba wykorzystania dostępnej infrastruktury i własnej wiedzy do podnoszenia jakości pracy szkoły. Jest nią też chęć i potrzeba myślenia innowacyjnego i kreatywnego działania, co przekłada się na aktywność w zakresie opracowywania projektów, przystępowania do konkursów, nawiązywania współpracy z placówkami krajowymi i zagranicznymi, rozwijania i promowania twórczości technicznej uczniów i nauczycieli itd.

Położenie nacisku na rozwój myśli technicznej w pracy z uczniami wymagało od kadry nauczającej sprawnego korzystania z narzędzi informatycznych i technologii informacyjnych oraz aktywnej postawy wobec konieczności poszerzania swoich umiejętności o nowe trendy w dydaktyce. Z mojej obserwacji zajęć dydaktycznych oraz analizy rozwoju zawodowego pracowników wynika, że istnieje silny związek pomiędzy poziomem kompetencji informacyjnych nauczycieli a poziomem wykorzystywania przez nich nowoczesnych narzędzi TIK, co z kolei przenosi się na postawy, umiejętności uczniów i ich wyniki egzaminacyjne. Poświadczeniem w/w tezy są efekty kształcenia, potwierdzone wysokimi wynikami egzaminów zewnętrznych.

Tabela 1. Egzaminy maturalne w latach 2013-2015. Technika w ZS im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej

| Rok            | Liczba przystępujących | Liczba zdających | Zdało [%] |
|----------------|------------------------|------------------|-----------|
| <b>2013 r.</b> | 114                    | 113              | 99 %      |
| <b>2014 r.</b> | 94                     | 86               | 91 %      |
| <b>2015 r.</b> | 122                    | 100              | 82 %      |

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie w podziale na typy szkół.

Tabela 2. Egzaminy zawodowe w latach 2013-2015. Technika w ZS im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej

| L.p | Technikum      | Przystąpienie do egzaminu [%] | Zdawalność egzaminu [%] |           |           |
|-----|----------------|-------------------------------|-------------------------|-----------|-----------|
|     |                |                               | 2012/2013               | 2013/2014 | 2014/2015 |
| 1.  | budowlane      | 100 %                         | 70 %                    | 100%      | 95 %      |
| 2.  | elektryczne    | 100 %                         | 76%                     | 68 %      | 33 %      |
| 3.  | informatyczne  | 100 %                         | 90 %                    | 79 %      | 56 %      |
| 4.  | mechaniczne    | 100 %                         | 86 %                    | 88 %      | 81 %      |
| 5.  | mechatroniczne | 100 %                         | 53 %                    | -         | 82 %      |

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie w podziale na typy szkół.

Potwierdzeniem wysokiej jakości pracy ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej były i są wysokie lokaty w rankingach szkół technicznych i osiągnięcia uczniów w olimpiadach. Atutem szkoły jest wykwalifikowana kadra, nowoczesnie wyposażone pracownie oraz atrakcyjne formy pracy z uczniem zdolnym, współpraca z wyższymi uczelniami, pracodawcami czy zagraniczna wymiana uczniów ze szkołami partnerskimi.

Tabela 3. Osiągnięcia Szkoły w latach 2013 -2015

| Lp. | Rok       | Osiągnięcie                                                                                                                                       |
|-----|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.  | 2015/2016 | "Mein Beruf ist spitze!"/Mój zawód jest najlepszy!<br>Ogólnopolski konkurs dla szkół o profilu zawodowym –<br>1 miejsce na szczeblu ogólnopolskim |
| 2.  | 2015/2016 | Srebrny Medal na 9. Międzynarodowej Warszawskiej<br>Wystawie Wynalazków IWIS 2015                                                                 |
| 3.  | 2014/2015 | Złoty Znak Jakości Kształcenia Zawodowego                                                                                                         |
| 4.  | 2014/2015 | Nagroda Ministra Gospodarki                                                                                                                       |
| 5.  | 2014/2015 | Olimpiada Wiedzy i Umiejętności Budowlanych – Laureat                                                                                             |

|     |           |                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |           | na szczeblu ogólnopolskim                                                                                                                                                                                                                   |
| 6.  | 2014/2015 | Małopolski Konkurs Własnych Prac Technicznych kategoria elektrotechnika/elektronika – 2 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                                                                                                     |
| 7.  | 2014/2015 | Olimpiada Innowacji Technicznych – Finalista na szczeblu ogólnopolskim                                                                                                                                                                      |
| 8.  | 2014/2015 | Szkoła zawodowa – mój wybór – 1 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                                                                                                                                                             |
| 9.  | 2013/2014 | Młody Innowator – 3 miejsce na szczeblu ogólnopolskim                                                                                                                                                                                       |
| 10. | 2013/2014 | Olimpiada Wiedzy i Umiejętności Budowlanych – 1 finalista na szczeblu ogólnopolskim                                                                                                                                                         |
| 11. | 2013/2014 | Małopolski Konkurs Własnych Prac Technicznych – Kategoria „Automatyka i robotyka” 2 miejsce na szczeblu ogólnopolskim<br>Kategoria „Elektrotechnika i elektronika” 1 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                        |
| 12. | 2013/2014 | Mam zawód. Mam fantazję Kategoria „Projektowanie i programowanie urządzeń mechatronicznych” 1 miejsce na szczeblu wojewódzkim<br>Kategoria „Przygotowanie materiałów reklamowych wybranej firmy” 3 miejsce ex aequo na szczeblu wojewódzkim |
| 13. | 2013/2014 | Konkurs graficzny „GRAFCOM” – 6 miejsce na szczeblu ogólnopolskim                                                                                                                                                                           |
| 14. | 2013/2014 | VII Beskidzki Konkurs Fryzjerski – 2 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                                                                                                                                                        |
| 15. | 2013/2014 | Południowopolski Konkurs Gier – 3 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                                                                                                                                                           |
| 16. | 2013/2014 | „Idea społeczeństwa informacyjnego” Projekt INFORMATYKA OTWIERA DRZWI JUTRA – 1 miejsce na szczeblu wojewódzkim                                                                                                                             |

Źródło: Archiwum ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej, opracowanie własne.

Kultura organizacyjna szkoły, w której zarządzanie wiedzą stanowi podstawowy komponent, sprzyja zarządzaniu rozwojem indywidualnym, jak i zespołowym. Można za A. Fazlagićem stwierdzić, że przyjęta w naszej szkole strategia zarządzania wiedzą *polega na wyprzedzaniu w czasie potrzeby zastosowania wiedzy poprzez co umożliwia ona rozwiązywanie przyszłych problemów* (Fazlagić 2007, s. 141). Przejawia się także w kreowaniu wizerunku szkoły twórczej, otwartej na potrzeby społeczeństwa informacyjnego, placówki zainteresowanej problemami integracji europejskiej. Włączenie się zespołu do

prac nad projektem zgłoszonym w 2016 roku w ramach Programu Erasmus+, pod tytułem: *Podniesienie europejskich kompetencji – językowych, informacyjno – komunikacyjnych i międzykulturowych kluczem do rozwoju kultury organizacyjnej szkoły XXI wieku*, zasługuje na uwagę ze względu na wyeksponowanie znaczenia kultury organizacyjnej szkoły dostosowanej do potrzeb placówki innowacyjnej, otwartej na zmianę, w sposób kreatywny wykorzystującej nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne, będącej organizacją uczącą się. Jak pisze w rekomendacji projektu H. Batorowska *wskazanie na konieczność przekształceń z organizacji biurokratycznej na zadaniową wymagało podjęcia decyzji o rozwoju kompetencji – językowych, informacyjno-komunikacyjnych i międzykulturowych wśród członków społeczności szkolnej, głównie kadry nauczającej. Uznanie w/w kompetencji za kluczowe związane zostało z koniecznością podjęcia trudu podnoszenia poziomu kultury informacyjnej pedagogów. Kultura ta, wraz z kulturą komunikacyjną i biznesową tworzą klimat organizacyjny szkoły* (Batorowska 2016).

Odnosząc się do kompetencji informacyjnych nauczycieli w zakresie posługiwania się nowymi technologiami stwierdzić można, że nauczyciele zawodu – zwłaszcza informatycy – najefektywniej wdrażają do dydaktyki szkolnej nowoczesne narzędzia TIK, tj. wykorzystują sprzęt teleinformatyczny, oprogramowanie, zaawansowane technologie edukacyjne, są naturalnymi liderami wdrażania koncepcji pracy szkoły opartej na dydaktyce cyfrowej. Pozostali nauczyciele posiadają podstawowe kompetencje cyfrowe, potrafią korzystać z usług sieciowych, ale na lekcjach rzadko po nie sięgają, prawdopodobnie z powodu przyzwyczajenia do tradycyjnego stylu nauczania lub nieodpowiedniej infrastruktury. Zastąpienie tradycyjnych narzędzi technologią informacyjno-komunikacyjną na zajęciach dydaktycznych polega głównie na wykorzystaniu zasobów szkolnej MCI (Mediateki), prezentacji multimedialnych, nagrań audiowizualnych czy ogólnodostępnych treści zasobów internetowych. Najnowsze modele i trendy dydaktyczne z wykorzystaniem TIK częściej występują na zajęciach kształcenia zawodowego. Bez wątplenia można stwierdzić, że dodatkowe środki z funduszy europejskich, przede wszystkim z Europejskiego Funduszu Społecznego, pozwoliły na realizację projektów, których celem było nie tylko wyposażenie szkół i placówek w nowoczesny sprzęt komputerowy, ale na lepsze przygotowanie uczniów do wejścia na rynek pracy. Warto w tym miejscu wymienić te projekty, które zdecydowanie przyczyniły się do wyposażenia szkół w sprzęt komputerowy, do podniesienia kompetencji informacyjnych i komunikacyjnych nauczycieli i uczniów, a które są przykładem dobrej praktyki w projektach dla edukacji, na przykład:

- Projekt pt. *Pracownie komputerowe dla szkół* stworzył praktyczne możliwości wyposażenia szkół w sprzęt komputerowy, przyczynił się do wdrożenia

technologii związanej z kształceniem na odległość, umożliwił kształcenie w zakresie technik informacyjnych i komunikacyjnych.

- Projekt pt. *Edukacyjny Portal Internetowy* poprawił dostępność do edukacji poprzez wykorzystanie sieci Internet, poprzez stworzenie dostępnego publicznie i bezpłatnie portalu zawierającego największą bazę pomocy dydaktycznych zasobów multimedialnych oraz informacji dla nauczycieli, uczniów, rodziców.
- Projekt pt. *Internetowe centra informacji multimedialnej w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych* zwiększył potencjał edukacyjny w/w bibliotek, umożliwił indywidualny dostęp do zdobywania i przetwarzania informacji dostępnej przez sieć Internet oraz informacji multimedialnej uczniom i nauczycielom, dał możliwość przeszukiwania księgozbiorów online.

Przykładem dobrego wykorzystania środków unijnych jest obecnie projekt pt. *LDC – Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla Szkół Województwa Małopolskiego*, który wdraża nowy model pracy szkoły opartej na dydaktyce cyfrowej.

W ZS im. Walerego Goetla kultura organizacyjna indywidualistyczna o charakterze innowacyjnym i prognostycznym przejawia się przede wszystkim w efektywnej realizacji licznych działań projektowych w latach 2004-2015. Działania te przyczyniły się do kształtowania pozytywnego obrazu kształcenia zawodowego w świadomości uczniów i rodziców, do podniesienia jakości pracy szkoły i nabycia przez uczniów nowych kompetencji, dostosowanych do wymogów rynku pracy.

Tabela 4. Realizacja działań projektowych w latach 2004 -2015

| Lp. | Rok        | Tytuł projektu                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.  | 2004 -2005 | „Program stypendialny dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych prowadzonych przez powiat suski” realizowany w ramach Działania 2.2 „Wyrównywanie szans edukacyjnych poprzez programy stypendialne” Priorytetu 2 Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego, finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i Budżetu Państwa |
| 2.  | 2005       | Projekt Phare 2001 „Promocja zatrudnienia i Rozwój Zasobów Ludzkich”, województwo małopolskie (PL01.06.09.01-02-06), Podprojekt 4 – „Budowanie potencjału – lokalne partnerstwa na rzecz zatrudnienia”                                                                                                                                             |
| 3.  | 2006       | „Internetowe centra informacji multimedialnej w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych” Projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego                                                                                                                                                              |
| 4.  | 2007-2008  | „Pracownie komputerowe dla szkół”. Pracownia Microsoft                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|     |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |           | w szkole ponadgimnazjalnej, policealnej lub zakładzie kształcenia nauczycieli. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego                                                                                                                    |
| 5.  | 2009-2011 | „Mechanika i mechatronika. Wzmocnienie atrakcyjności i podniesienie jakości kształcenia zawodowego” nr: UDA-POKL.09.02.00-12-012/09-00 realizowanego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego |
| 6.  | 2010-2011 | „Budownictwo to jest to!” projekt nr POKL/9.2/09 realizowanego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Projekt współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego                                                                                     |
| 7.  | 2010-2015 | Program Operacyjny Kapitał Ludzki „Modernizacja kształcenia zawodowego w Małopolsce”                                                                                                                                                                                                           |
| 8.  | 2011-2013 | SUN Comenius Program Szkół Partnerskich „SUN” „Uczenie się przez całe życie”                                                                                                                                                                                                                   |
| 9.  | 2013-2015 | MOVES „Moves – MOTIVATION IN VOCATIONAL EDUCATION BY SPORT”                                                                                                                                                                                                                                    |
| 10. | 2014-2016 | ERASMUS+ Wzbogacenie oferty edukacyjnej ZS. im. W. Goetla o oddział dwujęzyczny                                                                                                                                                                                                                |

Źródło: Archiwum ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej, opracowanie własne.

Projekty wdrażane przez szkołę w dużym stopniu przyczyniły się do wyposażenia placówki w nowoczesny sprzęt ułatwiający proces kształcenia. W mojej opinii proces wdrażania zmian w zakresie stosowania TIK i podnoszenia kompetencji informacyjnych nauczycieli zależy jednak nie tyle od wyposażenia szkoły w nowoczesne technologie, ile od kultury organizacyjnej placówki, w której wszyscy przygotowani są do wydajnego uczenia się, a współpraca jest podstawowym czynnikiem wpływającym na rozwój nauczycieli. Zależy też od ich kultury informacyjnej i zmiany sposobu myślenia o edukacji.

Zauważone to zostało nie tylko przez lokalne władze oświatowe, organ prowadzący oraz środowisko edukacyjne, ale także przez studentów wizytujących naszą szkołę\*. Analizując kulturę organizacyjną szkoły, jedna z grup skupiła swoją uwagę na Mediatece, czyli nowoczesnej szkolnej pracowni multimedialnej łączącej funkcje biblioteki szkolnej z internetowym centrum multimedialnym, salą wystaw, salą kinową i aulą konferencyjną. Obiekt ten zasługuje na szczególną uwagę, gdyż jego pracownicy pod kierunkiem dyrekcji szkoły wypracowali własną kulturę organizacyjną. Na temat suskiej Mediateki pisała między innymi H. Batorowska (Batorowska 2009, s. 435-440; Batorowska 2011; Batorowska 2013a).

Typ kultury organizacyjnej tej placówki określili wizytujący ją studenci jako typ kultury silnej, w której zdanie pracowników pokrywa się ze stanowiskiem dyirekcji i wizją instytucji. W raporcie napisali, że w Mediatece *dominuje duży dystans władzy (pracownicy są zobligowani do wykonywania poleceń dyrektora) oraz kolektywizm (cel szkoły jest priorytetowy, kadra może awansować i pracuje w dobrych warunkach). Pracownicy mają poczucie bezpieczeństwa, związanego ze stałym zatrudnieniem (kultura kobieca). Można stwierdzić, że w Mediatece występuje tzw. lęk przed dwuznacznością (wykonywanie wszystkiego wg wcześniejszych planów), partnerujący jednocześnie ze skłonnością do podejmowania działań innowacyjnych (konkursy). Dlatego nie możemy jednoznacznie określić czy Mediateka odzwierciedla słabe, czy silne unikanie niepewności. Ponadto placówkę cechuje ustatkowanie i zrównoważenie (realizacja wcześniejszych założeń), jak i dbałość o reputację – orientacja krótkoterminowa. [...] Pracownicy Mediateki stanowią grupę formalną zadaniową, gdyż każdy z nich ma ściśle określone obowiązki, które musi wykonać w odpowiednim czasie. Stosunek pracowników do odbiorców charakteryzuje się naciskiem na zaspokajanie potrzeb użytkowników (pragmatyzm) [...]. Małą eskapadę badawczą studentów UP, pracownicy obiektu badawczego potraktowali poważnie i z szacunkiem. Samo przywitanie nas było, co tu dużo mówić, eleganckie: kawka, herbata, ciasteczka. Duży plus na wstępie i sympatyczna niespodzianka. Jak zostaliśmy zapewnieni, inni goście odwiedzający Mediatekę spotykają się z równie ciepłym przyjęciem [...]. Pani Dyrektor sprawuje rządy ręką żelazną, choć niepozabawioną delikatności. Zdajemy sobie doskonale sprawę, iż przedsięwzięcie na taką skalę, jak i samo w ogóle wprowadzenie idei w życie, nie jest sprawą prostą. Przede wszystkim wymaga jasnego umysłu, urzędowego języka, a także uporów w dążeniu do zamierzonego celu. Wierzmy, że wszystkie te cechy zamieszkują osobę Pani Dyrektor i, że jest ona osobą właściwą na równie właściwym stanowisku. Tyczy się to także sposobu kompletowania sobie kadry pracowniczej. W Mediatece bowiem pracownicy posiadają specjalistyczne wyższe wykształcenie, co wskazuje na dominację wymiaru kultury profesjonalnej [...]. Będąc w Mediatece mogliśmy zaobserwować, że jej pracownicy byli zadowoleni ze swej pracy. Wpływ na to mają na pewno odpowiednie warunki pracy, które zostały im zapewnione, jak i fakt, że jest to praca wymagająca wysiłku umysłowego. Ogromne znaczenie ma również współpraca z życzliwymi ludźmi, jakimi są tamtejsi bibliotekarze. Wszystko to prowadzi do zadowolenia, większej wydajności pracy oraz wywołuje słowa uznania. Po naszych obserwacjach pracownikom możemy przypisać kilka cech z tak zwanej „Wielkiej piątki”, jest to na pewno: serdeczność, towarzyskość, przekazywanie pozytywnych emocji, ponieważ zostaliśmy bardzo serdecznie przyjęci, samodyscyplina, obowiązkowość, kompetentność, porządek, estetyka ponieważ wszyscy dokładnie wiedzieli, co należy do ich obowiązków i rzetelnie je wykonywali, chcieli przekazać nam jak najwięcej ważnych informacji*

*oraz byli otwarci na nasze pytania, natomiast w Mediatece panował ład i porządek. Osobowość pani Dyrektor, która sprawuje pieczę nad wszystkim zapamiętaliśmy bardzo dobrze. Myślę, że można przypisać jej parę cech z różnych typów osobowości, takich jak osobowość społeczna, konwencjonalna oraz przedsiębiorcza i tak, np. jest Ona osobą towarzyską, życzliwą, o czym świadczy sposób w jaki nas przyjęła oraz przeprowadziła z nami rozmowę. Przypisać jej również można ugodowość oraz skuteczność, co można zauważyć po tym, ile zrobiła dla Mediateki jak i to, że Pani Dyrektor jest władczą, ambitną oraz pewną siebie, dzięki czemu doskonale sprawuje swoją funkcję. Mediateka funkcjonuje poprawnie, ponieważ wszyscy są bardzo zmotywowani do działania. Jak wiemy motywacja wzbudza energie, ukierunkowuje wysiłek na dany cel i tak właśnie pracownicy organizują różne konkursy, spotkania, wystawy, aby zachęcić jak największe grono do korzystania z ich zasobów (Drózd i inni 2013). Kultura ta nie odbiegała w opinii studentów od kultury organizacyjnej całej szkoły. Można polemizować ze stanowiskiem studentów, niemniej osiągnięcia organizacyjne, dydaktyczne i oświatowe kadry i uczniów świadczą, że obrany kierunek i model kultury organizacyjnej szkoły sprawdza się w działaniach praktycznych.*

Uzyskaną ocenę nie traktuję jako laurkę pod moim adresem, ale jako uznanie dla wypracowanej przez całą kadrę pedagogiczną i społeczność uczniowską kultury organizacyjnej szkoły sprzyjającej rozwojowi wiedzy. Dążenie do zbudowania szkoły opartej na wiedzy można oprzeć na metaforach zaproponowanych przez J. A. Fazlagića, np. na metaforze „akceleratora skuteczności”, w której *szkoła oparta na wiedzy przyspiesza procesy myślowe i skupia je tak, że korzystają na tym wszyscy, którym leży na sercu dobra edukacja młodzieży* (Fazlagić 2007, s. 38).

### **Przypisy**

\* ZS im. Walerego Goetla był w latach 2011-2014 szkołą ćwiczeń dla studentów IINiB Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Organizowano tutaj dla studentów zajęcia dydaktyczne, warsztaty, wykłady z przedmiotu kultura organizacyjna, które prowadzone były przez prof. UP dr hab. Hannę Batorowską, ówczesnego pracownika IINiB. W zajęciach uczestniczyli uczniowie i nauczyciele z ZS im. W. Goetla. Celem zajęć było poznanie placówki oświatowej „od środka” poprzez obserwację wybranych elementów jej kultury organizacyjnej i rozmowy z przedstawicielami społeczności uczniowskiej i pedagogami. Efektem analizy danych zebranych podczas obserwacji i wywiadów oraz uzyskanych w trakcie wykładów były raporty na temat sposobu zarządzania szkołą, tworzenia wizerunku placówki, przepływu informacji, komunikacji interpersonalnej itp, zawierające interpretację autorską założeń, na których oparto funkcjonowanie szkoły, charakterystykę norm i artefaktów (behawioralnych, językowych i materialnych) typowych dla wizytowanej placówki. W opracowaniu odniesiono się do danych

pochodzących ze sporządzonych przez studentów raportów, które zostały udostępnione przez H. Batorowską. Cytowania pochodzą z raportów opracowanych przez: Karolinę Dróždź, Damiana Kalamusa, Edytę Bakę, Jarosława Sromka, Urszulę Baran, Annę Liwińską, Iwonę Puto, Martę Dolatę i Aleksandrę Bębenek.

## **Bibliografia**

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2011) *Szkolne centrum informacji w Zespole Szkół im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej. Realizacja projektu i charakterystyka oferty usług przeznaczonych dla środowiska lokalnego*. „Biblioteka w Szkole – Biblioteka Centrum Informacji”, nr 2, s. 18-21.

Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2013a) *Jak stworzyć nowoczesne centrum informacji w regionie przy współpracy z ośrodkiem akademickim? (na przykładzie współpracy pomiędzy IINiB Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie i ZS im. W. Goetla w Suchej Beskidzkiej)*. „Konspekt”, nr 2 (47), s. 98-106.

Batorowska, H. (2014) *Kultura organizacyjna biblioteki i jej funkcja biblioterapeutyczna*. „Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy”, nr 1, s. 80-91.

Batorowska, H. (2016), *Rekomendacja projektu zgłoszonego przez ZS im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej w ramach Programu Erasmus+, w sekcji: Mobilność osób uczących się i pracowników (KA1 – Mobilność edukacyjna) pod tytułem: Podniesienie europejskich kompetencji – językowych, informacyjno – komunikacyjnych i międzykulturowych kluczem do rozwoju kultury organizacyjnej szkoły XXI wieku*. [Archiwum ZS im. Walerego Goetla w Suchej Beskidzkiej].

Dróždź, K., Kalamus, D., Baka, E., Sromka, J., Baran, U., Liwińska, A., Puto, I., Dolata, M., Bębenek, A. (2013) *Raport: Mediateka w Suchej Beskidzkiej*.

*Europejski Fundusz Społeczny dla Edukacji* (2008). Warszawa: MEN.

Fazłagić, J. A. (2009) *Kultura organizacyjna szkoły*. „Dyrektor Szkoły”, nr 7, s. 8-10.

Fazłagić, J. A. (2007) *Zarządzanie wiedzą w szkole*. Warszawa: Wydawnictwa CODN.

Grynienko, K., Srokowski, Ł. (2015) *Program podnoszenia kompetencji nauczycieli w zakresie wykorzystania ICT*. Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

Grynienko, K., Srokowski, Ł. (2015) *Program przygotowania osób zarządzających placówkami oświatowymi*. Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

*Jak korzystać z technologii do zarządzania klasą* (2015). Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

*Jak wprowadzić szkołę w świat dydaktyki cyfrowej* (2015). Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

*Jak wykorzystać zasoby i narzędzia sieciowe w edukacji* (2015). Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

*Jak zainspirować cyfrową zmianę w szkole* (2015). Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

Jasiewicz, J. (2012) *Kompetencje informacyjne młodzieży*. Warszawa: Wydaw. SBP.

Lorens, R. (2015) *Poradnik dla dyrektorów w zakresie nowego modelu wdrażania dydaktyki cyfrowej w szkołach*. Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

*Nauczanie hybrydowe* (2015). Oprac. zespół projektu „Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej dla szkół województwa małopolskiego”. Tarnów: MCDN, Stowarzyszenie „Miasta w Internecie”.

Pająk, J. (1996) *Kultura organizacyjna w oświacie*. Katowice: „Śląsk”.

Pyżalski, J. (2014) *Analiza porównawcza systemów kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej szkół oraz placówek. Raport syntetyczny*. Wyd. 2. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Stankiewicz, D. (1999) *Kultura organizacyjna szkoły*. „Edukacja i Dialog”, nr 7, s. 41-44.

Tuohy, D. (2002) *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi szkoły*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.

Zbiegień-Maciąg, L. (1999) *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultur znanych firm*. Warszawa: PWN.

### **Streszczenie**

Kultura organizacyjna placówki oświatowej ma duże znaczenie dla jakości pracy szkoły, wpływa na proces dydaktyczny i rozwój kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów. Z praktyki szkolnej wynika, że istnieje silny związek pomiędzy poziomem kompetencji informacyjnych nauczycieli i uczniów a poziomem kultury organizacyjnej szkoły. Kluczowym czynnikiem warunkującym swobodne korzystanie z metod i narzędzi TIK jest indywidualna kultura organizacyjna pracowników szkoły, kreatywna postawa nauczycieli oraz chęć poszerzania swoich umiejętności o nowe trendy w dydaktyce i ICT. Wysoka kultura organizacyjna szkoły przejawia się także w postawie i zaangażowaniu dyrekcji w pozyskanie środków finansowych celem wyposażenia szkoły w nowoczesne technologie, w kreowaniu wizerunku szkoły jako organizacji twórczej, otwartej na potrzeby społeczeństwa wiedzy.

**Słowa kluczowe:** kultura organizacyjna szkoły, kompetencje informacyjne nauczycieli, kompetencje informacyjne uczniów, rozwój kompetencji informacyjnych, wykorzystanie technologii informacyjnej, fundusze europejskie, projekty UE, zarządzanie projektem

## **The influence of the organizational culture of the school on the development of IT skills among teachers and students with the use of an example of the Walery Goetel Technical School in Sucha Beskidzka**

### **Abstract**

The organizational culture of the educational institution is very significant for the quality of school function. Furthermore, it affects the teaching process and the development of IT skills among teachers and students. In school practice there is a strong connection between the level of teachers and students' IT skills and the level of the organizational culture of the school. The key factor which conditions using the ICT methods and tools is school workers' individual organizational culture, a creative teachers' attitude and willingness to broaden the range of their skills with new trends in teaching and ICT. The school management's attitude and involvement in obtaining financial support to equip the school with modern

technologies; creating a school image as a creative organization which is open to the needs of IT society – all these actions make the organizational culture of the school high. In the article the EU projects introduced in 2004-2015 in the Walery Goetel Technical School in Sucha Beskidzka allowed to equip the school with computer hardware and had the significant influence on teachers and students' IT skills.

**Keywords:** organizational culture of the school, teachers' information literacy, students' information literacy, development of information literacy, the use of ICT methods and tools, European funds, the EU projects, project management

## **Rola nauczyciela w kontekście nowej kultury uczenia się**

### **Wstęp**

W dobie rewolucji technologicznej coraz większe znaczenie na rynku pracy będą miały tzw. kompetencje XXI wieku, które obejmują nie tylko „tradycyjne” umiejętności, takie jak: umiejętność komunikacji w języku ojczystym, znajomość języków obcych, umiejętności cyfrowe, umiejętność czytania i pisanie oraz podstawowe umiejętności matematyczne i naukowo-przyrodnicze, ale także umiejętności „horyzontalne”, takie jak umiejętność uczenia się, odpowiedzialność społeczna i obywatelska, podejmowanie inicjatywy, przedsiębiorczość, świadomość kulturalna oraz kreatywność.

Na szczególną uwagę zasługuje umiejętność uczenia się (traktowana jako nadrzędna wobec innych – metakompetencja), która staje się w gospodarce rynkowej kluczem do samorealizacji i sukcesu. Umiejętność ta postrzegana jest jako zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Ponadto obejmuje ona świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się.

Dlatego warto zadać sobie pytanie, jak można zorganizować uczenie, by współczesne systemy edukacji sprostały nowym wymaganiom – aby w szkole zaistniała ciekawość, zaangażowanie, pasja, radość i prawdziwe relacje. Co ułatwia uczenie się, a co je uniemożliwia i dlaczego tak istotne jest odejście od kultury nauczania na rzecz kultury uczenia się.

### **W stronę kultury uczenia się**

Rzeczywistość, w której egzystujemy – według Zygmunta Baumana – to płynna nowoczesność – nowoczesność niedająca ująć się w określony kształt, ulegająca ciągłym zmianom i będąca w wiecznym ruchu. Ta nowoczesność to mobilność i zdolność akceptowania szybkich zmian. Tu nie wolno zagnieżdżać się w jednym miejscu i być konserwatywnym. *By udowodnić swą wartość rynkową, trzeba się wykazać elastycznością, gotowością reagowania na każde wezwanie i zaczynania wszystkiego od nowa* (Bauman i in. 2003, s.117). Ponadto w szybko zmieniającej się rzeczywistości ważniejsza niż posiadana wiedza, która wymaga częstych uaktualnień, jest umiejętność uczenia się.

Jedną z wielu rzeczywistości, w których żyje człowiek stanowi kultura – specyficzny dla człowieka sposób życia oraz wszystko to, co jest jego efektem.

*Opiera się (...) na swoich uczestnikach, którzy w sposób znaczący interpretują to, co dzieje się wokół nich, nadają znaczenie światu w zasadniczo podobny sposób* (Barker 2005, s. 68).

Kultura jest jedną z „niezawodnych” przestrzeni edukacyjnych (edukacja stanowi aspekt kultury). Jednak w warunkach płynnej rzeczywistości współczesna kultura i jej przejawy – jak nigdy dotychczas – prowokuje do pedagogicznej refleksji nad nowym spojrzeniem na proces edukacyjny, w którym silnie eksponowana jest aktywność osoby uczącej się, przy zachowaniu bardzo ważnej, ale zmienionej roli nauczyciela.

Owa nowa kultura uczenia się, w której jest mniej nauczania, a więcej uczenia się, mieści się w nurcie edukacji 2.0, związanej z ogólną zasadą korzystania z ogólnoświatowej sieci – Web 2.0. Ta swego rodzaju filozofia projektowania i budowania rozwiązań internetowych pozwala na społecznościowe wykorzystanie potencjału Sieci, umożliwiające współpracę jednostek i sprzyjające ich aktywności w procesie udostępniania informacji i tworzenia wiedzy (według O'Reilly pozwala na korzystanie z tak zwanej kolektywnej inteligencji). Ponadto doświadczamy tu kultury daru – dzielenia się zasobami Internetu, interakcji, aktywnego tworzenia treści i ciągłej komunikacji w środowisku sieciowym (Morbiter 2013).

W nowej kulturze uczenia się kultura pełni funkcję fermentu, czyli generatora zmian, w przeciwieństwie do dawnego modelu edukacji, w którym to kultura była „strażnikiem dawnych wartości”. Nowa kultura uczenia się stawia na maksymalizację aktywności uczniów, a to wymaga odkrywania i rozwijania silnych stron ucznia w celu dobrego wykorzystania tkwiącego w nim potencjału. Ponadto sensem nowej kultury uczenia się nie jest odtwarzanie informacji, lecz nieustawanie w zadawaniu pytań w celu dowiedzenia się więcej, by lepiej zrozumieć świat. Stąd też w tego typu modelu, którego istotą jest transformacja nauczania w uczenie się, uczące się osoby są oceniane głównie nie za posiadaną wiedzę, ale za pytania, jakie potrafią sformułować w odniesieniu do materiału edukacyjnego, z jakim zostały zaznajomione (Morbiter 2014, s. 142).

Relacje kultury i edukacji stały się tematem przewodnim książki Douglasa Thomasa i Johna Seely'ego Browna pt. *A New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*. Zasadniczą zmianę autorzy dostrzegają w procesach tworzenia się i rozwoju kultury. Za sprawą nowych technologii, ale też i przemian społeczno-kulturowych, postaw, aspiracji, wiedzy i umiejętności ludzi coraz większy wpływ na kształt powstającej kultury mają jej użytkownicy. Kulturę odbioru zastępuje kultura uczestnictwa, która – jak zauważa Henry Jenkins (Jenkins 2007) – będzie coraz bardziej opierać się na współuczestnictwie, a nie tylko na odbiorze treści przygotowanych przez innych.

Bardzo ważny dla nowego modelu uczestnictwa w kulturze jest kontekst zmian samej kultury i struktury społecznej (technologia dla tego typu zmian jest kwestią drugorzędną), a mianowicie odkrycie znaczenia zbiorowej inteligencji.

M.in. obserwacja możliwości sumowania częściowej, niepełnej wiedzy każdego z nas w zasoby użyteczne dla wszystkich doprowadziła do pojawienia się takich inicjatyw jak Wikipedia (Gontarz 2006).

Elementem wykonawczym (wdrożeńiowym) nowej kultury uczenia się, który nadaje jej ramy instytucjonalne, strukturalne i infrastrukturalne staje się środowisko uczenia się, przez które rozumie się miejsce, infrastrukturę i czas zaistnienia procesów edukacyjnych, metody (sposoby) ich realizacji oraz przekazywane treści – w odniesieniu do uczestników tych procesów. Realizacja może następować zarówno w instytucji szkoły, jak i w środowisku wirtualnym – z kontekstowym wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (Głębocki 2015, s. 9).

Tak rozumiane środowisko uczenia się można opisać jako wzajemnie oddziałujące na siebie następujące elementy składowe (Dumont i in. 2013, s. 52):

- uczeń – kto uczy się,
- nauczyciele – z kim uczy się, a nie przez kogo jest nauczany,
- treści – czego uczy się,
- obiekty, sprzęt i technologie – uczy się gdzie, kiedy i za pomocą czego.

Takie formowanie się nowego środowiska wspierającego uczenie się pociąga za sobą zmianę w zadaniach, jakie stawiane są przed uczniami i nauczycielami. Uczniowie – w nawiązaniu do nowej kultury uczenia się – w środowisku przyjaznym uczeniu się przyjmują odpowiedzialność za procesy własnego uczenia się. Co więcej, są aktywni – ich sposób uczenia się jest zwykle nakierowany na kontakt z innymi, wiąże się z dużą ilością eksperymentowania oraz zachęca do tworzenia wiedzy i dzielenia się nią. Uczniowie – główni uczestnicy procesu uczenia się – są zachęceni do tego, by stali się „samoregulujący”, co oznacza, że powinni rozwijać umiejętności metakognitywne, pozwalające im monitorować, oceniać i optymalizować zdobywanie i wykorzystywanie wiedzy, a także umiejętności regulacji własnych emocji i motywacji podczas procesu uczenia się (tamże, s. 28).

Konieczna jest także – w kontekście nowej kultury uczenia się – zmiana roli współczesnego nauczyciela, który powinien zamiast być „mędrcelem za katedrą” stać się raczej „przewodnikiem stojącym u boku ucznia”, jednak nieprzestającym brać odpowiedzialności za proces uczenia się. Nauczyciel postrzegany jest tu jako myślowy przewodnik wspierający uczenie się – nie zaś ten, kto wiedzę tylko przekazuje. Zatem, aby środowisko uczenia się było rzeczywiście skuteczne, powinno być (Dumont i in. 2013, s. 33-34):

- skoncentrowane na uczniu – uczenie się jako najważniejsza czynność, która zależy od nauczycieli i specjalistów,
- ustrukturyzowane i dobrze zaplanowane – pozostawiające miejsce na pytania i samodzielne uczenie się,

- dogłębnie spersonalizowane – wyczułone na indywidualne predyspozycje uczniów,
- oparte na włączeniu – wykorzystujące zasadę, by nikogo nie wykluczyć,
- społeczne – zakładające, że uczenie się jest skuteczne, jeśli odbywa się w grupie.

### **Sztuka nauczania w środowisku uczenia się**

Kluczową rolą nauczyciela jest pomoc w uczeniu się – jego zadaniem jest nie uczenie przedmiotu, ale uczenie uczniów. Nauczyciele *muszą ich zaangażować, zainspirować i wzbudzić w nich entuzjazm, stwarzając warunki, w których będą chcieli się uczyć* (Robinson i in. 2015, s. 140).

Istotą nauczania jest wiedza nauczyciela o tym, kiedy i w jaki sposób wykorzystać odpowiednią technikę – dostosować strategię do potrzeb i możliwości danej chwili, żeby wiedzieć, co sprawdzi się najlepiej tu i teraz. *Efektywne nauczanie to nieustanny proces dostosowywania, oceniania i reagowania na energię i zaangażowanie uczniów* (tamże, s. 142). Dziś nie sprawdza się podejście „uniwersalne”, a talent nauczycielski polega na tym, że potrafi swoją zróżnicowaną grupę uczniów zainspirować do zgłębiania problemów i robi to na poziomie indywidualnym.

Na osiągnięcia uczniów zasadniczy wpływ mają oczekiwania nauczycieli – jeśli nauczyciele dają uczniom do zrozumienia, że oczekują od nich, iż będą sobie dobrze radzić, to jest bardziej prawdopodobne, że tak będzie. Jak zauważa K. Robinson (Robinson, Aronica 2015), kluczem do poprawienia osiągnięć jest dostrzeżenie, że nauczanie i uczenie się to relacja. Uczniowie potrzebują nauczycieli, którzy nawiążą z nimi kontakt, a przede wszystkim w nich wierzą.

Jak zauważa brytyjski naukowiec Gay Claxton w budowaniu siły uczenia się chodzi o tworzenie w klasach i szkołach kultury, w której rozwija się nawyki i postawy umożliwiające młodym ludziom stawienie czoła trudnościom i niepewnościom w sposób spokojny, pewny i kreatywny, gdyż uczniowie pewni swoich zdolności do nauki uczą się szybciej i skuteczniej, lepiej się koncentrują, myślą intensywniej i czerpią z nauki więcej przyjemności (*Building...* 2015).

Jednym z najbardziej interesujących wyzwań dla każdego nauczyciela jest pielęgnowanie kreatywności, o której K. Robinson pisze, że jest procesem generowania oryginalnych pomysłów, które mają wartość. Apetyt na odkrywanie i pasja do pracy samej w sobie staje się motorem kreatywności. Dlatego *kiedy uczniowie są zmotywowani do nauki, w sposób naturalny nabywają umiejętności potrzebne do wykonania zadania* (Robinson i in. 2015, s. 156-157).

Warto zauważyć, że istotnym elementem w szkole XXI wieku jest nauczyciel, od którego wszystko zależy. *Jako osoba prowadząca i partner w relacjach jest dla ucznia drogowskazem, zachętą i pomocą, stawia wyzwania i wymaga, jest wsparciem i wyznacza granice* (Rasfeld i in. 2015, s. 135). Ponadto

jest opiekunem procesu nauczania, coachem, partnerem w dialogu, mentorem, projektantem przestrzeni do nauki, autorem materiałów nauczania i projektów.

Dobrzy nauczyciele wiedzą, że niezależnie od tego, jak wiele nauczyli się w przeszłości, wiedzę należy wciąż aktualizować i stosować nowe techniki nauczania. To dlatego tak istotne jest zrównoważenie tradycyjnego i postępowego podejścia do nauczania. W praktyce polega to na tym, że nauczyciele wykorzystują wypracowane metody ucząc faktów i przekazując informacje metodą nauczania bezpośredniego, a czasem umożliwiając zajęcia i projekty badawcze w grupach. Aby osiągnąć tę równowagę nauczyciele winni pamiętać, że istoty ludzkie nie powinny być pasywne. *Kiedy są razem, powinni wchodzić ze sobą w interakcję, rozwiązywać problemy albo coś tworzyć* (Robinson i in. 2015, s. 154).

Wielu uczniów uczy się najlepiej wtedy, kiedy są aktywni i coś robią, a nie tylko uczą się abstrakcyjnych pojęć, kiedy rozbudza się ich ciekawość, kiedy zadają pytania, odkrywają nowe rzeczy i sami odczuwają podekscytowanie daną dyscypliną. I dlatego rolą nauczyciela jest poszukiwać nowych rozwiązań w nauczaniu i uczeniu się, które sprzyjają wspólnemu dociekaniu, przy którym nauczyciel stoi z boku i jak mentor kieruje pytaniami, na które uczniowie poszukują odpowiedzi, ucząc się od siebie nawzajem i we własnym tempie.

W kontekście przyjaznego środowiska uczenia się uwzględniającego nowoczesne nauczanie warto zaproponować nowe koncepcje edukacyjne, które uwzględnią innowacyjne myślenie, kreatywność, talenty manualne, zdolność samodzielnego planowania działań, umiejętność formułowania ważnych pytań czy też kompetencje społeczne, ale przede wszystkim uczenie się z wykorzystaniem nowych technologii. Wśród ciekawych rozwiązań edukacyjnych pozwalających na efektywną, przyjazną mózgowi naukę, wykorzystującą założenia konstruktywizmu jak również pracę zespołową znajdują się m.in. (Musiał 2014, s. 252-254):

- **Odwrócona klasa** – aktywne organizowanie i przyswajanie wiadomości przez uczniów przed lekcją (samodzielnie zbierają informacje, poszukują odniesień we własnej dotychczasowej wiedzy), a następnie na lekcji utrwalają to, czego nauczyli się w domu. Ważne jest ponadto umożliwienie uczniom dostępu do treści edukacyjnych (dostarczanych online, które trzeba znaleźć lub stworzyć dla uczniów do pracy własnej), np. w formie podcastów, wideocastów, filmów instruktażowych itp. (tu warto polecić otwarte źródła wiedzy, wolnelektury.pl, narzędzia, które nauczyciel może wykorzystać w koncepcji odwróconej klasy: <http://www.edudemic.com/web-tools-for-flipped-classrooms/>), jak również podręczników i e-podręczników (Dylak 2011). Jednym z inspiratorów tej strategii stał się Salman Khan, założyciel Akademii Khana, według którego uczenie się w ten sposób pozwala na najbardziej efektywne wykorzystanie czasu zarówno w domu, jak i w szkole.
- **Metoda projektów (WebQuest)** – metoda nakierowana na wyszukiwanie, w której większość lub całość informacji pozyskiwana jest w sposób

interaktywny i pochodzi z zasobów internetowych, opcjonalnie uzupełniana telekonferencjami i materiałami podręcznymi. Istotą WebQuestów jest stawianie odpowiednich (atrakcyjnych) dla uczniów problemów – uczniowie dostają jasno sformułowane zadanie, ale to oni sami wybierają sposób jego rozwiązania, metody i materiały, które chcą wykorzystać. Zdobywanie wiedzy zachodzi w głowie ucznia, nauczyciel stwarza mu tylko możliwość działań poznawczych. Metoda posiada tę zaletę, że daje się ją wykorzystać w pracy zespołowej (interakcje między członkami grupy prowadzą do lepszego uczenia się i do lepszych osiągnięć).

- **Gamifikacja** – strategia polegająca na użyciu mechanizmów z gier fabularnych i komputerowych, do modyfikowania zachowań ludzi w sytuacjach niebędących grami, w celu zwiększenia ich zaangażowania. W kontekście edukacyjnym, gamifikacja polega na takim zaprojektowaniu procesu dydaktycznego oraz metod pomiaru i ewaluacji efektów kształcenia, aby stworzyć środowisko edukacyjne działające podobnie jak gra i zachęcające do strategicznego podejścia. Ważne są tu: wyraźny cel, nieustanne komunikaty zwrotne, przyjemność z osiągania małych zwycięstw, nagradzanych drobnymi artefaktami, towarzystwo innych uczestników gry. Wśród przykładów udanej gryfikacji projektów można wymienić: Bobber – nowe podejście do oszczędzania dla młodych ludzi czy też Me You Health – aplikacja wspierająca prowadzenie zdrowego trybu życia (*Gryfikacja...* 2015).
- **Konektywizm** („połącz się, aby się uczyć”) – koncepcja, która zakłada, że uczenie się powinno być procesem ciągłym, które dzięki nowym technologiom może przebiegać w dowolnym miejscu i w dowolnym czasie, jest zindywidualizowane; konektywnie uczymy się, gdy czytamy, przeglądamy informacje, wybieramy i streszczamy ważne treści, przenosimy treści do własnych plików, stawiamy pytania i formułujemy problemy, konsultujemy własne teksty z innymi osobami, czy też tworzymy internetowe zasoby edukacyjne. Istotne jest tu zatem, rozróżnianie (krytyczne myślenie), co jest istotne, a co nie jest ważne, a przez to uświadomienie sobie, że kluczem prowadzący do poszukiwanego zasobu wiedzy jest „wiedzieć gdzie” (*know-where*), a nie „wiedzieć jak” (*know-how*) czy „wiedzieć co” (*know-what*) (Polak 2010).

### Podsumowanie

Wiedza o tym, czego się uczy, jest niezbędna do wspaniałego nauczania, ale niewystarczająca. Druga połowa wspaniałego nauczania to wiedza o tym, jak zainspirować uczniów materiałem, żeby chcieli się go nauczyć i rzeczywiście się nauczyli. Właśnie dlatego nauczyciele powinni dokładnie studiować teorie uczenia się, psychologię oraz – co szczególnie ważne dzisiaj – nauki kognitywne.

Zmiana kultury uczenia się umożliwiającą wspieranie potencjału wszystkich uczniów obliguje do zwrócenia uwagi na wprowadzenie zmian w systemie nauczania i przekształcenie metod pedagogicznych skoncentrowanych na nauczycielu i opartych na wydawaniu poleceń (model nauczania „pod dyktando”) w model, który w centrum uwagi stawia ucznia i opiera się na współpracy („edukacja ofertowa” oparta na poszanowaniu uczniowskiej autonomii). Oznacza to, że najlepszym i najskuteczniejszym rozwiązaniem wydają się wszelkie możliwe projekty i metody aktywne bazujące na produktywnych i otwartych zadaniach, które można zrobić na różne sposoby, na rozwiązywaniu problemów, podejściu zadaniowym, odkrywaniu związków, szukaniu wyjaśnień, a także uwzględniające różne kanały przekazywania wiedzy.

Uznając fakt, że w nauczaniu powinno chodzić przede wszystkim o ułatwienie uczenia się, dlatego nauczyciele powinni realizować dla uczniów trzy podstawowe cele (Robinson *op. cit.*, s. 164):

- inspirowanie – własną pasją inspirują uczniów do przedmiotu;
- pewność – pomagają uczniom nabyć umiejętności i wiedzę potrzebną do tego, by nabrać pewności i niezależności;
- kreatywność – umożliwiają uczniom eksperymentowanie, dociekanie, zadawanie pytań oraz rozwijanie umiejętności i skłonności do myślenia w sposób oryginalny.

## **Bibliografia**

Barker, Ch. (2005) *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*. Przeł. A. Sadza. Kraków: Wydaw. UJ.

Bauman, Z., Tester K. (2003) *O pożytkach z wątpliwości. Rozmowy z Zygmuntem Baumanem*. Warszawa: Wyd. Sic!

*Building Learning Power*. Dostęp: 2.11.2015. Tryb dostępu:  
<http://www.buildinglearningpower.com/>

Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (2013) *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

Dylak, S. (2011) *Metoda kształcenia strategią wyprzedzającą*. Dostęp: 2.11.2015. Tryb dostępu:  
[http://www.kolegiumsniadeckich.pl/att/podr\\_\\_cznik\\_wyprzedzaj\\_\\_ca\\_17\\_malypdf.pdf](http://www.kolegiumsniadeckich.pl/att/podr__cznik_wyprzedzaj__ca_17_malypdf.pdf).

Głębocki, R. (2015) *Kształcenie kadr społeczeństwa sieci*. „Hejnał Oświatowy”, nr 10 (146), s. 7-10.

Gontarz, A. (2006) *Kultura uczestnictwa*. Dostęp: 1.11.2015. Tryb dostępu: <http://www.computerworld.pl/news/319640/Kultura.uczestnictwa.html>.

*Gryfikacja – nowe oblicze gier*. Dostęp: 2.11.2015. Tryb dostępu: <http://www.gryfikacja.pl/index.php/gryfikacja/>.

Jenkins, H. (2007) *Kultura konwregencji. Zderzenie starych i nowych mediów*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Morbitzer, J. (2013) *Ekspertyza dotycząca zmian w sposobie uczenia się osób urodzonych po 1990 r. („pokolenie C”, „pokolenie homo mediens”), z uwzględnieniem rekomendacji dotyczących dostosowania metod i treści nauczania, w szczególności e-podręczników, do potrzeb i sposobu uczenia się współczesnych uczniów oraz wyzwań wynikających z rozwoju technologii informacyjnych*. Warszawa: ORE.

Morbitzer, J. (2014) *Nowa kultura uczenia się – ku lepszemu edukacji w cyfrowym świecie*. W: Denek, K., Kamińska, A., Oleśniewicz, P. (red), *Edukacja jutra. Od tradycji do nowoczesności. Aksjologia w edukacji jutra*. Sosnowiec: Oficyna Wydaw. „Humanitas”, s. 137-147.

Musiał, E. (2014) *Nowe technologie a przyjazne środowisko uczenia się*. W: Morbitzer, J., Musiał, E. (red.), *Człowiek-Media-Edukacja*. Kraków: Wydawca: KTiME UP, s. 248-256.

Polak, M. (2010) *Konektywizm: połącz się, aby się uczyć*. Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/1068-konektywizm-polacz-sie-aby-sie-uczyc>.

Rasfeld, M., Breidenbach, S. (2015) *Budząca się szkoła*. Słupsk: Wydaw. Dobra Literatura.

Robinson, K., Aronica, L. (2015) *Kreatywne szkoły: oddolna rewolucja, która zmienia edukację*. Kraków, Wydaw. Element.

Thomas, D., Brown, J. S. (2011) *A New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*.Lexington: CreateSpace.

## **Streszczenie**

Rozdział jest poświęcony nowej kulturze uczenia się, która staje się stylem funkcjonowania właściwym dla epoki cyfrowej, w ramach którego uczenie się jest swoistą modą. W myśl nowej koncepcji uczeń przekształca się w samodzielnego badacza i eksperymentatora. Do nowej kultury uczenia się muszą też dojrzeć nauczyciele, których rola ulega radykalnej zmianie i którzy muszą współtworzyć profesjonalne i przyjazne środowisko uczenia się. Współczesny nauczyciel przestaje być „mędrce na scenie”, staje się „doradcą z boku”. Ma być ponadto przewodnikiem, partnerem wspierającym ucznia w jego rozwoju.

**Słowa kluczowe:** umiejętność uczenia się, kultura, nowa kultura uczenia się, środowisko uczenia się, nauczanie

## **The role of the teacher in the context of a new culture of learning**

### **Abstract**

The chapter is devoted to a new culture of learning has become a way of functioning appropriate for the digital age in which learning is a kind of fashion. In the new concept the student transforms into an independent researcher and experimenter. Also teachers must ripen to the new learning culture – their role is radically changed and they have to co-create a professional and friendly environment of learning. The modern teacher ceases to be the "the sage on the stage", becomes "the guide from the side". He has also be a guide, partner supporting the student in his development.

**Key words:** ability of the learning, culture, new culture of learning, environment of the learning, teaching

**Irena Pulak**  
**Akademia Ignatianum w Krakowie**  
**Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska**  
**Uniwersytet Jagielloński**

## **Kształtowanie kultury słowa i obrazu jako wyzwanie dla edukacji XXI wieku**

Przeobrażenia jakie dokonały się na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci w związku z gwałtownym rozwojem technologii informacyjno-komunikacyjnych przyczyniły się do przemian cywilizacyjno-kulturowych. Przekazy informacyjne w coraz większym stopniu bazujące na formach multimedialnych wyraźnie osłabiły znaczenie słowa. Dominujący dotąd typ kultury werbalnej uległ przekształceniu w typ kultury audiowizualnej. Maryla Hopfinger, analizując to zagadnienie, opisała dwa podstawowe modele współwystępowania słowa i obrazu w szeroko pojętym obszarze kultury. Pierwszy z nich – model statyczny – podkreśla funkcję znaczeniową słowa, obrazowi zaś przypisuje głównie funkcję przedstawiającą. Relacje zachodzące pomiędzy słowem a obrazem stają się luźne i statyczne. Z kolei drugi model – opisany jako dynamiczny – bazuje na integralności i komplementarności obu elementów. Związki między nimi mają charakter zmienny, a spełniane role upodabniają się do siebie, pełniąc w wielu sytuacjach obie funkcje równocześnie: znaczeniową i przedstawiającą (Hopfinger 2003). Szczególnie w dobie intensywnej cyfryzacji środowiska informacyjnego intermedialność przyczynia się do powstania nowej jakości prezentacji i odbioru komunikatów medialnych.

### **Środowisko edukacyjne w dobie nowych mediów**

Jednym z podstawowych elementów procesu kształcenia są treści i zasoby edukacyjne. Przez stosunkowo długi okres czasu, bo od momentu wejścia do powszechnego użytku druku, do mniej więcej połowy XX wieku, podstawową formą prezentacji treści dydaktycznych obok przekazu ustnego był tekst pisany, z rzadka wzbogacany rycinami i grafikami. Dopiero na skutek upowszechnienia się technologii w procesie nauczania na szerszą skalę zaczęto wykorzystywać fotografię, przekaz filmowy, a potem również i telewizyjny. Prawdziwa jednak rewolucja dokonała się wraz z zastosowaniem w nauczaniu komputerów i Internetu. Wraz z rozwojem i popularyzacją urządzeń mobilnych ta dostępność stale rośnie. Obecnie uczeń ma do swojej dyspozycji bogate zasoby internetowe, podręczniki tradycyjne, materiały drukowane, e-książki przeznaczone na urządzenia elektroniczne, audiobooki, multimedialne książeczki i opracowania, zdjęcia i nagrania filmowe, wizualizacje, interaktywne symulacje oraz elektroniczne gry edukacyjne. Osoby uczące się nie tylko korzystają z gotowych

opracowań, ale również same w toku procesu nauczania i uczenia się przygotowują własne materiały. Forma tych materiałów może być bardzo zróżnicowana, od prostych form tekstowych po rozbudowane hipertekstowe i hipermedialne struktury, charakterystyczne np. dla stron i serwisów internetowych. Uczniowie coraz częściej i chętniej sięgają również po obrazowe formy wypowiedzi. W ramach projektów edukacyjnych i zadań domowych przygotowują samodzielnie stworzone nie tylko prace plastyczne, ale także infografiki, prezentacje, albumy zdjęć, nagrania dźwiękowe i filmowe.

Ważnym elementem procesu kształcenia są interakcje z innymi osobami, nauczycielami, rówieśnikami. Wzajemna komunikacja nie ogranicza się obecnie jedynie do klasy szkolnej. Uczniowie korzystając z usług komunikacyjnych dostępnych w sieci często przedłużają te kontakty na czas wolny, spędzany poza murami szkoły. Podstawową formą tej komunikacji jest tekst, jednak współczesny potencjał techniczny – szczególnie popularnych wśród młodych ludzi – portali społecznościowych, umożliwia również redagowanie komunikatów bazujących na przekazie obrazowym i multimedialnym i z tej możliwości młodzież powszechnie korzysta.

### **Kompetencje niezbędne do funkcjonowania we współczesnej przestrzeni informacyjnej i edukacyjnej**

Aby sprawnie funkcjonować w tym współczesnym zdigitalizowanym świecie i środowisku edukacyjnym koniecznym jest posiadanie niezbędnej wiedzy i umiejętności. Kompetencje cyfrowe (*digital literacy*) obejmują bardzo szeroki zakres zagadnień, od zdolności jednostki do prawidłowego wykorzystania narzędzi i urządzeń cyfrowych, po tworzenie komunikatów i zaawansowanych wypowiedzi medialnych w procesie komunikacji społecznej. Osoba posiadająca kompetencje cyfrowe potrafi konstruktywnie podejmować działania w przestrzeni nowych mediów, dobierać adekwatne do potrzeb narzędzia, wyszukiwać informacje i dokonywać ich oceny, przetwarzać i gromadzić zasoby oraz sprawnie nimi zarządzać (Wan Ng 2012; Martin 2006).

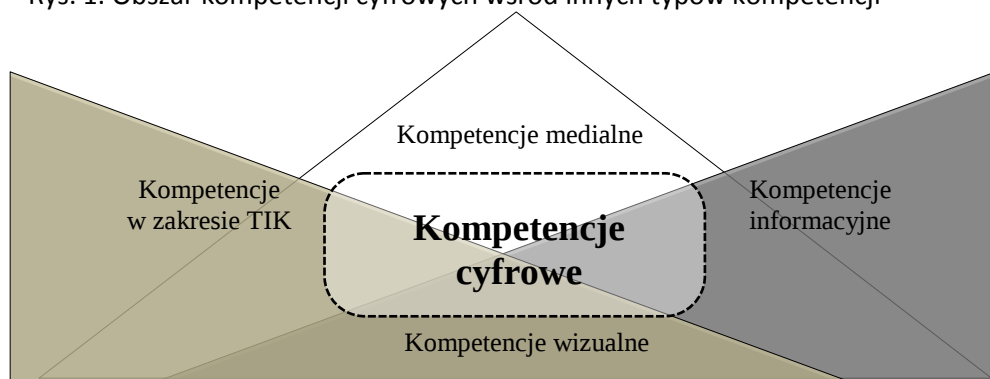
Proces przygotowania w zakresie *digital literacy* powinien obejmować m.in. takie obszary, jak:

- *photo-visual literacy* – umiejętności związane z korzystaniem ze zdjęć, wizualizacji, nagrań wideo;
- *reproduction literacy* – umiejętność korzystania z różnorodnych gotowych materiałów medialnych (łączenia i edytowania w materiałach cyfrowych tekstu, nagrań audio, filmów wideo, zdjęć i animacji);
- *branching literacy* – umiejętność poruszania się po hipertekstowych i hipermedialnych zasobach informacyjnych, korzystanie z nich do tworzeniu własnych form medialnych;

- *information literacy* – umiejętności związane z korzystaniem z informacji (wyszukiwanie i lokalizowanie danych w zasobach internetowych, dokonywanie oceny i weryfikacji pozyskanych w ten sposób informacji);
- *socio-emotional literacy* – umiejętności związane ze społeczno-emocjonalnymi aspektami funkcjonowania online (znajomość norm społecznych obowiązujących w świecie wirtualnym, towarzyskich, umiejętność współpracy z innymi w sieci) (Wan Ng 2012, s. 1065-1078).

Wyszczególnienie powyższych obszarów kompetencji wskazuje wyraźnie na dwa podstawowe elementy, którymi operujemy w przestrzeni cyfrowej: obraz (w tym obraz ruchomy) oraz tekst (stanowiący bazę struktur hipertekstowych i hipermedialnych). Autor tej typologii ujął kompetencje informacyjne w stosunkowo wąskim zakresie jako część kompetencji cyfrowych. Obecnie różne rodzaje kompetencji określanymi mianem cyfrowych, informacyjnych i medialnych w dużym stopniu nakładają się na siebie i uzupełniają wzajemnie, w literaturze często również definiowane i opisywane są w zbliżony sposób. Zamieszczony poniżej diagram ilustruje te powiązania.

Rys. 1. Obszar kompetencji cyfrowych wśród innych typów kompetencji



Źródło: opracowanie I. Pulak na podstawie Ferrari, A. (2012) *Digital Competence in Practice: An Analysis of Framework*. European Commission. JCR Technical Reports. Dostęp: 28.10.2015. Tryb dostępu: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>.

W praktyce edukacyjnej zakres kompetencji informacyjnych dotyczących przestrzeni cyfrowej sprowadza się głównie do wiedzy, umiejętności i postaw jednostki związanych z:

- pozyskiwaniem i zarządzaniem informacją prezentowaną w formie cyfrowej (wyszukiwanie gromadzenie, przetwarzanie, prezentowanie, przechowywanie itp.);
- komunikacją z innymi (korzystanie z sieciowych narzędzi komunikacyjnych, współpraca online, współdzielenie zasobów);
- znajomością specyfiki wirtualnego świata (aspekty prawne, ekonomiczne i społeczne poruszania się po przestrzeni cyfrowej).

## Komunikacja wizualna w procesie kształcenia

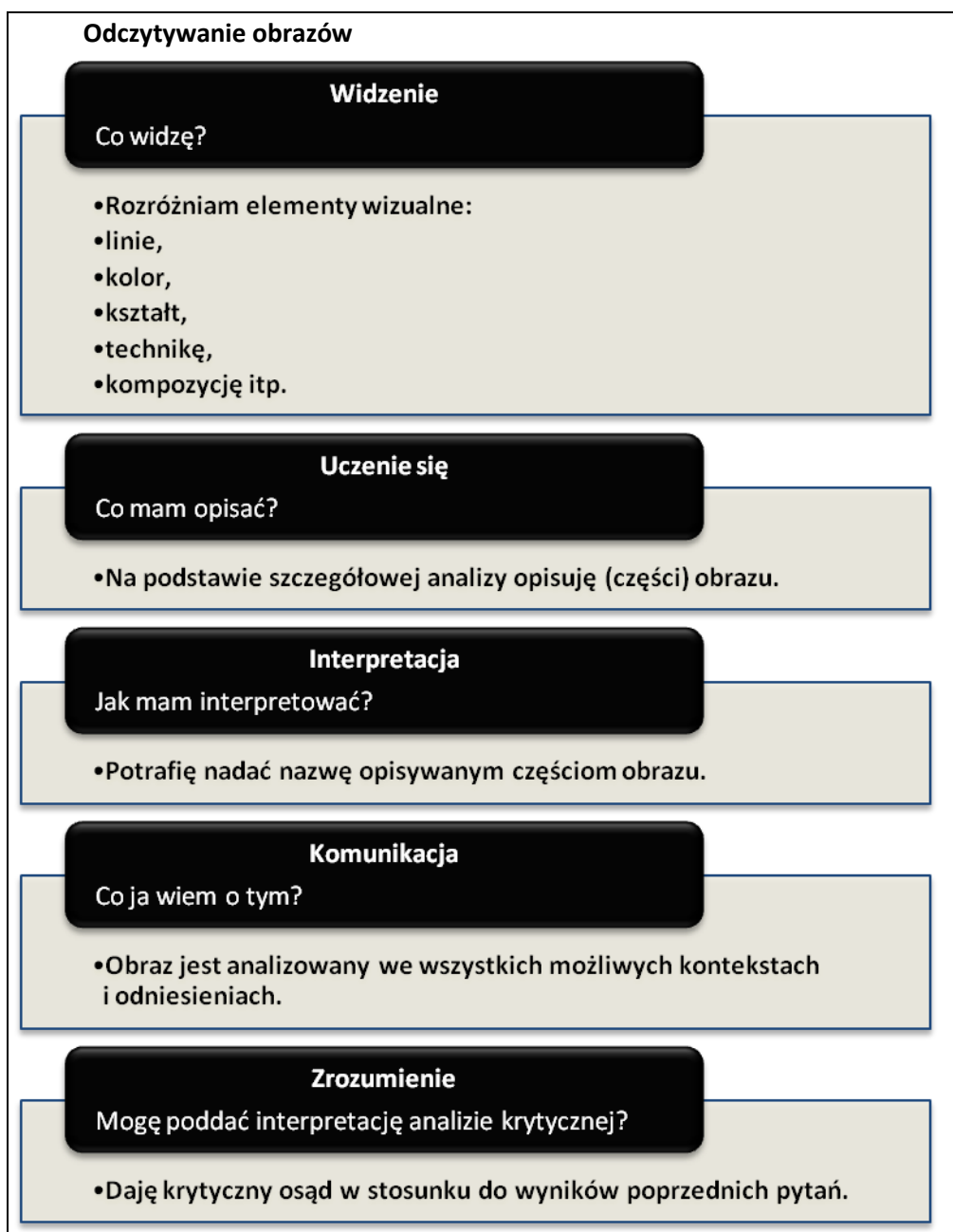
Współczesne potrzeby w zakresie interpretacji obrazów służących komunikacji wizualnej wymagają zarówno takich procesów poznawczych, które mają swe źródło w tradycyjnych umiejętnościach wizualnych, jak i tych charakterystycznych dla komunikacji cyfrowej. Interpretacja tradycyjnego obrazu zmusza do wykorzystania wiedzy z zakresu ikonologii, semiotyki, symboliki – czyli całego spektrum wiedzy wizualnej (Schnettler 2002), zależnej od posiadanych kompetencji kulturowych.

Definicja, którą sformułował John Debes określa *visual literacy* jako umiejętności, dające możliwość odczytu i zapisu obrazów (Debes 1969). Traktuje je jako zespół kompetencji widzenia, związanych z wyodrębnieniem obiektów wizualnych i ich interpretacją. W trakcie odczytu komunikatów wizualnych angażowany jest zatem nie tylko zmysł wzroku, ale następuje integrowanie wszystkich doświadczeń związanych z odczytywaniem i nadawaniem znaczeń. Zjawiska te współtworzą fundament procesu uczenia się. W tym kontekście termin *literacy* odnosi się nie tyle do podstaw w zakresie wiedzy wizualnej, ale bardziej do biegłości w posługiwaniu się narzędziami komunikacji wizualnej (Dylak 2013).

Obecnie, w wyniku zwiększonych potrzeb edukacyjnych wynikających z upowszechniającej się komunikacji wizualnej społeczeństwa 21. wieku, aby poprawnie dekodować znaczenia w języku wizualnym (teatr, film, moda, reklama, sztuka, fotografia, informacja publiczna i edukacja) należy rozwijać umiejętności języka wizualnego, podobnie jak uczy się języka werbalnego. *Visual literacy* stanowi autonomiczną dyscyplinę, która nie ogranicza się do tradycyjnej historii sztuki, lecz wraz z interdyscyplinarnym zapleczem kognitywnym wnosi do edukacji umiejętności z zakresu technologii informacyjnych. Kultura wizualna stanowi dopełnienie kultury słowa. Oba te elementy powinny być ujmowane w procesie edukacji szczególnie w kontekście metodycznym, ponieważ proces percepcji i interpretacji obrazów odgrywa ważną rolę w procesie kształcenia.

Jego podstawowe etapy przedstawione zostały na rys. 2 w oparciu o analityczne koncepcje autorów: Teuna M. A Velders, Sjoerda de Vries i Lorety Vaicaityte. Schemat obrazuje równocześnie sposób w jaki komunikacja wizualna powinna stanowić wprowadzenie do *information literacy* (Velders, de Vries, Vaicaityte 2002).

Rys. 2. Komunikacja wizualna w procesie edukacyjnym



Źródło: opracowanie M. Wieczorek-Tomaszewska na podstawie: Velders, T. M. A., de Vries, S., Vaicaityte, L. (2007) *Visual Literacy and Visual Communication for Global Education*. Dostęp 29.10.2015. Tryb dostępu: <http://doc.utwente.nl/59769/1/Velders07visual.pdf>.

## **Znaczenie prezentacji infograficznych w przekazie edukacyjnym**

Rozbudowane możliwości techniczne stwarzają obecnie warunki do stosunkowo łatwego tworzenia i publikowania komunikatów infograficznych, prezentujących w skondensowanej i równocześnie bardzo atrakcyjnej formie dużą ilość informacji w jednym przekazie. Rozwój i ogromna popularność infografiki, którą można dostrzec na przestrzeni ostatnich lat powiązana jest z potrzebą wizualizacji danych statystycznych.

Niezwykle trudno jest precyzyjnie sformułować definicję infografiki. W zależności od podejścia różni autorzy podkreślają w niej odmienne aspekty. Część specjalistów utożsamia infografikę z każdą formą obrazową, która ma na celu ukazanie pewnych informacji (Newsom, Haynes 2008). Jej zaletą w tym ujęciu staje się szybkość i klarowność przekazu. Z kolei drugie podejście koncentruje się bardziej na sposobach przekazu, podkreśla funkcję pogładową, ułatwiającą uchwycenie istoty prezentowanych zjawisk i nazywa infografikę „grafiką objaśniającą” (Burns, Bitner 2011).

Do cech wyróżniających infografikę od innych prezentacji graficznych badacze najczęściej zaliczają to, że zazwyczaj występuje samodzielnie, stanowi rodzaj wizualnego wyjaśnienia problemu lub zagadnienia, ułatwia odbiorcy zrozumienie czegoś lub odkrycie. Ponadto jest intuicyjna i przystępna w odbiorze, operuje zarówno elementami graficznymi, jak i tekstowymi (Grey 2007).

Wyznacznikiem infografiki jako formy wizualizacji jest strukturalizowanie danych i ujawnianie istniejących pomiędzy nimi związków i zależności. Nie powinno się jednak utożsamiać infografiki z ilustracjami do tekstu, w którym ten efekt osiągnięto za pomocą zabiegów typograficznych.

Z punktu widzenia procesu uczenia się i nauczania głównym walorem infografiki jest przede wszystkim wniesienie dodatkowej wartości poznawczej, ułatwiającej percepcję i analizę prezentowanych treści. Polega ona na ukazaniu za pomocą struktury (doborze odpowiednich kształtów i barw, form obrazowych czy krótkich komunikatów słownych) powiązań i relacji pomiędzy poszczególnymi elementami, zastępując tym samym długi i często skomplikowany opis słowny. Dobrze skonstruowana infografika sprawia, że wieloaspektowe zjawiska znacznie łatwiej jest uchwycić i zrozumieć.

## **Miejsce *information i visual literacy* w przygotowaniu młodego pokolenia do funkcjonowania we współczesnym, zmediatyzowanym świecie**

Integracja tekstu i obrazu w jednym przekazie we współczesnej przestrzeni informacyjnej staje się normą, czymś zupełnie naturalnym wynikającym ze specyfiki powszechnie używanych mediów. Wzajemne uzupełnianie i dwutorowość przekazu nie jest jednak cechą charakteryzującą jedynie media

cyfrowe, o znaczeniu form obrazowych: ilustracji, zdjęć, modeli w materiałach edukacyjnych i podręcznikach drukowanych. Specjaliści w dziedzinie edukacji wskazują jak ważną funkcję w procesie kształcenia pełni pogłębliwość i polisensoryczność przekazu. Należy jednak zauważyć, że obecne bogactwo i poziom zaawansowania technicznego środków służących wizualizacji danych wiąże się równocześnie z potrzebą kształtowania u odbiorców umiejętności ich prawidłowego odczytu, rozpoznawania kontekstu i prawidłowej jego interpretacji.

W tej perspektywie edukacja medialna obejmująca *information i visual literacy* powinna być rozpatrywana jako działalność kompleksowa, która obejmuje swoim zasięgiem cały okres życia człowieka. Jej rozpoczęcie przypada na czas, w którym mają miejsce pierwsze kontakty dziecka z mediami i właściwie nigdy się nie kończy. Tym samym pozostaje ściśle związana z ideą kształcenia ustawicznego (Ogonowska 2013).

Z badań prowadzonych wśród młodzieży rozpoczynającej edukację akademicką dotyczących oceny umiejętności poruszania się w świecie cyfrowej informacji wynika, że respondenci nisko oceniają swoje kompetencje w zakresie korzystania z form graficznych w przekazach informacyjnych. Podobnie wielu z nich przyznaje się do posiadania niewielkich umiejętności w zakresie przygotowania i publikowania materiałów multimedialnych, do projektowania i implementacji dokumentów hipermedialnych oraz do słabej znajomości aspektów prawnych związanych z korzystaniem z informacji w formie cyfrowej (Pulak, Wieczorek-Tomaszewska 2012).

Istotnym problemem jest także brak umiejętności pogłębionej interpretacji przekazów obrazowych. Przyzwyczajeni do płytkiego odbioru i powierzchownej analizy współczesnej kultury obrazkowej młodzi ludzie przenoszą te zachowania informacyjne na obszar edukacji.

W ramach kształtowania kultury informacyjnej młodego pokolenia należałoby podjąć szeroko zakrojoną akcję edukacyjną, w której kultura wizualna znalazłaby należne miejsce jako integralny komponent edukacji medialnej.

Pozytywnym przykładem tego rodzaju działań wpisujących się w nurt cyfrowej szkoły są realizacje projektów, takich jak np. Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej (<http://www.ldc.edu.pl>). Adresatami tych projektów są nauczyciele, którzy wprowadzają swoich uczniów w przestrzeń cyfrowej informacji. Korzystając z nowoczesnych metod nauczania opartych o zasoby cyfrowe realizują ważne postulaty kultury medialnej, integrującej słowo i obraz w jeden przekaz.

Dużą rolę odgrywa w tym procesie budzenie świadomości odpowiedzialnego użytkownika cyfrowego środowiska informacyjnego. Świadomość ta jest ściśle powiązana z kulturą informacyjną. Jak zauważa H. Batorowska komponentami kultury informacyjnej jednostki są praktyczne umiejętności związane z wyszukiwaniem i wykorzystaniem informacji, a także różnorodne umiejętności językowe i komunikacyjne. Dotyczy to również

przekazów obrazowych (Batorowska 2009). Biegłe poruszanie się w świecie prezentacji graficznych, umiejętność odczytywania ilustracji, map, schematów i infografik stanowi nieodłączny element procesu uczenia się.

To w jakim stopniu – jako nauczyciele i wykładowcy – przygotujemy młode pokolenia do prawidłowego korzystania i posługiwania się różnorodnymi typami mediów wpływa na zwiększenie nie tylko ich skuteczności i kreatywności w działaniach informacyjnych, ale również na przejęcie większej odpowiedzialności za rozwój osobisty i proces uczenia się.

## **Bibliografia**

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Burns, M., Bitner, T. (2003) *Sztuka informowania*. Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.pcworld.pl/artykuly/300947/Sztuka.informowania.html>.

Debes, J. *What is visual literacy?* International Visual Literacy Association 1969 (27). Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.ivla.org/org\\_what\\_vis\\_lit.htm](http://www.ivla.org/org_what_vis_lit.htm).

Dylak, S.(2013) *Architektura wiedzy w szkole*. Warszawa: Difin.

Ferrari, A. (2012) *Digital Competence in Practice: An Analysis of Framework*. European Commission. JCR Technical Reports. Dostęp: 28.10.2015. Tryb dostępu: <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>.

Grey, D. (2007) *What is an infographic?* Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: <http://communicationnation.blogspot.com/2007/04/what-is-infographic.html>.

Hopfinger, M. (2003) *Doświadczenia audiowizualne. O mediach w kulturze współczesnej*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!

*Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (2000). The Association of College and Research Libraries (ACRL). Dostęp: 28.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.ala.org/acrl/files/standards/standards.pdf>.

Martin, A. (2006) *A european framework for digital literacy*. Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.idunn.no/ts/dk/2006/02/a\\_european\\_framework\\_for\\_digital\\_literacy](http://www.idunn.no/ts/dk/2006/02/a_european_framework_for_digital_literacy).

Newsom, D., Haynes, J. (2008) *Public Relations Writing: Form and Style*. Boston: Thompson Wadsworth.

Ogonowska, A. (2013) *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Pulak, I., Wieczorek-Tomaszewska, M. (2012) *Potrzeba kształtowania świadomości informacyjnej w zakresie materiałów wizualnych w szkolnictwie wyższym*. W: Morbitzer, J., Musiał, E. (red.), *Człowiek – Media – Edukacja*. Kraków: Wydawca KTiME UP.

Schnettler, B. (2008) *W stronę socjologii wizualnej*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, nr 3. Dostęp: 29.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume8/PSJ\\_4\\_3\\_Schnettler.pdf](http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume8/PSJ_4_3_Schnettler.pdf).

Velders, T. M. A., de Vries, S., Vaicaityte, L. (2007) *Visual Literacy and Visual Communication for Global Education*. Dostęp: 29.10.2015. Tryb dostępu: <http://doc.utwente.nl/59769/1/Velders07visual.pdf>.

*Visual Literacy Competency Standards for Higher Education* (2011) Chicago: ACRL. Dostęp: 26.07.2013. Tryb dostępu: <http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy>.

Wan, Ng (2012) *Can we teach digital natives digital literacy?* “Computer & Education”, nr 59.

## **Streszczenie**

W współczesnym środowisku informacyjnym człowieka różnorodne formy przekazu medialnego przenikają się i mieszają się wzajemnie. Dominująca przez wieki rola tekstu ustępuje miejsca obrazowi, jednak nadal odgrywa on znaczącą rolę. Postępujący proces cyfryzacji doprowadza do sytuacji w której, aby skutecznie i sprawnie funkcjonować, w tej stopniowo coraz bardziej zwirtualizowanej przestrzeni społecznej i komunikacyjnej, niezbędna jest stosowna wiedza i umiejętności. Posiadanie odpowiednich kompetencji cyfrowych staje się zatem warunkiem koniecznym, aby kształcić się i pracować w dzisiejszym świecie.

W opracowaniu przedstawiono zagadnienia dotyczące konieczności wprowadzania młodego pokolenia w kulturę ery informacji – kulturę, która bazuje zarówno na przekazach tekstowych, jak i obrazowych. Scharakteryzowano również kompetencje, którymi powinien legitymować się młody człowiek w kontekście korzystania z mediów cyfrowych.

**Słowa kluczowe:** kultura informacyjna, kultura obrazu, kompetencje cyfrowe, kompetencje informacyjne, kompetencje wizualne

## **Shaping the culture of word and image as a challenge for the twenty-first century education**

### **Abstract**

In the modern human information environment various forms of media merge and mingle with each other. The dominant for centuries role of text gives way to the image, but text still plays a significant role. The ongoing process of digitization leads to a situation in which the adequate knowledge and skills are needed to function effectively and efficiently in this progressively more virtualized social space and communication. Having the right digital competences becomes therefore a prerequisite for education and work in today's world.

The article presents issues concerning the need to introduce the young generation in the information age culture, a culture that is based on messages in both text and image format. It also describes the competencies that should possess student in the context of using digital media.

**Keywords:** information culture, image culture, digital competences, information competences, visual competences

**Hanna Batorowska**  
**Barbara Kamińska-Czubała**  
**Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie**

## **Wspomaganie wyszukiwania informacji poprzez wizualizację informacyjnej przestrzeni dokumentu**

Książka w swej klasycznej budowie liniowej, bez względu czy dostępna jest w formie elektronicznej czy papierowej, wciąż stanowi podstawowe źródło poszukiwania relewantnych informacji i pozyskiwania wiedzy na temat obiektów w niej opisanych. Szczególne znaczenie przypisuje się takim jej elementom, które pozwalają na szybką orientację w wielorakości tematów i wątków przedstawianych przez autora, sposobie zorganizowania tekstu, ocenie głębokości (kompletności) i szerokości (szczegółowości) dokonywanej analizy, a to sprzyja lepszemu przyswojeniu i zrozumieniu treści dzieła. Poruszanie się po zawartości książki najczęściej uzależnione jest od indeksów odsyłających do odpowiednich jej fragmentów i doboru terminów użytych do ich konstruowania. Szczególnie cenione są indeksy pozwalające na wgląd w istotę zagadnienia, np. indeksy przedmiotowe, systematyczne, działowe, klasowe, słów kluczowych, ale też odsyłające do konkretnych terminów i pojęć, nazwisk osób, nazw własnych, tytułów itd. Indeksy rzeczowe konstruowane są zgodnie z zasadami gramatyk języków informacyjnych, co oznacza, że zarówno indeksator, jak i użytkownik książki muszą znać ich strukturę. Ponadto ten ostatni, korzystając z dołączonych do książki indeksów, jest uzależniony w poszukiwaniu relewantnych informacji od interpretacji tekstu i wyboru elementów treści książki wprowadzonych przez indeksatora do charakterystyki wyszukiwawczej dokumentu (Stopa 2002, s. 22). Jest też uzależniony od sposobu przyporządkowania pewnych obiektów kategoriom już istniejącym, w zastosowanym przez indeksatora języku informacyjnym. Ponadto obraz świata, jak zaznacza Jadwiga Woźniak-Kasperek, zawarty w dokumencie jest wyrazem przyjętej przez autora tego dokumentu kategoryzacji obiektów świata, który opisuje (Woźniak 2000), a który nie musi być tożsamy z obrazem świata postrzeganym przez poszukującego informacje. Dlatego coraz częściej sięga się do nowoczesnych narzędzi poznawania zawartości wiedzy opisanej w dokumencie, np. dzięki aparatowi wyszukiwawczemu dostępnemu w e-bookach możliwe jest wyszukiwanie według swobodnie dobranych słów znaczących występujących w całej książce i przenoszenie się do wybranych rezultatów wyszukiwania. To jednak nie daje możliwości syntetycznego opisu struktury tekstu i dogłębnego poznania sposobu prezentowania zagadnienia przez autora (Bojar 2008, 2009; Babik 2008). Dlatego zainteresowano się sposobem reprezentacji wyrazów i pojęć w formie wizualnej, pozwalającym na logiczną analizę treści dokumentu i zarazem stworzenie jej obrazu graficznego.

Wizualizacja danych sprzyja polepszeniu możliwości poznawczych człowieka w trakcie analizy danego zagadnienia. Wizualizacja zawartości treściowej książki jest więc domeną wizualizacji informacji, którą Veslava Osińska za N. D. Gershon i S.G. Erick określa *wizualną prezentacją przestrzeni informacyjnych i struktur w celu ułatwienia ich szybkiego przyswojenia i zrozumienia* (Osińska 2010, s. 20). Określa się ją też jako stymulator rozumienia wiedzy i proces jej uzewnętrzniania poprzez percepcję informacji. Dlatego propozycja rozbudowania aparatu informacyjnego książki o wizualizację jej treści w oparciu o terminy użyte do dołączonych do niej tradycyjnych indeksów rzeczowych i alfabetycznych, wydaje się być interesująca szczególnie dla osób uczących się. Tym bardziej, że wizualizacja jako *konstrukcja w umyśle, rozpościera się poza percepcję sensoryczną, poprzez co zbliża się do wiedzy* (Osińska 2010, s. 22).

Zagadnieniem tym interesują się także badacze problemów nauki o informacji. Wiesław Babik stawia pytanie, czy słowa kluczowe mogą pomóc w rozwiązywaniu problemu jakości informacji? Odpowiada twierdząco, że *tak jeśli umieści się je w odpowiednich strukturach, np. mapach pojęciowych, wzbogaconych o rozszerzony zestaw relacji kojarzeniowych, na co pozwala podejście sieciowe do tych języków* (Babik 2010, s. 196). Mapy połączeń semantycznych pomiędzy słowami kluczowymi reprezentującymi treść książki są przykładem wizualizacji informacji zmuszającej czytelnika do percepcji treści i wnioskowania, pozwalając mu na intelektualne ujęcie obiektów prezentowanych na mapie. Dlatego konkluzja W. Babika, w której uznaje, że słowa kluczowe dzięki bogactwu relacji mogą stać się narzędziami selekcjonowania i wartościowania wiedzy w procesach jej wyszukiwania, powinna być inspiracją dla twórców graficznych reprezentacji wiedzy.

Celem opracowania jest przedstawienie modelu rzeczywistej przestrzeni informacyjnej autorskiego dokumentu pełnotestowego poświęconego kulturze informacyjnej, zaindeksowanego przez autorkę (Batorowska 2013). Treść książki została opisana poprzez słowa kluczowe zebrane w indeksie terminów umieszczonych na marginesach publikacji. Terminy te odsyłają do akapitów książki, w których opisane zostało zindeksowane zagadnienie. W procesie wizualizacji informacji elementarnymi częściami obrazu uczyniono terminy z indeksu, które nie odsyłają bezpośrednio do danego terminu tylko do fragment książki, któremu nadano etykietę tożsamą z danym słowem kluczowym.

Przedmiot analizowanej publikacji można opisać za pomocą kilku słów kluczowych, takich jak: kultura informacyjna, information literacy, dojrzałość informacyjna, edukacja informacyjna, wychowanie informacyjne, społeczeństwo informacyjne. Dlatego też tworząc wizualizację zawartości treściowej książki skoncentrowano się na trzech wybranych obiektach określonych jako: społeczeństwo informacyjne, dojrzałość informacyjna i *information literacy* połączonych z obszarem edukacji informacyjnej. Te trzy przestrzenie

charakteryzują pojęcie kultury informacyjnej, są więc im znaczeniowo podporządkowane. Ponieważ słowa kluczowe opisujące kulturę informacyjną musiałyby wystąpić w opisie obiektów do niej zaliczonych, dlatego zrezygnowano z uznania kultury informacyjnej jako obiektu współrzednego względem powyższych.

Poznanie dowolnego obszaru wiedzy polega na pozyskiwaniu informacji czyli znajdowaniu w dostępnych dokumentach, odpowiedzi na pytania dotyczące wyselekcjonowanych obiektów. Znajomość słów kluczowych będących nazwami obiektów pozwala umieścić pytanie użytkownika informacji w przestrzeni informacyjnej zorganizowanej w postaci tezaury, klasyfikacji fasetowej, systemu przedmiotowego. Poznanie treści danej publikacji winno koncentrować się wokół kwestii ustalenia wiodącego przedmiotu książki, jej zakresu i związków z pobocznymi tematami, szczegółowości i kompletności prezentowanych zagadnień, ujęcia danego przedmiotu itd. W analizowanej książce postawiono pytania dotyczące wybranych obiektów i uznano, że określają one kierunki poszukiwania informacji na temat danego obiektu. Te kierunki to drogi jakimi mogą poruszać się potencjalni użytkownicy informacji (czytelnicy książki) pragnący zgłębić wiedzę na temat opisywanej w niej kultury informacyjnej.

Ustalono także, że tematyka *information literacy* (IL) może być precyzowana za pomocą następujących pytań: jak jest definiowana IL?, jakie koncepcje IL funkcjonują w literaturze?, kto zajmuje się problematyką badawczą związaną z IL?, jakie obowiązują standardy w zakresie IL?, jakie można wyróżnić kompetencje informacyjne?, jaki jest związek IL z innymi dyscyplinami wiedzy i dziedzinami życia?, jak IL wpływa na rozwój człowieka?, w jaki sposób można kształcić kompetencje informacyjne?, czym charakteryzuje się człowiek wykształcony w zakresie IL?, czy IL jest powinnością społeczeństwa informacyjnego?, czy kompetencje informacyjne są komponentem kultury informacyjnej?

Z kolei tematyka dojrzałości informacyjnej może być precyzowana za pomocą następujących pytań: czym jest dojrzałość informacyjna?, jakie są cechy człowieka dojrzałego informacyjnie?, czy dojrzałość informacyjna jest komponentem kultury informacyjnej?, czy można wychować dojrzałego informacyjnie człowieka?, jakie jest znaczenie dojrzałości informacyjnej człowieka w cywilizacji technologicznej?, czy standardy IL dotyczą kształtowania dojrzałości informacyjnej?, czy dojrzałość informacyjna jest wyznacznikiem społeczeństwa wiedzy?, czy dojrzałość informacyjna jest związana ze zrównoważonym rozwojem człowieka?, czy dojrzałość informacyjna przejawia się w działaniach na rzecz ekologii informacji?, czy dojrzałość informacyjną można opisać w kategoriach aksjologicznych?

Na temat społeczeństwa informacyjnej można uzyskać wiedzę szukając odpowiedzi na następujące pytania: jakie są wyróżniki społeczeństwa informacyjnego?, czy kultura informacyjna jest kulturą społeczeństwa

informacyjnego?, jakimi cechami charakteryzuje się przedstawiciel społeczeństwa informacyjnego? jakie zagrożenia generuje społeczeństwo informacyjne?, czy społeczeństwo informacyjne wymaga nowej etyki?, czy wychowanie do informacji przygotowuje młodzież do racjonalnego funkcjonowania w społeczeństwie informacji? itd.

Wiele z powyższych pytań, po wysłuchaniu wykładu na temat kultury informacyjnej, sformułowali studenci architektury informacji studiujący na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Uznali je za główne kierunki wytyczania tras na mapie przestrzeni informacyjnej dziedziny, w której punktami połączonymi relacjami były słowa kluczowe (Próchnicka 2004). Słowa te potraktowano za odpowiedniki występujących w ontologiach pojęć: objects, instances, individuals (Gliński 2005, 2006). Pytania potwierdziły intuicję autorek, że podstawową barierą w wyszukiwaniu informacji jest brak znajomości pojęć i terminów z zakresu dziedziny, którą poszukujący informacji zamierza poznać. Użytkownik nie zna pojęć szczegółowych, które pozwoliłyby mu szybko dotrzeć do właściwego obszaru specjalistycznego słownictwa, co w sytuacji nadmiaru informacji w bazach pełnotekstowych, bibliotekach cyfrowych czy Internecie jest istotne. Dlatego często w sposób przypadkowy pozyskuje informacje i w sposób przypadkowy dobiera terminy wyszukiwawcze (Sapa 2008).

Ułożone alfabetycznie słowniki, tezaury, indeksy nie dają łatwego wglądu w strukturę przestrzeni informacyjnej dziedziny, która w wyobraźni człowieka zazwyczaj nie ma hierarchicznego, a więc sztucznego charakteru. W relacjach studentów obraz pola semantycznego dziedziny to przestrzeń o skupiskach obiektów przypominających konstelacje, mgławice lub archipelagi czyli zbiory obiektów, terminów nierównomiernie występujących w różnych odległościach względem siebie. Na tę tendencję w organizacji informacji i wiedzy zwrócił uwagę Ch. Cole (Cole 2012). Każde skupisko słów kluczowych (terminów, pojęć obiektów) utrzymywane jest we względnej równowadze przez różnego typu niewidzialne związki (relacje), w tym relacje „podobieństwa rodzinnego” (Woźniak 2000, s. 95). Cały układ ma strukturę otwartą, nowe terminy i pojęcia powodują jego rozszerzanie się, a dynamiczne zmiany związane z przemieszczaniem się i łączeniem elementów przypominają proces tworzenia się chmur. Metafora gwiazdnej konstelacji zastosowana do pola semantycznego książki, nawiązująca do zbioru różnorodnych i nieskategoryzowanych słów kluczowych, okazała się mniej użyteczna niż metafora mapy komunikacyjnej, którą można skonstruować z powtarzalnych elementów odpowiadających obiektom odwzorowanym na mapie komunikacyjnej. Wizualizację dziedziny poprzez ułożenie pojęć i terminów na płaszczyźnie w postaci takiej mapy uznaliśmy za najbardziej właściwe z następujących powodów:

- o mapa komunikacyjna jest ważnym, powszechnie stosowanym, użytecznym elementem codzienności użytkowników informacji; ponadto korzystanie z niej

w celu poruszania się pomiędzy słowami kluczowymi służy oswojeniu abstrakcyjnej przestrzeni informacyjnej pola semantycznego dziedziny, w którą wkracza użytkownik, za pomocą łatwych analogii,

- o mapa komunikacyjna jest wizualizacją sieci połączeń (dróg – relacji) między obiektami (miastami wojewódzkimi, powiatowymi, gminnymi, wsiami i przysiółkami), pozwalając odwzorować rangę i wzajemne relacje między obiektami zlokalizowanymi na danym obszarze.

W tabeli nr 1 przedstawiono wzajemne odwzorowanie obu przestrzeni, przy założeniu, że elementy tworzące przestrzeń pola semantycznego muszą jednoznacznie odzwierciedlać obiekty występujące w przestrzeni mapy komunikacyjnej. Podstawowe kategorie, niezbędne do konstrukcji ontologii dziedziny, opracowane przez Tomasza Grubera i stosowane powszechnie w informatyce (Gruber 1993) wykorzystano do zobrazowania powtarzalnych elementów konstrukcji pola semantycznego.

Tab. 1. Odwzorowanie infoobektów na obiekty mapy komunikacyjnej

| <b>Ontologie</b>                                                  | <b>Mapa komunikacyjna</b>                                                                                                                                                                | <b>Pole semantyczne</b>                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Classes/kategorie                                                 | Obszar województwo/region                                                                                                                                                                | Dojrzałość informacyjna, Edukacja informacyjna, Społeczeństwo informacyjne Kultura informacyjna                                                                                             |
| Individuals: instaneces, objects                                  | Miasta, wsie, miasteczka                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                             |
| Atrybuty: aspekty, właściwości, cechy, parametry, charakterystyki | Znaki umowne na mapie np. odnoszące się do charakterystyki miast – oznaczające lokalizację obiektów takich jak np. hotele, szpitale, kościoły stacje benzynowe, muzea, stacje metra itd. | Rozmieszczenie terminów oznaczających atrybuty wokół obiektów (słowa w funkcji dopełnienia, cechy,...) należą do drugiego etapu projektu (po zakończeniu porządkowania obiektów)            |
| Relations: relacje między obiektami                               | Drogi: autostrady, drogi wewnętrzne, osiedlowe                                                                                                                                           | relacja fazowa, relacja generyczna (rodzajowa), relacja merelologiczna – partytatywna (całość część), relacja skojarzeniowa, „podobieństwo rodzinne” (Wittgensteina) , gniazda, pierścienie |
| Terminy funkcjonalne:                                             | Nazwy okręgów przemysłowych, Trójmiasto                                                                                                                                                  | Omówienia zastępujące obiekty występujące                                                                                                                                                   |

|                                                                                                        |                                                         |                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Złożone konstrukcje, które mogą być użyte w miejsce indywidualnego terminu lub zestawienia (statement) |                                                         | w tekście nie były rozpatrywane gdyż nie występują one w analizowanym indeksie z książki. |
| Ruls: reguły zasady<br>np. Warunki<br><i>If ..then</i>                                                 | Przepisy ruchu drogowego, objazdy, ruch jednokierunkowy | niesymetryczność relacji, zwrotność relacji                                               |

Źródło: opracowanie własne.

Zobrazowanie pola semantycznego książki w postaci mapy rozpoczęto od wyodrębnienia terminów należących do obszaru informatologii i zebrania ich wokół najważniejszych pojęć przedstawionych w publikacji, tj. dojrzałość informacyjna, edukacja informacyjna i *information literacy* oraz społeczeństwo informacyjne. Ułożone alfabetycznie terminy indeksu zostały skategoryzowane wielokrotnie za pomocą klasyfikacji fasetowej w tabeli programu Excel (rysunek 1). W pierwszej kolumnie umieszczono wszystkie terminy indeksu. Kolejne kolumny służyły do zapisania cyfr umożliwiających selekcję słów kluczowych/obiektów według następujących kryteriów: w kolumnie B terminy indeksu podzielono na klasy, obiekty i ich części, a w kolumnie C oddzielono terminy należące do informatologii (w skład której wchodzi m.in. kultura informacyjna) od pozostałych terminów należących do innych dziedzin wiedzy i oznaczono je cyframi od 1 do 5 – informatologia (1), kulturoznawstwo (2), psychologia (3), pedagogika (4), filozofia (5). W kolumnie D oznaczono związek generyczny terminów występujących w indeksie z edukacją informacyjną (1), dojrzałością informacyjną (2), społeczeństwem informacyjnym (3). Kolumna E została przeznaczona na wskazanie pojęć tworzących skupiska terminów (gniazda, pierścienie). Kolumna F wskazywała przynależność do jednej z 3 stref odległości od centrum układu: strefa podstawowa-słownikowa (1), strefa terminów szczegółowych (2), strefa kontekstowa-peryferyjna (3). Ten podział ułatwiał ułożenie terminów względem siebie na mapie.

Rys. 1. Kategoryzacja słów kluczowych z indeksu do książki H. Batorowskiej (Batorowska 2013)

|    | A                                                              | B | C | D | E |
|----|----------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 23 | europajska inicjatywa na rzecz IL 155                          | 2 | 1 |   |   |
| 24 | globalna infrastruktura informacyjna 94                        | 2 | 1 |   |   |
| 25 | granica informacyjna 32                                        | 2 | 1 |   |   |
| 26 | horyzont informacyjny 32,33,37                                 | 2 | 1 |   |   |
| 27 | informacyjny świat 32                                          | 2 | 1 |   |   |
| 28 | information literacy 29, 34, 73,74,75,76, 78,80,81,82,153,155  | 2 | 1 |   |   |
| 29 | infosfera 30,33, 129,157                                       | 2 | 1 |   |   |
| 30 | infrastruktura informacyjna 88                                 | 2 | 1 |   |   |
| 31 | Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych76              | 2 | 1 |   |   |
| 32 | kompetencje informacyjne 11, 21, 24, 25,26,49,67,72,96,127,163 | 2 | 1 |   |   |

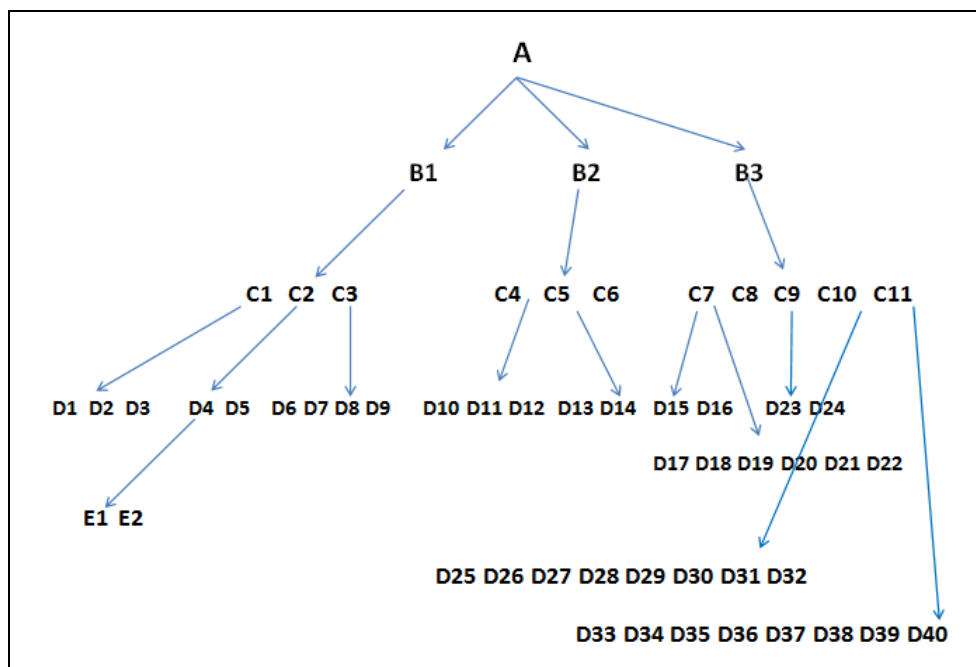
Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany system kategoryzacji umożliwia wprowadzenie dowolnej liczby kategorii przez określenie sposobu porządkowania terminów w kolejnej kolumnie. Przynależność terminu do zbioru (kategorii) wyznacza „podobieństwo rodzinne” nawiązujące do pojęcia L. Wittgensteina (Woźniak-Kasperek 2000). Porządkowanie kolumn rosnąco pozwala wyodrębnić zbiory terminów o wskazanych właściwościach.

Do uporządkowania zbiorów słów względem siebie i graficznego przedstawienia ich na płaszczyźnie wykorzystano model „A tree data structures” opracowany przez Bena Shneidermana w 1990 roku (Webber, Herbert, Jiang 2006). Historia koncepcji została przedstawiona na stronie WWW: *Treemaps for space-constrained visualization of hierarchie* (Shneiderman 1998). Ben Shneiderman przewidywał, że *treemap are convinient representation that has unmatched utility for certain task*, więc znajdują zastosowanie nie tylko do wizualizacji struktury plików w komputerze.

Model treemaps został wybrany, gdyż umożliwia graficznie odwzorowanie odległości terminu od centrum układu, wzajemne położenie wyodrębnionych zbiorów, a nawet wielkość zajmowanego obszaru przez każdą kategorię terminów. Propozycja uporządkowania indeksu książki w ustrukturyzowane pole semantyczne jest rezultatem dostosowania koncepcji Shneidermana do potrzeb organizacji wiedzy w polu semantycznym. W naszej koncepcji struktura obszarów jest wykorzystywana do filtrowania zbiorów terminów i wyznaczania im miejsca na mapie pola semantycznego. Każdemu zbiorowi wyodrębnionemu w poprzednim etapie przyporządkowano na rysunku 2 jeden z obszarów B, C, D lub E.

Rys.2. Połączenia pomiędzy słowami kluczowymi dla obiektu: kultura informacyjna



Źródło: opracowanie własne.

Ważną fazą budowy mapy było wpisanie poszczególnych słów kluczowych we właściwe prostokątne pola semantycznego, co przedstawiono w tabeli 2. Ukazuje ona nie tylko sposób strukturyzowania pola semantycznego, ale usytuowania obszarów/stref, w których terminy zostały rozmieszczone na mapie. Podane w tabeli 2 słowa kluczowe nie stanowią pełnej listy terminów zakwalifikowanych do charakterystyki każdego z trzech obszarów (wszystkie terminy zamieszczono w tabeli programu Excel – rysunek 1). Wprowadzenie ich do tabeli utrudniłoby recepcję struktury mapy pola semantycznego.

Tab. 2. Organizacja wiedzy w książce H. Batorowskiej (Batorowska 2013)

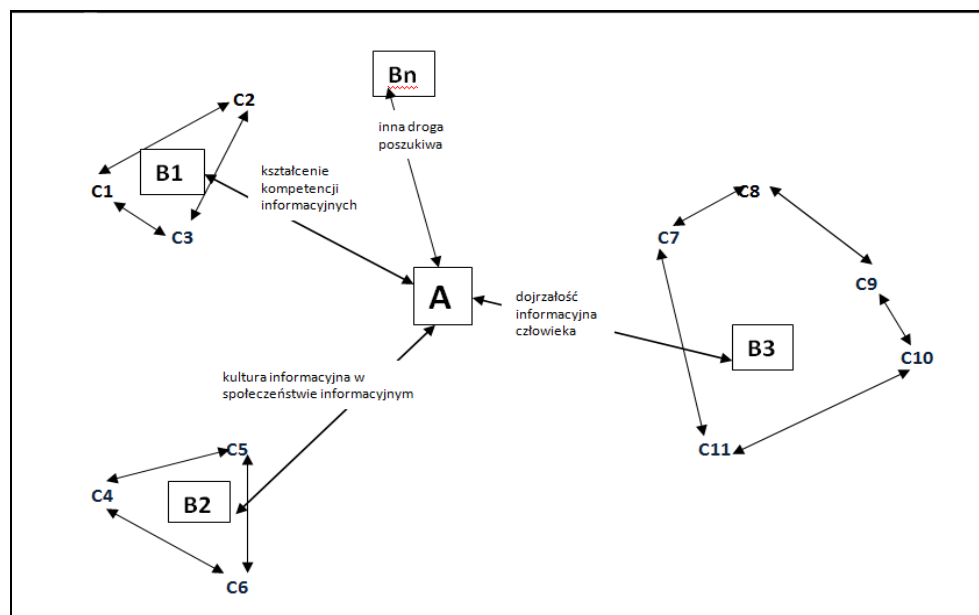
|                                                          |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------|------------------------|------------------------------------|---------------------|
| Biblioteka <b>D1</b>                                     |                                               | Instytucje<br>eduka-<br>cyjne<br><b>C1</b>             | <b>B1</b><br><br><b>EDUKACJA<br/>INFORMA<br/>CYJNA</b>            | <b>A</b><br><br><b>KULTURA<br/>INFOR-<br/>MACYJ-<br/>NA</b> | <b>B3</b><br><br><b>DOJRZA-<br/>ŁOŚĆ<br/>INFORMA-<br/>CYJNA</b> | Wychowanie<br>Informacyjne<br><b>C7</b> | Socjalizacja<br>informacyjna<br><b>D15</b>      |                        |                                    |                     |
| multimedialne<br>centrum<br>informacji <b>D2</b>         |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         | Samouctwo<br>informacyjne<br><b>D16</b>         |                        |                                    |                     |
| ICIM <b>D3</b>                                           |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| Cyfrowa<br>Przy-<br>szłość<br><b>E1</b>                  | Progra-<br>my<br>eduka-<br>cyjne<br><b>D4</b> | Pedagogi-<br>ka infor-<br>macyjna<br><b>C2</b>         |                                                                   |                                                             |                                                                 | <b>INFORMA<br/>TION<br/>LITERACY</b>    | Kompetencje<br>informacyjne<br><b>C8</b>        | analizowanie<br>D17    |                                    |                     |
|                                                          |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 | wyszukiwanie<br>D18    |                                    |                     |
|                                                          |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 | syntezowanie<br>D19    |                                    |                     |
| opracowanie<br>D20                                       |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| <b>E2</b>                                                | selekcjonowanie<br>D21                        |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
|                                                          | gromadzenie<br>D22                            |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| Standardy IL<br><b>D5</b>                                |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        | Dojrzała<br>osobowość<br><b>C9</b> | Etyka<br><b>D23</b> |
|                                                          |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| Ch.S. Bruce <b>D6</b>                                    |                                               | Modele<br>i<br>koncepcje<br>IL<br><b>C3</b>            |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         | Ujęcie<br>interdyscy-<br>plinarne<br><b>C10</b> | Ekologia<br><br>D25    | Andragogika<br><br><b>D29</b>      |                     |
| <b>D7</b>                                                |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 | Psychologia<br><br>D26 | Filozofia<br><br><b>D30</b>        |                     |
| <b>D8</b>                                                |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| SCONUL <b>D9</b>                                         |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| Choroby<br>i epidemie<br>informacyjne<br><b>D10</b>      |                                               | Zagrożenia<br>i patologie<br>informacyjne<br><b>C4</b> | <b>B2</b><br><br><b>SPOŁECZEN-<br/>STWO<br/>INFORMACYJ<br/>NE</b> |                                                             |                                                                 | Pedagogika<br><b>D27</b>                | Biblioteko-<br>znawstwo<br><b>D31</b>           |                        |                                    |                     |
| Wykluczenie<br><b>D11</b>                                |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 | Informatologia<br><b>D28</b>            | Informatyka<br><b>D32</b>                       |                        |                                    |                     |
| Przyspiesze-<br>nie<br>technologicz-<br>ne<br><b>D12</b> |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
| Polityka informacyjna<br><b>C5</b>                       |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             |                                                                 |                                         |                                                 |                        |                                    |                     |
|                                                          |                                               |                                                        |                                                                   |                                                             | Cechy<br>człowieka                                              | Odpowiedzialn<br>ość D33                | Refleksyjność<br>D37                            |                        |                                    |                     |

|                                           |                                                 |  |  |                                                |                       |                   |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------|--|--|------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|
|                                           |                                                 |  |  | dojrzałego<br>informa-<br>cyjnie<br><b>C11</b> | Mądrość<br>D34        | Otwartość<br>D38  |
| Globalizacja<br><b>D13</b>                | Cechy społ.<br>informacyj-<br>nego<br><b>C6</b> |  |  |                                                | Transcendencja<br>D35 | Relatywizm<br>D39 |
| Demokracja<br>uczestnicząca<br><b>D14</b> |                                                 |  |  |                                                | Generatywność<br>D36  | D40               |

Źródło: opracowanie własne.

Następnie przystąpiono do ustalenia połączeń pomiędzy obiektami. Na rysunku 3a przedstawiono przykładowe drogi komunikacyjne na mapie pola semantycznego dla obszaru „kultura informacyjna”. Trzy z pytań o przedmiot kultury informacyjnej uznano za nazwę autostrady pozwalające dotrzeć do zagadnień związanych z: edukacją informacyjną (A-B1), społeczeństwem informacyjnym (A-B2) i dojrzałością informacyjną (A-B3). Kolejne pytania mogą doprowadzić do skupisk słów kluczowych charakteryzujących inne obiekty kojarzące się poszukującym informację z kulturą informacyjną (A-Bn).

Rys. 3a. Przykładowe drogi komunikacyjne na mapie pola semantycznego dla obszaru „kultura informacyjna” prezentowanego w książce H. Batorowskiej (Batorowska 2013) – bez wiaduktów

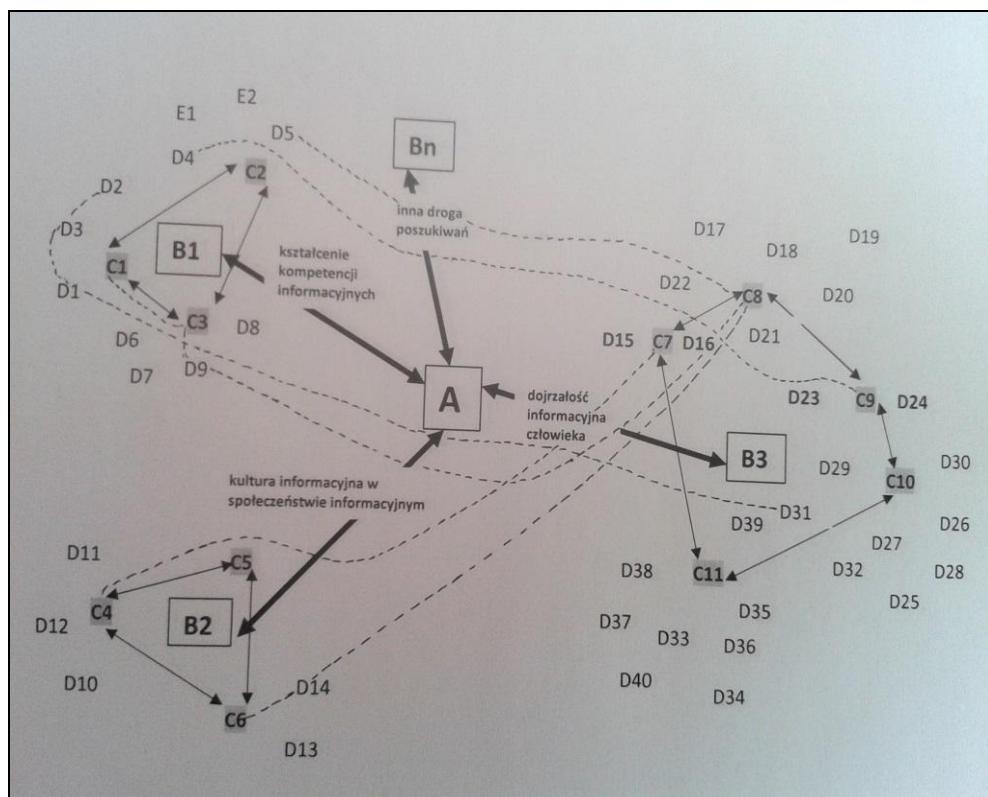


Źródło: opracowanie własne.

Każde skupisko słów kluczowych skoncentrowane jest wokół głównej drogi łączącej charakterystyczne obiekty w danym okręgu, np. droga C1-C2-C3, droga

C4-C5-C6 i C7-C8-C9-C10-C11. Do dróg głównych dochodzą drogi boczne umożliwiające dotarcie do zbiorów terminów przyporządkowanych punktom D1-D40, a do nich dochodzą dróżki, np. dla zbiorów pojęć oznaczonych jako E1-E2. Na mapie występują też wiadukty łączące różne punkty w różnych skupiskach słów kluczowych, np. C8-D5 (kompetencje informacyjne i standardy IL), C8-C6 (kompetencje informacyjne i cechy społeczeństwa informacyjnego), C8-D14 (kompetencje informacyjne i demokracja uczestnicząca), C1-C3 (instytucje edukacyjne i modele, koncepcje IL), C8-D9 (kompetencje informacyjne i SCOUNL), C7-C4 (wychowanie informacyjne i zagrożenia, patologie informacyjne), C9-D4 (dojrzała osobowość i programy edukacyjne) itp. Pozwalają one łączyć różne obszary poznawanej przez użytkownika informacji dziedziny (rys. 3b).

Rys. 3b. Przykładowe drogi komunikacyjne na mapie pola semantycznego dla obszaru „kultura informacyjna” prezentowanego w książce H. Batorowskiej (Batorowska 2013) – z wiaduktami



Źródło: opracowanie własne.

Końcowym etapem pracy nad mapą będzie jej upodobnienie do graficznej przestrzeni tradycyjnej drukowanej mapy komunikacyjnej. Różnica między tymi

obiektami polegałaby na zastąpieniu nazw miejscowości terminami i pojęciami występującymi w indeksie dokumentu. Uzyskana mapa w kolejnym projekcie badawczym zostanie poddana wielokierunkowym testom, aby dostosować jej wygląd do preferencji użytkowników w zakresie form wizualizacji oraz stwierdzić jej przydatność w procesie wyszukiwania informacji.

Przeprowadzona pomyślnie procedura przekształcenia indeksu pojęć i terminów w mapę pola semantycznego dowodzi, że powinny zostać podjęte prace na szeroką skalę nad udostępnieniem użytkownikom informacji narzędzi wykorzystujących możliwości technologiczne w wizualizacji pola semantycznego opartej na zasadach fasetowej i hierarchicznej klasyfikacji.

## **Wniosek**

Tego rodzaju wizualizacja informacji może spełnić oczekiwania użytkowników wyrażone przez Donalda Hawkinsa w znanym sformułowaniu: „Dont tell me, show me” (Hawkins 2006) i znaleźć zastosowanie jako narzędzie wspomagające wyszukiwanie w e-bookach oraz udostępnianych w sieci dziedzinowych słownikach w układzie gniazdowym. Analiza imponujących osiągnięć w zakresie wizualizacji danych (Katifori 2007; Osińska 2010) wykazuje, że konstrukcja takiego narzędzia wspomagającego wyszukiwanie jest możliwa przy współpracy analityków z zakresu organizacji wiedzy z informatykami.

Tworzenie dziedzinowej mapy *information science* może być wspólnym projektem ośrodków kształcących specjalistów z zakresu informacji (w instytutach zajmujących się *library and information science research, information management*), dzięki któremu studenci uczestniczący w projekcie zyskaliby wiedzę o zasadach organizacji pola semantycznego dziedziny i głębokie rozumienie problemów wyszukiwania informacji.

Zaproponowana procedura może być wykorzystana w wizualizacji indeksów w specjalistycznych bazach danych i bibliotekach cyfrowych. Opracowanie i udostępnienie takiego narzędzia może przyczynić się do zwiększenia efektywności wyszukiwania dokumentów, gdyż dzięki uzyskaniu szybkiego wglądu w strukturę dziedziny wzrasta szansa na właściwy dobór słów kluczowych i konstrukcję optymalnego wyrażenia wyszukiwawczego. Jak stwierdzono w badaniach użytkowników (Kamińska-Czubala 2013) podstawową barierą informacyjną w procesie wyszukiwania jest nieznanomość terminów należących do domeny/problemu. Gdyby użytkownicy zlokalizowali na mapie pola semantycznego obszar, który chcą poznać mieliby motywację do poszukiwania sposobu osiągnięcia pożądanego celu za pomocą konstrukcji złożonego wyrażenia wyszukiwawczego. Brak mapy sprawia, że użytkownicy poruszają się po omacku i uzyskanie relewantnych dokumentów w wielu wypadkach jest kwestią przypadku (Sapa 2008). Dotychczasowe zastosowania wizualizacji w systemach baz danych odnoszą się do graficznego przedstawiania wyników wyszukiwania, wizualizacji

bibliometrycznych analiz cytowań (Chen 1999a, 1999b) lub analiz infometrycznych słów kluczowych występujących w bazie, takich jak np.: *knowledge management* (Onyacha, Ocholla 2009). Wizualizacje wyników w bazie Ebsco i LISTA obrazują także skutki skonstruowania błędnych lub nieprecyzyjnych wyrażen wyszukiwawczych. Użycie narzędzia dającego wgląd w pole semantyczne dziedziny przed sformułowaniem wyrażenia wyszukiwawczego umożliwi użytkownikowi dotarcie do nieznanych mu miejsc w przestrzeni informacyjnej, do której rzadko prowadzi go analiza wyników wyszukiwania. Zapoznanie się z wizualizacją domeny przed sformułowaniem wyrażenia, wydaje się równie ważne jak wizualizacja i analiza skutków błędnych decyzji.

Proponowana w opracowaniu procedura konstrukcji obrazu pola semantycznego książki, jest oparta na prostych zasadach więc ma szansę na praktyczne zastosowanie pod warunkiem podjęcia współpracy i przezwyciężenia izolacji o której mówił w swojej książce Birger Hjørland: *information seeking has mainly been studied in two large subareas of information science: user studies and information retrieval. It is this in opinion that both areas are – and have always been – in crisis and they are relatively isolated from each other* (Hjørland 1997). Być może kluczem do sukcesu jest właśnie oparta na prostych zasadach współpraca nie tylko wymienionych wyżej przedstawicieli *subdomen of information science*, ale również specjalistów w zakresie organizacji wiedzy i informatyków zajmujących się wizualizacją danych. Analiza domen stwarza nowe perspektywy badań (Hjørland, Albrechtsen 1995; Börner, Chen, Boyack 2003) prowadzące do praktycznych rozwiązań, które być może uwzględnią w przyszłości *individual differences* (Chen 2000) w postrzeganiu pola semantycznego.

Podsumowując, mapy pola semantycznego mając strukturę otwartą mogą być uzupełniane do dowolnego stopnia szczegółowości. Posiadanie semantycznego atlasu domeny pozwala użytkownikowi informacji na wybór własnych szlaków badawczej eksploracji i na znalezienie najprostszej drogi prowadzącej do celu.

## Bibliografia

- Babik, W. (2008) *Języki informacyjno-wyszukiwawcze stosowane w indeksach i ich rola w organizacji i udostępnianiu informacji*. W: Pietruch-Reizes, D., Babik, W. (red.), *Wymiana informacji i rozwój profesjonalnych usług informacyjnych ... w edukacji, nauce i kulturze na rzecz społeczeństwa opartego na wiedzy*. Katowice, s. 37-44
- Babik, W. (2010) *Słowa kluczowe*. Kraków.
- Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa.

- Bojar, B. (2008) *Czy to już koniec języków informacyjno-wyszukiwawczych?* W: Pietruch-Reizes, D., Babik, W. (red.), *Wymiana informacji i rozwój profesjonalnych usług informacyjnych w edukacji, nauce i kulturze na rzecz społeczeństwa opartego na wiedzy*. Katowice, s. 45-50.
- Bojar, B. (2009) *Języki informacyjno-wyszukiwawcze: wczoraj, dziś ... czy jutro?* „Zagadnienia Informacji Naukowej” nr 1, s. 3-24.
- Börner, K., Chen Ch., Boyack, K. (2003) *Visualizing knowledge domains*. „Annual Review of Information Science & Technology” nr 37, s. 179-255.
- Chen, Ch. (1999) *Information Visualisation and Virtual Environments*. London: Springer Verlag.
- Chen, Ch. (1999b) *Visualising semantic spaces and author co-citation networks in digital libraries*. „Information Processing and Management”, nr 35(2), s. 401-420.
- Chen, Ch. (2000). *Individual differences in a spatial-semantic virtual environment*. „Journal of the American Society for Information Science”, nr 51(6), s. 529-542.
- Cole, Ch., Leide, J. E. (2003) *Using the users mental model to guide integration of information space into information Reed*. „Journal of the American Society for Information Science and Technology”, nr 54 (1), s. 39-46.
- Gliński, W. (2005) *Język i narzędzia do tworzenia i wyszukiwania ontologii w kontekście semantycznego Webu*. W: Sosińska-Kalata, B., Przastek-Samokowa, M. (red.), *Od informacji naukowej do technologii społeczeństwa informacyjnego*. Warszawa, s. 177-198.
- Gliński W. (2006), *Wybrane metodologie i metody budowania ontologii*. W: *Informacja w sieci*. Red. B. Sosińska-Kalata, E. Chuchro, W. Daszewski. Warszawa, s. 157-207.
- Gruber T. R. (1993), *A translation approach to portable ontology specifications, knowledge acquisition*. „Current Issues in Knowledge Modelling”, nr 5, Issue 2, s. 199-220.
- Gruber, T. R. (1993) *A translation approach to portable ontology specifications*. Dostęp: 2.11.2013. Tryb dostępu: <http://secs.ceas.uc.edu/~mazlack/ECE.716.Sp2011/Semantic.Web.Ontology.Papers/Gruber.93a.pdf>.
- Hawkins, D. T. (1999) *Information visualization: Don't tell me, show me!* Online, nr 23 Issue 1, s. 88.

- Hjorland, B. (1997) *Information Seeking and Subject Representation: An Activity-Theoretical Approach to Information Science*. Westport: Greenwood Press.
- Hjorland, B., Albrechtsen, H. (1995) *Toward a new horizon in information science: Domain analysis*. „Journal of the American Society for Information Science”, nr 46(6), s. 400-425.
- Kamińska-Czubala, B. (2013) *Zachowania informacyjne w życiu codziennym*. Warszawa.
- Katifori, A., Halatsis, C. (2007) *Ontology visualization methods. A Survey*. „ACM Computing Surveys”, nr 4, Article 10.
- Onyancha, Omwoyo Bosire, Ocholla, D. N. (2009) *Conceptualising 'knowledge management' in the context of library and information science using the core/periphery model*. „South African Journal of Information Management”, nr 4/20, s. 1-15.
- Osińska, V. (2010) *Wizualizacja i wyszukiwanie dokumentów*. Warszawa.
- Próchnicka, M. (2004) *Rola pytań w procesie wyszukiwania informacji*. W: Pietruch-Reizes, D., Babik, W. (red.), *Usługi – aplikacje – treści w gospodarce opartej na wiedzy*. Warszawa, s. 202-217.
- Sapa, R. (2008) *Przypadkowe pozyskiwanie informacji. Inne spojrzenie na jakość systemów informacyjnych dla naukowców*. W: Pietruch-Reizes, D., Babik, W. (red.), *Wymiana informacji i rozwój profesjonalnych usług informacyjnych w edukacji, nauce i kulturze na rzecz społeczeństwa opartego na wiedzy*. Katowice, s. 77-86.
- Shneiderman, B. (1998) *Treemaps for space-constrained visualization of hierarchie*. Dostęp 15.11.2013. Tryb dostępu: <http://www.cs.umd.edu/hcil/treemap-history/index.shtml>.
- Shneiderman, B. (1990) *Tree visualization with tree-maps. A2-d space-filling approach*. „ACM Transaction on Graphics”, nr 1, s. 92-99.
- Sosińska-Kalata, B. (2008) *Kształtowanie się nowego paradygmatu organizacji zasobów wiedzy w społeczeństwie sieciowym*. W: Pietruch-Reizes, D., Babik, W. (red.), *Wymiana informacji i rozwój profesjonalnych usług informacyjnych w edukacji, nauce i kulturze na rzecz społeczeństwa opartego na wiedzy*. Katowice, s. 17-24.
- Stopa, A. (2002) *O treści książek. Opracowanie rzeczowe piśmiennictwa*. Warszawa.

Webber, R. , Herbert, R. D., Wei Jiang (2006) *Space-filling techniques in visualizing output from computer based economic models*. Dostęp 15.11.2013. Tryb dostępu: [http://sydney.edu.au/engineering/it/~visual/valacon/pdf/papers/CEF06g\\_Space-fillingEconomic.pdf](http://sydney.edu.au/engineering/it/~visual/valacon/pdf/papers/CEF06g_Space-fillingEconomic.pdf).

Woźniak, J. (2000) *Kategoryzacja. Studium z teorii języków informacyjno-wyszukiwawczych*. Warszawa.

Woźniak-Kasperek, J. (2010) *Języki informacyjne: między tradycją a nadzieją na cyfrową przyszłość*. „Zagadnienia Informatyki Naukowej”, nr 2, s. 3-20.

Woźniak-Kasperek, J. (2011) *Wiedza i język informacyjny w paradygmacie sieciowym*. Warszawa.

\* zamieszczony w monografii artykuł w skróconej wersji (liczącej 24 tysiące znaków) był opublikowany w języku angielskim w wydawnictwie zbiorowym pt: *Information retrieval support: visualization of the information space of a document*. W: *Knowledge Organization in the 21 st Century: Between Historical Patterns and Future Prospects*. Red. Wiesław Babik. Würzburg: Ergon Verlag 2014, s. 343-350.

W niniejszym tomie tekst artykułu został rozbudowany, częściowo zmieniony i wydany w języku polskim.

**Za zgodą:**

Dr. Hans-Jürgen Dietrich/ Verlagsleitung  
Ergon-Verlag GmbH  
Keesburgstraße 11  
D-97074 Würzburg

## **Streszczenie**

Celem opracowania jest przedstawienie modelu rzeczywistej przestrzeni informacyjnej autorskiego dokumentu pełnotestowego poświęconego kulturze informacyjnej. Autorki zaproponowały procedurę tworzenia wizualizacji wiedzy zawartej w książce H. Batorowskiej pt.: *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej* (Warszawa 2013), która może być powtórzona w stosunku do innych dokumentów dziedzinowych. Zaproponowany model cechuje się elastycznością i może być w przyszłości wykorzystany do zobrazowania obszaru edukacji informacyjnej. Pozwoli na uchwycenie miejsc wymagających zbadania i naukowej refleksji. Model ten powstał w wyniku badań nad kulturą informacyjną (Hanna Batorowska, *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa 2009) i zachowaniami informacyjnymi użytkowników (Barbara Kamińska-Czubała, *Zachowania informacyjne w życiu codziennym*. Warszawa 2013) w celu znalezienia narzędzi

stanowiących pośrednie ogniwo między użytkownikiem końcowym a systemem informacyjnym oraz wiedzą a osobą uczącą się.

**Słowa kluczowe:** kultura informacyjna, wizualizacja informacji, wizualizacja wiedzy, mapa semantyczna, kategoryzacja, słowa kluczowe, klasyfikacja

## **Information retrieval support: visualization of the information space of a document**

### **Abstract**

The aim of this paper is to present a realistic information-space model of a self-authored full-text document on information culture. The authors proposed a procedure of visualizing the knowledge contained in Hanna Batorowska's book *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej/From information literacy to information culture. Reflections on the information maturity* (Warszawa 2013); the procedure may be applied to other documents in the field. The proposed model is flexible and in the future may be used to visualize the field of Information Education. It will enable identification of areas that require investigation and scientific reflection. The model is a result of research into the information culture (Hanna Batorowska, *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji/ Information culture in the perspective of changes in education*, Warszawa 2009) and information behavior of users (Barbara Kamińska-Czubala, *Zachowania informacyjne w życiu codziennym/ Everyday life information behavior*, Warszawa 2013). Its aim was to find the tools that mediate between the end user and the information system, and between the knowledge and the learner.

**Keywords:** information culture, information visualization, knowledge visualization, semantic map, categorization, key words, classification

## **Podręcznik gimnazjalny jako narzędzie kształtowania kultury informacyjnej**

Nadmiar informacji przez informatologów, socjologów uważany jest za jeden z większych problemów współczesnego środowiska informacyjnego. Problematyka ta od lat 70. XX wieku stała się przedmiotem badań i zainteresowań wielu naukowców, otwierając nowe perspektywy badawcze i dając początek dyskusji naukowej w nauce o informacji. Przedmiotem dociekań naukowych z zakresu nauki o informacji stały się też nowe pola badawcze, jak kultura informacji, ekologia informacji, zarządzanie informacją, edukacja informacyjna, ekonomia informacji, zachowania informacyjne czy architektura informacji podejmowane m.in. przez Wiesława Babikę, Hannę Batorowską, Barbarę Kędzierską, Janusza Morbitzera, Ewę Głowacką, Ryszarda Tadeusiewicza, Józefa Oleńskiego, Katarzynę Materską, Marzenę Świgoń, Marię Próchnicką, Wacława Strykowskiego, Barbarę Kamińską-Czubałą.

Jednym z ważnych problemów współczesnego środowiska informacyjnego jest nadmiar informacji, który powoduje takie niekorzystne skutki jak poczucie psychicznego dyskomfortu wynikającego z przeciążenia nieustannym przetwarzaniem i selekcjonowaniem informacji. Dotyczy to w szczególności młodzieży, która kształtuje dopiero indywidualne systemy filtrowania informacji pobieranej w środowisku szkolnym i domowym. Proces kształtowania dojrzałości informacyjnej jest w wieku szkolnym zazwyczaj we wstępnej fazie, w której młodzi ludzie nie potrafią samodzielnie ocenić wartości informacji. Dlatego tak ważny jest sposób doboru informacji, które mają zostać przetworzone w wiedzę oraz sposób ich prezentacji w podręczniku szkolnym.

Sposób opracowania informacji znajdujących się w podręczniku powinien wyróżniać się dostępnością, przejrzystością, jasnością, zrozumiałością i atrakcyjnością, co zapewnia właściwą strukturę, sposób formułowania zdań, dobór i jakość materiału ilustracyjnego wspomagającego przekaz. Edytorzy dysponują również wieloma środkami przyciągania uwagi czytelnika, sterowania nią, wskazywania na fragmenty ważniejsze poprzez dobór czcionek i tła oraz rozmieszczenia tekstu i ilustracji na stronie. Niestety często te możliwości sterowania uwagą ucznia nie są wykorzystywane i podręczniki sprawiają wrażenie, że zastosowano w nich przypadkowe rozwiązania, wszystkie informacje są jednakowo ważne, a nadawcy informacji nie zamierzają lub nie potrafią kształtować informacyjnej kultury użytkowników podręczników.

Skoro kultura informacyjna nadawców informacji ma wpływ na kulturę informacyjną odbiorców, dlatego powinny być prowadzone badania nad

efektywnością szkolnych przekazów informacji. M.in. na tym, jaka ilość informacji znajduje się na stronie tekstu i ile z nich uczeń potrafi przetworzyć w ciągu tygodnia lub kilku dni dzielących kolejne lekcje.

Jeśli potraktujemy informację, jako pojedyncze zdanie orzekające o rzeczywistości (o dowolnym obiekcie, którym może być rzecz, stan, proces) będące odpowiedzią na pytanie, możemy policzyć ilość informacji przekazywanych w rozdziale lub na stronie podręcznika, a następnie zbadać ile z nich zostaje przetworzone w wiedzę lub zapamiętane. Taki sposób rozumienia informacji został zaproponowany przez Barbarę Kamińską-Czubałą (Kamińska-Czubała 2007; Kamińska-Czubała 2013). Zastosowana przez nią metoda pozwala również określić, w jakim stopniu działania organizujące przekazywane informacje (układ, wyróżnienia, pytania kontrolne, ilustracje, tabele) przyczyniają się do ich przyswojenia (lub tylko krótkotrwałego zapamiętania) przez ucznia.

Badania informacyjnej gęstości podręczników wydają się niezbędne, aby sprawdzić czy tysiące gimnazjalistów mają do dyspozycji materiały przygotowane z należytą troską. Zastosowane wobec wszystkich podręczników na danym poziomie nauczania pozwolą na ocenę, czy ilość przekazywanych informacji jest właściwa w stosunku do określonych przez psychologów możliwości percepcyjnych uczniów. Konieczny zatem, wydaje się badawczy rekonesans na przykładzie jednego z podręczników do gimnazjum. Wybrano podręcznik do nauki historii w pierwszej klasie gimnazjum i studium przypadku jako metodę badawczą.

Analiza zamieszczonych w książce treści informacyjnych polegała na prześledzeniu gęstości informacyjnej, rodzaju środków wyrazu wypowiedzi, ilustracyjności treści, rodzaju czcionki drukarskiej w przekazywaniu informacji. Zbadano również ilość informacji zachowanej w świadomości ucznia w stosunku do ilości przekazywanej przez autorów podręcznika.

Inspiracją do podjęcia analizy stała się praca B. Kamińskiej-Czubały *Informacja jako fetysz w społeczeństwie wiedzy i społeczeństwa ryzyka* (Kamińska-Czubała 2007, s. 92-99), w której autorka dokonała analizy zawartości informacyjnej jednego z podręczników do biologii. Dowodząc m.in., że uczeń znajduje się w roli magazyniera wiedzy, a *wysiłek ucznia jest kierowany przez podręcznik na zapamiętywanie i odtwarzanie jak największej ilości informacji bez troski o jej dobór i organizację* (Kamińska-Czubała 2007, s. 97). Nadmiar informacji w podręczniku i późniejsze oczekiwania nauczycieli, czy sposób kontrolowania przez nich stanu wiedzy, uniemożliwiają zatem uczniom kształtowanie postaw pozwalających na samodzielny, przemyślany wybór informacji, a ponadto brakuje czasu i motywacji do tworzenia trwałych struktur wiedzy. Pozostaje to w sprzeczności z poglądami na temat kultury i edukacji informacyjnej wyrażanymi w pracach Hanny Batorowskiej (zob. Batorowska 2009; Batorowska 2013).

W badaniu zawartości informacyjnej podręcznika uwzględniono definicję informacji jako odpowiedzi na pytanie (Kamińska-Czubała, 2013, s. 53-80), gdyż

poznajemy otaczającą nas rzeczywistość poprzez uzyskiwanie odpowiedzi na zadawane pytania. Najmłodsi zasypują rodziców pytaniami: co to?, dlaczego?, po co?, zdobywając informacje o interesujących ich zjawiskach, przedmiotach, zdarzeniach itp. Dlatego każdy tekst można poddać analizie poprzez wyodrębnienie z niego wszystkich odpowiedzi na pytania dotyczące przedstawianego obiektu.

W analizie wzięto pod uwagę podręcznik do historii dla klasy pierwszej gimnazjum pod redakcją Stanisława Roszaka „Śladami przeszłości”, opracowany na podstawie „Programu nauczania ogólnego historii w klasach I-III gimnazjum” Teresy Kowalewskiej i Tomasza Maćkowskiego. Podręcznik dopuszczony został do użytku szkolnego w 2009 roku na podstawie opinii rzeczoznawców prof. dr. hab. Urszuli Augustyniak, prof. dr. hab. Henryka Samsonowicza, dr. Piotra Zbiórka, numer dopuszczenia 60/1/2009. Wydawnictwo ukazało się nakładem Nowej Ery (Roszak red. 2009, s. 2).

Lektura podręcznika pokazuje, że treści prezentowane są w sposób atrakcyjny dla uczniów. Pracę z podręcznikiem wzbogacają szczegóły, ciekawostki, informacje o postaciach historycznych, liczne fotografie, mapy, infografiki. Posiada on czytelną strukturę. Materiał podzielony został na działy – rozdziały, a każdy temat uporządkowany jest według obiektów – mniejszych jednostek informacyjnych. Każdy dział posiada część kontrolną, mającą na celu podsumowanie wiadomości. Do podręcznika dołączona jest płyta multimedialna, zawierająca wybrane treści przedstawione w książce. Na uwagę zasługuje ponadto fakt, że każdy dział tematyczny zawiera rubrykę „Tajemnica sprzed wieków”, prezentującą zagadkę historyczną. Autorzy zadbali również o informację skierowaną do uczniów – Jak korzystać z podręcznika? Ma to na celu wspomóc samodzielną pracę ucznia z książką.

Urozmaicona treść i forma graficzna oraz założenie, że informacje przekazywane są w sposób jasny i przejrzysty mogą prowadzić do wniosków, że podręcznik pełni funkcje wyznaczone książkom szkolnym przez specjalistów takich jak: K. Lech, W. Okoń, Cz. Kupisiewicz, J. Maternicki czy A. Zielecki (Giermakowski 2015). Pełni także następujące funkcje dydaktyczne: informacyjną – dostarczanie uczniom rzetelnej podstawowej wiedzy przez słowo pisane i środki pozatekstowe; transformacyjną – wdrażanie młodzieży do posługiwania się zdobytą wiedzą przez zadania i ćwiczenia podręcznikowe; samokształceniową – motywowanie do poznawania także treści uzupełniających, wyjaśniających w podręczniku, rozwijanie zainteresowań, wyrabianie umiejętności i nawyków niezbędnych do samodzielnego uczenia się; badawczą – wdrażanie do dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów poprzez problemowy układ treści podręcznika, pytania i zadania, ćwiczenia inspirujące uczniów do samodzielnej pracy; autokontrolną – utrwalanie wiedzy, sprawdzanie i ocena postępów przez pytania, zadania i ćwiczenia (Giermakowski 2015). Podręcznik posiada także bardzo dobre

opinie merytoryczne Danuty Konieczkiej-Śliwińskiej, Grzegorza Wojciechowskiego, Zofii Heppner, Urszuli Zblewskiej opublikowane na stronie internetowej wydawnictwa Nowa Era.

### **Analiza zawartego w wybranym rozdziale podręcznika „Śladami przeszłości” (1 klasa gimnazjum) jednego z zagadnień tematycznych**

Rozdział składa się z dziewięciu jednostek tematycznych: początki Rzymu, Republika rzymska, Podboje Rzymu, Upadek republiki rzymskiej, Cesarstwo rzymskie, Życie w Wiecznym Mieście, Osiągnięcia Rzymian, Pierwsi chrześcijanie, Koniec świata starożytnego. Do rozdziału dołączony został materiał źródłowy, a całość dopełniają mapy i materiał ilustracyjny. Rozdział uzupełniony został o „dwie” Tajemnice sprzed wieków (jedna dotyczy pochodzenia Etrusków, kolejna Pompei) oraz podsumowania rozdziału. Materiał został zaprezentowany na 50 stronach podręcznika. Każdy temat zgrupowano wokół wyróżnionych zagadnień/słów kluczowych. Szczegółową analizę pierwszego tematu obrazuje poniższe zestawienie.

Tab. 1. Gęstość informacyjna poszczególnych zagadnień tematycznych w podręczniku

| Tytuł rozdziału | Zagadnienia tematyczne                                    | Ilość informacji                                                                              |
|-----------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Początki Rzymu  | Italia<br>s. 102 w podręczniku                            | 30                                                                                            |
|                 | Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku         | 16                                                                                            |
|                 | Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | 18                                                                                            |
|                 | Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | 57                                                                                            |
|                 | Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          | 28                                                                                            |
|                 | Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | 17                                                                                            |
|                 | Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       | 6 informacji według legendy przedstawionych na mapie Półwyspu Apenińskiego w V-III w. p. n. e |
|                 | Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | 31                                                                                            |
|                 | Pytania kontrolne                                         | 2 pytania dotyczące 1 obiektu z pierwszego zakresu zagadnień oraz wymagające od ucznia        |

|       |             |                                              |
|-------|-------------|----------------------------------------------|
|       |             | znajomości drugiego zagadnienia tematycznego |
| razem | 8 zagadnień | 206 informacji                               |

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższej analizy wynika, że jeden podrozdział podręcznika – temat większej całości zawierał 206 informacji, z którymi powinien zapoznać się uczeń. Należy zaznaczyć, że jest to tylko jeden z wielu przedmiotów szkolnych, z którymi musi się zmierzyć każdego dnia gimnazjalista. Nasuwa się pytanie jak szybko przetworzy i zapamięta te informacje uczeń?

Ciekawych spostrzeżeń dostarcza zbadanie zawartości informacyjnej w części podręcznika zawierającej podsumowanie działu. Powtórzone zostały jedynie cztery zagadnienia tematyczne spośród ośmiu zawartych w tym rozdziale omawianego podręcznika, w tym dotyczące Italii (4 informacje), legendy o założeniu Rzymu (2 informacje), warstw społecznych w Rzymie (pięć informacji) i podboju Italii (7 informacji).

Tab. 2. Rodzaje środków wyrazu wypowiedzi

| Tytuł rozdziału | Zagadnienie tematyczne                                       | Rodzaje środków wyrazu wypowiedzi | Uwagi                                                                     |
|-----------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Początki Rzymu  | Italia<br>s. 102 w podręczniku                               | słowna                            | Brak                                                                      |
|                 | Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku            | słowna-obrazowa                   | Podpis pod rzeźbą                                                         |
|                 | Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                      | słowna                            | Brak                                                                      |
|                 | Królowie Rzymscy<br>(tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | słowno-obrazowa                   | Podpis pod ilustracją,<br>pytania do tekstu                               |
|                 | Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku             | słowna                            | Brak                                                                      |
|                 | Spółeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku                  | słowno-obrazowa                   | Podpis pod fot.<br>posągu; pytanie<br>kontrolne; informacje<br>powtórzone |
|                 | Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku          | obrazowa                          | Pytania – praca<br>z mapą                                                 |
|                 | Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                        | słowna                            | Dodatkowo<br>w ramce ciekawostka<br>nt. Pyrrusowego<br>zwycięstwa         |

|       |             |                                                     |  |
|-------|-------------|-----------------------------------------------------|--|
| razem | 8 zagadnień | słowna – 4;<br>słowno-obrazowa – 3;<br>obrazowa – 1 |  |
|-------|-------------|-----------------------------------------------------|--|

Źródło: opracowanie własne.

Łatwo zauważyć, że znaczną liczbę zajmują wypowiedzi o charakterze słownym, pozostałą stanowią wypowiedzi mieszane, które uważane są za bardziej agresywne w stosunku do czytelnika. Co stanowi przedmiot ich ikonografii ilustruje tabela 3.

Tab. 3. Ilustracyjność wypowiedzi

| Tytuł rozdziału | Zagadnienie tematyczne                                    | Ilustracyjność wypowiedzi (rodzaj)                                                   |
|-----------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Początki Rzymu  | Italia<br>s. 102 w podręczniku                            | brak                                                                                 |
|                 | Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku         | Fot. rzeźby z brązu, informacja w ramce                                              |
|                 | Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | brak                                                                                 |
|                 | Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | Fot. rzymskiego denara; kolorowe tło                                                 |
|                 | Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          |                                                                                      |
|                 | Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | Ilustracje grup społecznych w Rzymie i fot. rzeźby posągu patrycjusza; tekst w ramce |
|                 | Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       | mapa                                                                                 |
|                 | Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | brak                                                                                 |
| razem           | 8 zagadnień                                               | fot. – 3<br>ilustr. – 3<br>mapa – 1                                                  |

Źródło: opracowanie własne.

Większość ilustracji to reprodukcje rzeźb, ilustracje przedstawiają poszczególne warstwy społeczeństwa starożytnego Rzymu.

Tab. 4. Rodzaje czcionki drukarskiej

| Tytuł rozdziału | Liczba zagadnień tematycznych  | Rodzaje czcionki drukarskiej |
|-----------------|--------------------------------|------------------------------|
| Początki Rzymu  | Italia<br>s. 102 w podręczniku | normalna                     |
|                 | Legenda o założeniu Rzymu      | normalna                     |

|       |                                                           |                            |
|-------|-----------------------------------------------------------|----------------------------|
|       | s. 102 w podręczniku                                      |                            |
|       | Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | normalna                   |
|       | Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | normalna, kursywa          |
|       | Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          | normalna                   |
|       | Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | normalna, petit            |
|       | Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       |                            |
|       | Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | normalna                   |
| razem | 8                                                         | Dominuje czcionka normalna |

Źródło: opracowanie własne.

W tabeli 4 podano informację o podstawowych rodzajach czcionek drukarskich, którymi posłużyła się redakcja podręcznika szkolnego dla prezentowania zagadnień omawianych w publikacji. Dominuje czcionka normalna, petit wykorzystano jedynie przy materiale źródłowym. Łatwo zauważyć zatem, małe zróżnicowanie edycji testu.

Tab. 5. Użycie koloru w wypowiedzi

| Tytuł rozdziału | Zagadnienie tematyczne                                    | Zastosowanie koloru    |
|-----------------|-----------------------------------------------------------|------------------------|
| Początki Rzymu  | Italia<br>s. 102 w podręczniku                            | 3 wyrazy – tłusty druk |
|                 | Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku         | brak                   |
|                 | Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | 3 wyrazy tłusty druk   |
|                 | Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku |                        |
|                 | Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          | 2 wyrazy – tłusty druk |
|                 | Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | 3 wyrazy – tłusty druk |
|                 | Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       |                        |
|                 | Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | brak                   |
| razem           | 8 zagadnień                                               |                        |

Źródło: opracowanie własne.

W wypowiedziach redakcja nie stosowała zróżnicowanego koloru. Aby przyciągnąć uwagę ucznia w tekście pojawiały się jedynie wytłuszczenia ważniejszych pojęć.

### **Użyteczność zawartości informacyjnej dla ucznia**

Poza analizą zawartości informacyjnej podręcznika szkolnego dla gimnazjum przeprowadzono obserwację ucznia korzystającego z analizowanego podręcznika, przygotowującego się do lekcji, kartkówek i sprawdzianów w procesie uczenia się. Prowadzono także krótkie testy użyteczności informacji w procesie uczenia się, zawartej w podręczniku. Osoba, która uczestniczyła w badaniu jest uczniem o przeciętnych zdolnościach, niebiorąca udziału w konkursach czy olimpiadach szkolnych. Uczniowi zadano pytania dotyczące oceny podręcznika, z którego korzysta. Według niego treści w podręczniku są przedstawione: *w sposób raczej przystępny, formy wypowiedzi najbardziej atrakcyjne to te słowno-obrazowe, [uczeń] nie lubi pracy z tekstem źródłowym, bo jest nudny, jak ma czas to lubi przeglądać animacje na płycie multimedialnej, co umożliwia mu szybsze zapamiętywanie*. Na pytania dotyczące zakresu materiału twierdzi: *o niektórych rzeczach już dawno wiedziałem*, dopytany o czym wiedział z zakresu powstania Rzymu odpowiada: *legendę o powstaniu Rzymu znam od dawna, zawsze o niej mówią, albo o życiu codziennym Rzymian, a później tego nie ma na sprawdzianach. Pani nam puszczała fragmenty filmu Qua vadis i po co, każdy wie jak Rzymianie jedli, chcielibyśmy coś o podbojach*.

Następnie sprawdzono, jak uczeń poradzi sobie z zadaniami zamieszczonymi w przedmiotowym zeszycie ćwiczeń. Poproszono, aby uzupełnił tekst zatytułowany w ćwiczeniach – *Notatka z lekcji*, nie korzystając z żadnych źródeł informacji, a jedynie w oparciu o wiadomości wyniesione ze szkoły. Aby poprawnie wykonać zadanie uczeń musiał zapamiętać dwie informacje z pierwszego zagadnienia tematycznego – o Italii, jedną dotyczącą legendy o Rzymie, pięć o początkach Rzymu, dwie o grupach społecznych i także dwie o podbojach. Trudność polegała na tym, że uczeń miał wpisać słowa kluczowe wymagane przez autorów podręcznika. Uczeń podał łącznie siedem odpowiedzi, opuścił zadania dotyczące początków Rzymu. Jednak po porównaniu zadania z informacjami zawartymi w tekście można stwierdzić, że w podręczniku brakowało tych informacji.

Kolejne zadanie postawione uczniowi polegało na przeczytaniu danego zagadnienia tematycznego i zapamiętaniu jak największej liczby informacji z nim związanych. Wyniki badania ilustruje tabela 6.

Tab. 6. Ilość zapamiętanych informacji przez ucznia dotyczących wybranego zagadnienia tematycznego

| Zagadnienie tematyczne                                    | Liczba informacji dotyczących danego zagadnienia                                              | Liczba zapamiętanych informacji przez ucznia zaraz po przeczytaniu tekstu | Liczba zapamiętanych informacji przez ucznia dwa dni później | Uwagi                                   |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| Italia<br>s. 102 w podręczniku                            | 30                                                                                            | 12                                                                        | 8                                                            | Brak                                    |
| Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku         | 16                                                                                            | 14                                                                        | 13                                                           | 3 informacje pochodziły z innych źródeł |
| Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | 18                                                                                            | 6                                                                         | 3                                                            | Brak                                    |
| Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | 57                                                                                            | 8                                                                         | 6                                                            | Brak                                    |
| Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          | 28                                                                                            | 26                                                                        | 24                                                           | 4 informacje z innych źródeł            |
| Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | 17                                                                                            | 16                                                                        | 15                                                           | 2 informacje z innych źródeł            |
| Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       | 6 informacji według legendy przedstawionych na mapie Półwyspu Apenińskiego w V-III w. p. n. e | Potrafi wykorzystać wszystkie informacje pracując z mapą                  | Potrafi wykorzystać wszystkie informacje pracując z mapą     | Brak                                    |
| Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | 31                                                                                            | 12                                                                        | 10                                                           | Brak                                    |
| Łącznie                                                   | 206                                                                                           | 106                                                                       | 85                                                           |                                         |

Źródło: opracowanie własne.

Tab. 7. Różnica pomiędzy liczbą prezentowanych informacji w podręczniku a zapamiętanych przez ucznia

| Zagadnienie tematyczne                                    | Liczba informacji dotyczących danego zagadnienia                                              | Różnica pomiędzy liczbą prezentowanych informacji w podręczniku a zapamiętanych przez ucznia zaraz po ich przeczytaniu | Różnica pomiędzy liczbą prezentowanych informacji w podręczniku a zapamiętanych przez ucznia dwa dni później |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Italia<br>s. 102 w podręczniku                            | 30                                                                                            | -18                                                                                                                    | -22                                                                                                          |
| Legenda o założeniu Rzymu<br>s. 102 w podręczniku         | 16                                                                                            | -2                                                                                                                     | -3                                                                                                           |
| Powstanie Rzymu<br>s. 103 w podręczniku                   | 18                                                                                            | -12                                                                                                                    | -15                                                                                                          |
| Królowie Rzymscy (tekst źródłowy)<br>s. 103 w podręczniku | 57                                                                                            | -49                                                                                                                    | -51                                                                                                          |
| Patrycjusze i plebejusze<br>s. 104 w podręczniku          | 28                                                                                            | -2                                                                                                                     | -4                                                                                                           |
| Społeczeństwo Rzymu<br>s. 104 w podręczniku               | 17                                                                                            | -1                                                                                                                     | -2                                                                                                           |
| Początki Państwa Rzymskiego<br>s. 105 w podręczniku       | 6 informacji według legendy przedstawionych na mapie Półwyspu Apenińskiego w V-III w. p. n. e | brak                                                                                                                   | brak                                                                                                         |
| Podbój Italii<br>s. 105 w podręczniku                     | 31                                                                                            |                                                                                                                        |                                                                                                              |
| Łącznie                                                   | 206                                                                                           |                                                                                                                        |                                                                                                              |

Źródło: opracowanie własne.

Przedstawione w tabeli 7 wyniki badania pokazują, że uczeń nawet po przeczytaniu nie potrafił wymienić wszystkich informacji na temat danego zagadnienia tematycznego zaprezentowanego w podręcznik. Zazwyczaj jest w stanie podać 30-50%, zdarzają się jednak zagadnienia, z których zapamiętał mniej niż 2%. Wysokie wyniki uzyskał przy tematach, które nie stanowiły dla niego nowej informacji. Zaobserwowano również, że podczas drugiego testu, czy odpytywania po dwóch dniach po przeczytaniu materiału, badany podał w przypadku

niektórych obiektów informacji, których nie wymienił wcześniej. Od ucznia wymaga się zatem dwukrotnie więcej. Przygotowując się do sprawdzianu osoba ucząca stara się zapamiętać jak najwięcej informacji. Można wyobrazić sobie, przed jakim trudnym stoi zadaniem, gdy tylko jeden z dziewięciu tematów całego rozdziału przynosi aż 206 informacji. Z takim właśnie nadmiarem informacji musi zmierzyć się gimnazjalista.

Interesujących spostrzeżeń dostarczyła otrzymana od ucznia szczegółowa informacja o pracy kontrolnej na temat starożytnego Rzymu. Z pierwszego tematu, obejmującego 8 zagadnień tematycznych nauczyciel sprawdził wiedzę w zakresie dwóch zagadnień oczekując od ucznia udzielania 11 informacji. Należy zatem zbadać jakie funkcje pełnią pozostałe 195 informacji. Czy ich obecność jest konieczna czy nadmiarowa? Pamiętać należy, że informacje niepowiązane w podręczniku z własnymi zasobami wiedzy ucznia stanowią szum informacyjny i wydają się dla niego zbędne. Czy wyławianie informacji ważnych z dużego zbioru charakteryzującego się nadmiarowością danych i faktów jest założonym przez autorów podręcznika celem tego ćwiczenia? Czy zasada „im więcej informacji tym lepiej” powinna mieć zastosowanie w tekstach szkolnych i systemie oceny postępów ucznia?

W szkołach wciąż niestety oczekuje się od uczniów zapamiętywania i odtwarzania informacji nieprzetworzonych w wiedzę. Może zatem warto zastanowić się nad sposobem nauczania: *wymagającym przejścia z podmiotowości nauczyciela do podmiotowości ucznia. Nauczyciele bowiem, nie dostarczają uczniom wiedzy do zapamiętania, lecz pomagają im w procesie nabywania kompetencji. Bazując na posiadanej przez uczniów wiedzy i doświadczeniach, nauczyciele przekazują im wiedzę przedmiotową, starając się jednocześnie wyposażyć ich w umiejętności twórczego i krytycznego myślenia oraz umiejętności samodzielnego uczenia się poprzez angażowanie ich w zajęcia klasowe. Kształtowanie kompetencji wymaga zaangażowania ze strony uczących się. Rolą nauczyciela jest zatem, ułatwianie uczniom stosowania nabytej wiedzy i umiejętności w sytuacjach nowych, nieformalnych (Nauczyciel w nowej roli 2015, s. 21).*

Refleksji wymaga nowe spojrzenie na podręczniki szkolne i ich zawartość informacyjną. Obserwacja pracy z podręcznikiem przez przeciętnego gimnazjalistę pokazała, że użyteczność informacyjna zawartości podręcznika nie jest właściwa, jeśli będziemy od ucznia oczekiwać dociekania, krytycznego myślenia, zdobywania wiedzy, czy formułowania wniosków. Ilość przekazywanej przez podręcznik informacji dwukrotnie przewyższa możliwości przyswojenia ich przez badanego ucznia, budząc jego frustrację i ugruntowując niską ocenę własnych możliwości. To zapewne niezamierzony skutek przeciążenia informacyjnego, wymagający krytycznego namysłu dydaktyków i autorów.

Dobór i układ informacji oraz jej funkcje pokazują, że kultura informacyjna nadawców informacji w zakresie wiedzy o informacji, umiejętności kształtowania kompetencji informacyjnych odbiorców (uczniów) budzi niepokój i poważne wątpliwości dotyczące efektywności zastosowanych środków, rozumienia nowej funkcji nauczania i kształtowania kompetencji przydatnych w społeczeństwie informacyjnym. Tematowi temu poświęcone zostały prace H. Batorowskiej (Batorowska 2015a, 2015b, 2016).

Przeprowadzony powyżej badawczy rekonesans potwierdza sugestię B. Kamińskiej-Czubały, że konieczne jest *podjęcie zespołowych badań nad procesami percepcji informacji zamieszczanych w podręcznikach, a także nad informacyjną zawartością podręczników przed wprowadzeniem ich do obiegu szkolnego* (Kamińska-Czubała 2007, s. 99).

## Bibliografia

Batorowska, H. (2009) *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Batorowska, H. (2015a) *Konsumpcja informacji a sztuka jej przetwarzania*. W: Morbitzer, J., Morańska, D., Musiał, E. (red.) *Człowiek – Media – Edukacja*. Dąbrowa Górnicza: Wyższa Szkoła Biznesu, s.16-24.

Batorowska, H. (2015b) *Zanik umiejętności dostrzegania problemu w ujęciu całościowym i w interdyscyplinarnej refleksji*. W: Batorowska, H. (red.) *Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym - teoria i praktyka*. T.1. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, s. 170-179.

Batorowska, H. (2016, w druku) *Projektowanie struktur informacji w procesie tworzenia wiedzy przez podmiot uczący się*. W: Skórka, S. (red.) *Biblioteka w przestrzeni edukacyjnej. Projektowanie informacji*. Kraków: Wydawnictwo UP.

Giermakowski, M. *Ocena podręcznika szkolnego*. Dostęp: 20.08.2015. Tryb dostępu: [http://www.kul.pl/files/154/Karczewska/.../Ocena\\_podrecznika\\_szkolnego.doc](http://www.kul.pl/files/154/Karczewska/.../Ocena_podrecznika_szkolnego.doc).

Kamińska-Czubała, B. (2007) *Informacja jako fetysz w społeczeństwie wiedzy i społeczeństwa ryzyka*. W: Gwoździcka-Piotrkowska, M., Wołęjszo, J., Zduniak, A. (red.), *Edukacja w społeczeństwie „ryzyka”. Bezpieczeństwo jako wartość*. T. 3. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 92-99.

Kamińska-Czubała, B. (2013) *Zachowania informacyjne w życiu codziennym. Informacyjny świat pokolenia Y*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

*Nauczyciel w nowej roli*. Dostęp: 15.03.2014. Tryb dostępu:  
[http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/kkomp\\_PL.pdf](http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/kkomp_PL.pdf).

Roszak, S. (red.) (2009) *Śladami przeszłości. Podręcznik do historii dla klasy pierwszej gimnazjum*. Straszyn: Wydawnictwo Nowa Ewa.

### **Streszczenie**

W opracowaniu przedstawione zostały wyniki analizy zawartości informacyjnej fragmentu podręcznika szkolnego do historii dla gimnazjum oraz obserwacji użyteczności jego zawartości informacyjnej wśród ucznia. Pytania badawcze, na które poszukiwano odpowiedzi dotyczyły informacji, ilości informacji wymaganych w stosunku do pozostałych, budujących nową wiedzę. Dążono do sprawdzenia ilości informacji zachowanych w świadomości ucznia i znaczenia zastosowanych środków ułatwiających właściwą selekcję informacji.

**Słowa kluczowe:** nadmiar informacji, uczniów, podręcznik szkolny

## **Junior high school textbook as a tool for information culture' formation**

### **Abstract**

The article presents results of the analysis of informative content portion of a school history textbook for junior high school and usefulness of the information content of the observation of the student. Research questions , which sought answers related to the information, the amount of information required in relation to the other , building new knowledge. The aim was to ascertain the amount of information stored in the mind of the student and recognize the importance of applied information selection tools.

**Keywords:** information overload, learner, school textbook

## **Fora internetowe jako źródło informacji pedagogicznej współczesnych rodziców**

### **Wprowadzenie**

W szeroko rozumianym kształceniu ważne są postawy, umiejętności i wiedza. Zdobywanie tej ostatniej wiąże się współcześnie z wieloma możliwościami, które powstały m.in. na skutek rozwoju technologii, zwłaszcza mediów. Ich wszechobecność i wpływ praktycznie na wszystkie obszary edukacji sprawia, że mówi się o społeczeństwie informacyjnym, czy też o społeczeństwie wiedzy. Jednakże te dwa pojęcia należałoby oddzielić. Po pierwsze mnogość bodźców utrudnia poruszanie się w nadmiarowości informacji i powoduje, że posiadane przez jednostkę wiadomości mogą być chaotyczne, powierzchowne, sprzeczne, niespójne bądź po prostu nieprawdziwe. Jeżeli są pozbawione kontekstu, przyswajane czy przetwarzane bez zrozumienia, bez osadzenia pośród innych danych, nie stanowią jeszcze wiedzy. Informacje należy przekształcać w wiedzę, a cechą społeczeństwa wiedzy powinno być umiejętne jej zastosowanie (Zacher 2004, s. 108). Do tego zaś koniecznym wydaje się posiadanie odpowiednich umiejętności, takich jak krytyczne myślenie, racjonalność, samodzielność i dociekliwość poznawcza, obiektywizm (Bereźnicka 2010). Są to wartości niezbędne do efektywnego i świadomego funkcjonowania we współczesnym świecie.

Jak wspomniano wyżej, szczególną rolę pełnią dziś środki masowego przekazu, które coraz bardziej dominują w naszej rzeczywistości i wymagają kształtowania u odbiorców dojrzałości informacyjnej (Batorowska 2013). Przekazują odbiorcom treść o zróżnicowanej jakości. Dlatego – o czym przekonuje T. Huk – *powinniśmy być świadomi mediów towarzyszących człowiekowi od poczęcia, poprzez narodziny, niemowlęstwo, wiek przedszkolny, wiek szkolny, okres dojrzewania, dojrzałości, aż po starzenie się. Media te rejestrują nasz obraz na odpowiednich nośnikach pamięci, tworząc sylwetkę człowieka od narodzin aż do śmierci. Media uczą nas, ale i bombardują niepotrzebnymi informacjami, chronią nas, ale i stwarzają zagrożenia, bawią nas, ale i doprowadzają do smutku i rozpacz, pozwalają zapomnieć, ale powodują też, że pamiętamy, a zatem uczmy się żyć z mediami* (Huk 2011, s. 19).

Wyjątkowym środkiem przekazu, stanowiącym zarówno źródło wiedzy, rozrywki, edukacji, jak i przekłamań czy nawet niebezpiecznej zawartości, jest internet. Medium to cieszy się ogromną popularnością zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży – pokolenia, któremu nie dane było poznać świata bez komputera i sieci. Systematycznie odnotowuje się dynamiczny wzrost popularności internetu

także wśród osób dorosłych. Przykładowo w badaniach CBOS na pytanie o aktywność internetową przynajmniej raz w tygodniu (Feliksiak 2012) w 2002 roku twierdzącej odpowiedzi udzieliło 12%, w 2007 roku – 37%, a w 2012 – 57%. Są to głównie osoby młode (18-24 lata – 93%; 25-34 lat – 81%; 35-44 lata – 73%; 45-54 lata – 52%; 55-64 lata – 34%; powyżej 65 lat – 11%). Przeważają absolwenci studiów (wykształcenie wyższe – 94%; średnie – 69%; zasadnicze zawodowe – 38%; podstawowe – 21%). Niemal wszyscy (97%) korzystają z internetu w domu, blisko połowa (45%) – w pracy lub szkole (Feliksiak 2012). Dane te wskazują, że w sieci przebywają zarówno młodzi, jak i dorośli ludzie.

### **Kultura pedagogiczna a fora parentingowe**

Dydaktyka mediów, zajmująca się kształtowaniem środków masowego przekazu dla celów pedagogicznych dużo miejsca poświęca forum internetowym (Kron, Sofos 2008). Według S. Kawuli 'kultura pedagogiczna' obejmuje następujące elementy:

*1) świadomość roli wychowawczej, pełnionej wobec własnych dzieci i w społeczeństwie oraz poczucie odpowiedzialności za losy młodego pokolenia i jego prawidłowy rozwój;*

*2) wzory i wzorce (cele) wychowawcze uznawane i realizowane przez społeczeństwo dorosłych, a także wzorce wychowawcze powszechnie propagowane;*

*3) znajomość praw i właściwości psychicznego i fizycznego rozwoju dzieci i respektowania ich w działaniu;*

*4) poglądy dorosłych na charakter stosunków wychowawczych (bezpośrednich i pośrednich) między pokoleniami i w ramach każdej generacji oraz w różnorodnych grupach, organizacjach i instytucjach;*

*5) poglądy dorosłej części społeczeństwa na rodzaj i skuteczność środków wychowawczych w rozmaitych grupach społecznych, organizacjach i instytucjach wychowania naturalnego, bezpośredniego i pośredniego;*

*6) działalność dorosłych, zmierzająca do intensyfikacji szans osiągnięcia pomyślności życiowej, społecznej, oświatowej i zawodowej przez ogół dzieci i młodzieży, wyrażająca się przede wszystkim w ich stosunku do nauki szkolnej dzieci, wyrównywania warunków startu oświatowego i ich dalszego kształcenia;*

*7) stopień i stan refleksji pokolenia dorosłych nad efektami (skutkami i zamierzonymi rezultatami) pełnienia ich roli wychowawczej w społeczeństwie oraz wobec własnych dzieci (Kawula, Brągiel, Janke 2009, s. 338).*

Kultura pedagogiczna w Polsce nie jest na zadowalającym poziomie, co zostało wykazane w książce pt. *Kultura pedagogiczna w społeczeństwie informacyjnym* (Bereźnicka 2015), mimo działań oświatowych i wsparcia rodziców.

Wśród internetowych źródeł poświęconych wychowaniu dzieci znajdują się portale edukacyjne, strony z artykułami o rodzicielstwie, wskazówkami czy radami

specjalistów dotyczącymi opieki i wychowania, strony fundacji, oferty książek o tej tematyce, poradniki, artykuły z prasy, w których pojawiają się zagadnienia związane z wychowaniem i/lub dziećmi w większym lub mniejszym stopniu, blogi poświęcone tej problematyce (często prowadzone przez rodziców), a także fora parentingowe (czyli poświęcone rodzicielstwu). Fora te istnieją często w ramach wspomnianych portali, współpracującymi z lekarzami, psychologami, pedagogami i innymi specjalistami. Cieszą się bardzo dużym powodzeniem pośród rodziców, zwłaszcza matek. Przykładowo forum na [www.babyboom.pl](http://www.babyboom.pl) ma ponad 120 tysięcy użytkowników i ponad 11 milionów postów (wypowiedzi); [www.dziecko-info.rodzice.pl](http://www.dziecko-info.rodzice.pl) – ponad 74 tysiące użytkowników i blisko 9,5 miliona postów; na forum [www.maluchy.pl](http://www.maluchy.pl) – ponad 37 tysięcy użytkowników i blisko 2,8 miliona postów; a na forum [www.gazeta.pl](http://www.gazeta.pl) – [www.eDziecko.pl](http://www.eDziecko.pl) jest 28 milionów wypowiedzi różnych rodziców (stan na 20.10.2015). Liczby te świadczą o dużej popularności tej formy kontaktu.

Wśród serwisów informacyjnych poświęconych wychowaniu wyróżnia się [www.dziecko-info.rodzice.pl](http://www.dziecko-info.rodzice.pl), który jest częścią strony [www.rodzice.pl](http://www.rodzice.pl), zawierającej m.in. liczne artykuły, porady, ciekawostki, konkursy, testy, polecane produkty czy wydarzenia, a także wirtualny bazar, na którym można zakupić (lub dostać za darmo) przedmioty, głównie dla mam lub dzieci. Treści te uporządkowano w cztery główne sekcje:

1. ROZWÓJ DZIECKA zawiera takie działy, jak: *Planowanie dziecka, Ciąża i poród, Niemowlę, Małe dziecko, Przedszkolak, Starsze dziecko, Horoskopy, Księga imion*.
2. DLA RODZICÓW obejmuje działy: *Jestem mamą, Jestem tatą, Życie rodzinne, Niezbędnik rodzica, Rozrywka, Zakupy, Pod naszym patronatem, Moda, Magia*.
3. OGŁOSZENIA podzielono na: *Akcesoria, Bezpieczeństwo, Kosmetyki, Książki i poradniki, Sprzęt, Ubrania ciążowe, Ubrania dziecięce, Wózki, Foteliki, Zabawki, Oddam*.
4. FORUM.

Forum zamieszczone na powyższej stronie internetowej składa się z 10 głównych sekcji, na które również składają się kolejne działy:

- ORGANIZACYJNE – sekcja ta obejmuje tylko jeden dział, *Od redakcji*, przeznaczony do kontaktu forumowiczów z redakcją, administratorami czy moderatorami.
- PRZYSZLI RODZICE – w sekcji tej mieści się 6 działów: *Dla starających się, Leczenie niepłodności, Adopcja, Oczekując na dziecko, Wszystko o porodzie, Imiona dzieci*.
- NASZE DZIECI – sekcję tę podzielono według wieku potomstwa (poza ostatnim): *Noworodek, Niemowlę, Jedno- i dwulatki, Wiek przedszkolny, Szkolniaki, Bliźniaki, trojaczki i ...*

- KIEDY DZIECKO JUŻ JEST – sekcja obejmuje działy: *Mam z dzieckiem taki problem, Karmienie, A-psik: moje dziecko jest uczulone*.
- STRATA DZIECKA – sekcja zawiera tylko jeden dział o tej samej nazwie, a w nim wątki dotyczące sposobów poradzenia sobie z poronieniem lub śmiercią dziecka.
- PLAC TARGOWY – sekcja obejmuje działy: *Informacyjne, Kupię, Potrzebuję*.
- POLECAM/ODRADZAM – tu rodzice polecają innym różne produkty, usług, szkoły rodzenia etc., a także piszą, czego warto unikać.
- ZDJĘCIA, PAMIĘTNIKI – sekcja obejmuje działy: *Nasze zdjęcia* (forumowiczek, ich rodzin i dzieci) oraz *Pamiętniki* (związane m.in. z pragnieniem dziecka, ciążą i życiem po narodzinach potomstwa).
- NA KAŻDY TEMAT – sekcja obejmuje działy: *Chcę nawiązać kontakt z innymi rodzicami* (tu wątki z pogaduszkami, często podzielone na kategorie wiekowe od narodzin dzieci, np. kwietniowe i majowe mamy 2014), *Nasze związki, Zdrowie i uroda, Książka kucharska*.
- ŚMIETNIK – w tej sekcji zamieszczane są wątki, które z jakiegoś powodu należało zamknąć (np. przeważały w nim treści ewidentnie reklamowe czy też trollowanie, czyli prowokowanie/ośmieszanie/obrażanie innych uczestników rozmowy, zakończone zazwyczaj awanturą (*Kim jest...* 2012)).

Wśród zalogowanych osób zdecydowanie przeważają kobiety, mężczyźni pojawiają się w tzw. wątkach (tj. tematach zakładanych na forum) marginalnie, co nie oznacza, że uczestniczą w nich w sposób bierny. Matki zaś aktywnie dzielą się swoimi przeżyciami, wiadomościami na temat wychowania, opieki nad dzieckiem, komunikacji z dziećmi i partnerem i różnymi doświadczeniami z własnego codziennego życia. Wiedzy, jaką można uzyskać na forach nie można nazwać wiedzą naukową, nie jest też pozbawiona błędów, pomyłek czy nieścisłości, ale rady udzielane przez użytkowniczkę często są poparte literaturą, odniesieniami do bardziej wiarygodnych stron dotyczących pielęgnacji i wychowania dziecka. Niekiedy zdarzają się matki, które zamiast udać się z danym problemem do specjalisty (np. lekarza, psychologa) wolą szukać rozwiązania na forum i to może budzić niepokój, jednakże często same forumowiczki namawiają takie osoby do sięgnięcia po bardziej profesjonalną pomoc. Nie bez znaczenia jest wsparcie, które na forum otrzymują kobiety starające się bezskutecznie o dziecko, te nienajlepiej znoszące ciążę, młode matki zagubione w swojej nowej roli, czy rodzice dzieci/młodzieży sprawiającej trudności, które ich przerastają.

Anonimowość daje im poczucie bezpieczeństwa, a łatwy dostęp do sieci sprawia, że tego rodzaju pomoc mogą uzyskać niemal w każdym momencie.

## **Fora parentingowe jako źródło wiedzy o wychowaniu – badania własne**

Sondaż diagnostyczny przeprowadzony wśród 680 matek i ojców z całej Polski, zróżnicowanych pod względem, wieku, środowiska terytorialnego, wykształcenia, pracy zawodowej, liczby, wieku i płci dzieci etc. określa poziom kultury pedagogicznej w społeczeństwie i stosunek rodziców do pedagogizacji (Bereźnicka 2015). Wykazano, że rodzice czerpią wiedzę o rodzicielstwie i wychowaniu ze źródeł osobowych i źródeł dokumentalnych. Źródła związane z wiedzą nieformalną obejmują rodzinę, z której doświadczeń czerpali, znajomych, intuicję (sięganie do własnych przekonań, opieranie się na swoich emocjach czy przeczuciach), fora internetowe, a także źródła wiedzy formalnej, jak kontakt z nauczycielami czy innymi specjalistami ze szkół bądź przedszkoli, uczestnictwo w warsztatach poświęconych wychowaniu i przeznaczonych dla rodziców.

Do źródeł dokumentalnych zaliczyć można programy telewizyjne, artykuły z czasopism i internetu, literaturę fachową (psychologiczną, pedagogiczną etc.), jak również studia pedagogiczne lub związaną z tą dziedziną pracę (tę kategorię można zaliczyć również do źródeł osobowych, bowiem ma związek zarówno z osobami, jak i książkami czy innymi materiałami edukacyjnymi). Szczegółowe dane przedstawiono na tabeli 1 i 2. Respondenci wymieniali najczęściej źródła osobowe, a wśród nich blisko 1/10 rodziców wskazało fora internetowe.

Tabela 1. Źródła wiedzy respondentów o rodzicielstwie i wychowaniu (R = 678)

| <b>źródło wiedzy</b>           | <b>ogółem</b> |
|--------------------------------|---------------|
| rodzina                        | 74%           |
| intuicja                       | 41%           |
| znajomi                        | 31%           |
| programy TV                    | 28%           |
| literatura fachowa             | 25%           |
| artykuły z czasopism/internetu | 22%           |
| poradniki                      | 20%           |
| szkoła/ przedszkole            | 10%           |
| fora internetowe               | 9%            |
| warsztaty dla rodziców         | 4%            |
| studia pedag./ praca           | 1%            |
| inne                           | 3%            |

Źródło: opracowanie własne.

W tabeli 2 przedstawiono wyniki uwzględniające płeć respondentów. Z danych wynika, że matki częściej szukają odpowiedzi na nurtujące je pytania czy interesujące dla nich zagadnienia wychowawcze w literaturze psychologicznej

bądź pedagogicznej (ponad trzykrotnie częściej zaznaczane niż w przypadku ojców), korzystanie z artykułów o omawianej tematyce, jak również z poradników (trzy razy częściej), warsztatów (dwukrotnie częściej) czy forów internetowych. W tym ostatnim przypadku rozbieżność w wynikach nie jest tak duża, jak można się spodziewać. Dane te potwierdzają, że mężczyźni również poszukują informacji na forum, aczkolwiek niekoniecznie się ujawniają (nie logują się, nie biorą udziału w rozmowach, pogaduszkach i dyskusjach; należą raczej do czytelników niż faktycznych, aktywnych forumowiczów).

Tabela 2. Źródła wiedzy respondentów z podziałem na płeć

| <b>źródło wiedzy</b>           | <b>kobiety</b> | <b>mężczyźni</b> |
|--------------------------------|----------------|------------------|
| rodzina                        | 74%            | 75%              |
| intuicja                       | 43%            | 39%              |
| znajomi                        | 31%            | 30%              |
| progra-my TV                   | 30%            | 24%              |
| literatura fachowa             | 34%            | 10%              |
| artykuły z czasopism/internetu | 25%            | 16%              |
| poradniki                      | 27%            | 9%               |
| szkoła/ przed-szkole           | 9%             | 10%              |
| fora inter-netowe              | 11%            | 7%               |
| warsztaty dla rodziców         | 5%             | 2%               |
| studia pedag./ praca           | 1%             | 0%               |
| inne                           | 3%             | 2%               |

Źródło: opracowanie własne.

W tabelach 3, 4, 5, 6 scharakteryzowano rodziców korzystających z forów parentingowych i traktujących je jako źródło informacji w kwestiach wychowawczych.

Biorąc pod uwagę miejsce zamieszkania (tabela nr 3), przeważają tu respondenci z większych miast, aczkolwiek użytkownikami forów są również mieszkańcy małych miasteczek i wsi.

Tabela 3. Fora internetowe a miejsce zamieszkania respondentów

| <b>miejsce zamieszkania rodziców</b> | <b>Użytkownicy forów internetowych.<br/>Rozkład procentowy</b> |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| miasto                               | 13%                                                            |
| miasteczko                           | 6%                                                             |
| wieś                                 | 8%                                                             |

Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak – według wspomnianych wcześniej badań CBOS – w przypadku całego internetu, tak i z forów parentingowych korzystają najczęściej osoby z wyższym wykształceniem (tabela nr 4).

Tabela 4. Fora internetowe a wykształcenie respondentów

| <b>wykształcenie rodziców</b> | <b>Użytkownicy forów internetowych.<br/>Rozkład procentowy</b> |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| podstawowe/ gimnazjum         | 5%                                                             |
| średnie                       | 7%                                                             |
| wyższe                        | 15%                                                            |

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 5 charakteryzuje respondentów pod kątem wykonywanego zawodu. Fora internetowe odwiedzają głównie przedstawiciele zawodów związanych z nauką i edukacją.

Tabela 5. Fora internetowe jako źródła wiedzy a zawód respondentów

| <b>zawód rodziców</b> | <b>Użytkownicy forów internetowych.<br/>Rozkład procentowy</b> |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------|
| nauka i edukacja      | 13%                                                            |
| inne zawody           | 9%                                                             |
| niepracujący          | 9%                                                             |

Źródło: opracowanie własne.

Forumowicze to głównie osoby młode (ponownie zbieżność z wynikami wspomnianych badań CBOS), zdecydowana większość to rodzice do 35 roku życia. Dane przedstawia poniższa tabela.

Tabela 6. Fora internetowe jako źródła wiedzy a wiek respondentów

| <b>wiek rodziców</b> | <b>Użytkownicy forów internetowych.<br/>Rozkład procentowy</b> |
|----------------------|----------------------------------------------------------------|
| poniżej 25 lat       | 13%                                                            |
| 25-35 lat            | 16%                                                            |
| 35-55 lat            | 7%                                                             |
| powyżej 55 lat       | 2%                                                             |

Źródło: opracowanie własne.

Uzupełnieniem powyższych wyników badań może być fragment analizy badań podjętych w ramach prowadzonego przez Autorkę seminarium licencjackiego. W jednej z prac (Garbaczewska 2011) przeprowadzono badania

sondażowe, pytając rodziców będących użytkownikami kilku forów internetowych, o rolę internetu w ich pedagogizacji. Na udział w badaniu zdecydowało się 50 matek i tylko 2 ojców, większość (75%) to osoby od 26 do 35 lat, 13,5% to rodzice młodszy, a 11,5% – starsi, ¾ posiadało wykształcenie wyższe, a ¼ – średnie; głównie mieszkańcy miast (83%), przede wszystkim rodzice małych dzieci (do 5 roku życia), ewentualnie dzieci uczęszczających do szkoły podstawowej.

Na pytania o źródło wiedzy na temat wychowania, wiadomości uzyskane w sieci wskazało 61%, w sumie plasowały się one na trzecim miejscu (po nauce na własnych błędach – blisko 70% – i wzorcach wyniesionych z domu – 65%; rzadziej zaś wskazywane były porady rodziców/znajomych oraz specjalistów – po 50%, a także prasa dla rodziców – 27%.

Na pytanie o to, na jakich stronach związanych z wychowaniem najchętniej spędzają czas, większość respondentów (70%) wybrała właśnie fora internetowe. Pozostałe wybory to artykuły o wychowaniu i opiece nad dziećmi – 17% ankietowanych oraz „porady ekspertów” – 12%. Wyraźnie widać więc, że rodzice chętniej wybierali miejsca, gdzie mogli komunikować się z innymi rodzicami. Bardziej sprawdzone źródła wiedzy, jak porady ekspertów były znacznie mniej chętnie wybierane. Celem odwiedzin forów było głównie zdobycie informacji na temat zdrowia dziecka lub wychowania, jak również zaspokojenie nudy, potrzeba uzyskania wsparcia oraz wiadomości o miejscach przyjaznych dzieciom. Co trzeci respondent otrzymał kilkakrotnie w internecie poradę związaną z wychowaniem (tyle samo nigdy jej nie szukało), a 17% – wielokrotnie, zaś co dziesiąty nigdy. Dodatkowo niespełna połowa udzielała rad innym wielokrotnie, 1/3 – kilka razy, a co piąty – nigdy. Należy podkreślić, że większość ankietowanych odpowiedziała twierdząco na pytanie o to, czy uznają internet za odpowiednie miejsce do zdobywania wiedzy pedagogicznej.

### **Podsumowanie i wnioski**

Ponieważ wychowanie wiąże się współcześnie w wieloma wyzwaniami i trudnościami (Bereźnicka 2014, s. 127-165), dlatego nieodzowne jest kształtowanie kompetencji komunikacyjnych, informacyjnych i medialnych. Sami rodzice dostrzegają potrzebę dokształcania się w tej problematyce. Z badań przeprowadzonych przez E. Kopec pośród 700 rodziców dzieci w wieku wczesnoszkolnym wynika, że większość respondentów (85%) uznała konieczność posiadania wiedzy pedagogicznej. Tylko 1% ankietowanych uważał, że nie jest ona rodzicom potrzebna; pozostali nie mieli zdania/nie udzielili żadnej odpowiedzi (Kopec 2012, s. 106).

Internet wraz z forami parentingowymi stanowi popularne źródło wiedzy o rodzicielstwie. Korzystają z niego rzesze rodziców, a biorąc pod uwagę dane wskazujące na ich młody wiek, można sądzić, że młodzi rodzice będą głównymi

fanami tych forów. Dlatego osoby moderujące dyskusje na forach powinny być ekspertami i profesjonalistami w dziedzinie wychowania. W ramach podnoszenia kompetencji pedagogicznych rodziców, należy zadbać także o:

- 1) podniesienie rangi i jakości przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”;
- 2) kontynuację tej edukacji podczas studiów wyższych, zwłaszcza pedagogicznych,
- 3) warsztaty organizowane w szkołach dla rodziców (bądź przyszłych rodziców), którzy nie decydują się na podejmowanie studiów lub chcieliby brać w nich udział mimo ukończonych kursów (Bereźnicka 2015).

Ta ostatnia propozycja stanowiłaby wyjście naprzeciw ewidentnej potrzebie rodziców, zwłaszcza matek, dotyczącej kontaktu z innymi i dzielenia się własnymi doświadczeniami – aspektu, który tak silnie wiąże użytkowniczkę forów parentingowych. Być może rozpowszechnienie warsztatowej formy (która istnieje w naszym kraju, ale z różnych przyczyn nie jest dostępna dla każdego) przyczyniłoby się do tego, że rodzice szukaliby odpowiedzi na nurtujące ich pytania i wątpliwości w wiarygodnych źródłach informacji. Fora internetowe dla rodziców i portale społecznościowe powinny w świadomości młodych rodziców stać się jednym z dodatkowych źródeł informacji, a nie zastępować gruntownej wiedzy pedagogicznej.

## **Bibliografia**

Batorowska, H. (2013) *Od alfabetyzacji informacyjnej do kultury informacyjnej. Rozważania o dojrzałości informacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Bereźnicka, M. (2010) *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Bereźnicka, M. (2014) *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Bereźnicka, M. (2015) *Kultura pedagogiczna rodziców w społeczeństwie informacyjnym*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Feliksiak, M. (2012) *Korzystanie z internetu*. CBOS. Dostęp: 24.10.2015. Tryb dostępu: [http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K\\_081\\_12.PDF](http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_081_12.PDF).

*Fora parentingowe*. Dostęp: 20.10.2015. Tryb dostępu: <http://www.babyboom.pl>; <http://www.dziecko-info.rodzice.pl>; <http://www.maluchy.pl>; <http://www.eDziecko.pl>.

Garbaczewska, K. (2011) *Rola Internetu w pedagogizacji rodziców* (praca licencjacka wykonana pod kierunkiem Autora opracowania). Kraków: archiwum UP.

Huk, T. (2011) *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Kawula, S., Brągiel, J., Janke, A. W. (2009) *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Kopeć, E. (2012) *Rola wiedzy pedagogicznej w wychowaniu dziecka w rodzinie w świetle badań w powiecie kolbuszowskim*. „Zeszyty Naukowe KUL”, nr 2, s. 101-112.

Kron, F., Sofos, A. (2008) *Dydaktyka mediów*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

*Kim jest troll internetowy* (2012). Dostęp: 16.10.2015 Tryb dostępu: [http://technologie.gazeta.pl/internet/1,104530,12847891,Kim\\_jest\\_troll\\_internet\\_owy\\_.html](http://technologie.gazeta.pl/internet/1,104530,12847891,Kim_jest_troll_internet_owy_.html).

Zacher, L. W. (2004) *Od społeczeństwa informacyjnego do społeczeństwa wiedzy (dylematy tranzycyjne: między informacją, wiedzą i wyobraźnią)*.

W: Haber, L. H. (red.), *Spółeczeństwo informacyjne. Wizja czy rzeczywistość?*

II ogólnopolska konferencja naukowa. Tom I. Kraków: AGH Uczelniane Wydawnictwa Naukowo-Dydaktyczne, s. 103-112.

## **Streszczenie**

W artykule rozważa się rolę mediów, zwłaszcza internetu wraz z cieszącymi się dużą popularnością forami parentingowymi, w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców w dzisiejszym społeczeństwie informacyjnym. Przytoczono wyniki badań własnych związanych z tym zagadnieniem, skupiając się na kwestii forów przeznaczonych dla rodziców. Na końcu zamieszczono konkluzję, które w węższym wymiarze odnoszą się do istnienia i sensu takich forów, zaś w szerszym – do możliwości podniesienia poziomu wiedzy pedagogicznej rodziców i osób zajmujących się wychowaniem.

**Słowa kluczowe:** wychowanie, kultura pedagogiczna, internet, fora dla rodziców

## **Internet forums as a source of pedagogical information of contemporary parents**

### **Abstract**

This paper considers the role of the media, especially the Internet, along with very popular parenting forums, in the development of pedagogical culture of parents in today's information society. Next, the results of research related to this

issue are presented, focusing on the matter of forums designed for parents. The conclusions in the narrower dimension refer to the existence and meaning of such forums, while in the broader sense – the possibility of raising the level of pedagogical culture of parents and those involved in education are introduced.

**Keywords:** education, pedagogical culture, Internet forums for parents

**Adam Bańdo**

**Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie**

## **Komunikaty medialne i kształcenie kompetencji współczesnego użytkownika i kreatora informacji multimedialnej z perspektywy bibliologa**

### **1. Multimedia, multimedialność**

Pojęcie multimedii odnosi się do mediów łączących kanały nadawania, kody oraz sposoby kształtowania komunikatów wielu mediów, np. żywa mowa łączy kod języka naturalnego z kodem gestycznym, kanał akustyczny z obrazowym. Przykładowo telewizja łączy kod języka naturalnego i kod gestyczny z kodem języka alfabetycznego oraz kanał akustyczny z obrazowym (*Słownik...* 2006, s. 125). Według Zbigniewa Bauera *multimedia powstają w wyniku procesu konwergencji mediów, tzn. wzajemnego powiązania, przenikania się mediów, zarówno w sferze technologicznej i instytucjonalnej, jak i w zakresie sposobu kształtowania i odbioru komunikatów. Cechą charakterystyczną multimedii jest multiemisja (nadawanie przekazów z jednego lub wielu źródeł), a także – po wprowadzeniu digitalizacji procesów nadawania, transmisji i dekodowania komunikatów – interaktywność, co prowadzi do ukształtowania się nowej, współczesnej formy grupy mediów oraz modelu komunikacji wspomaganą komputerowo* (Pisarek red. 2006, s. 124, 125). Multimedia wykorzystują zasadniczo dwa kanały nadawania: akustyczny i wizualny (pismo, obrazy statyczne i ruchome). W interakcji towarzyszącej odbiorowi mediów cyfrowych zostaje uruchomiony symbolicznie kanał dotyku, tzw. taktylność (poruszany za pomocą np. myszy komputerowej, touchpada, interfejsu). W typologii M. McLuhana multimedia należą do mediów „zimnych”, nie mniej znalazły zastosowanie m.in. w edukacji, informacji czy rozrywce. Uczestnicy aktu komunikacyjnego realizowanego przy użyciu multimedii mają bezpośrednią możliwość lub wrażenie żywego kontaktu w czasie rzeczywistym (*Słownik...*, s. 125). Podsumowując, multimedia umożliwiają tzw. komunikację multimedialną realizowaną poprzez dialog na odległość (w przypadku Internetu np. chat, komunikatory) oraz wymianę informacji (np. telekonferencje, poczta elektroniczna czy ekursy).

W innym ujęciu multimedia są rozumiane również jako przedmioty-urządzenia przekazujące komunikaty, czyli wszystkie cyfrowe media informacyjne: prasa, radio, telewizja, ale także książki (ebooki), sprzęt audiowizualny i komputery. W ujęciu informatycznym multimedia to środki techniczne służące do cyfrowego przetwarzania i prezentowania informacji w zintegrowanej postaci

tekstowej, graficznej (statycznej i dynamicznej – wideo, animacja) oraz dźwiękowej.

Z multimediami wiąże się również pojęcie hipermediów. Właściwie między multimediami a hipermediami można postawić znak równości. Według Bronisława Siemienieckiego hipermedia to całokształt komunikatów oraz narzędzi technologii informacyjnej, jakimi dysponuje człowiek w procesie poznania. W uproszczeniu hipermedia = hipertekst + grafika + obraz wideo + animacja + dźwięk. Cechą charakterystyczną hipermediów jest aktywność odbiorcy w trakcie pracy z nimi oraz możliwość wykorzystania ich w świecie wirtualnym (Siemieniecki 1994). Cechami wspólnymi multimedii i hipermediów są: wielość i zintegrowanie komunikatów, możliwość wykorzystania w przekazie technologii informacyjnej, możliwość aktywnego udziału odbiorcy (np. programy dostosowujące stopień trudności do poziomu wiedzy i umiejętności użytkownika, np. gry i kursy językowe), a także wykorzystanie w świecie wirtualnym (np. programy i urządzenia posługujące się projekcją obrazu nieistniejącego realnie, technologia 3D). W praktyce, nie tylko edukacyjnej czy bibliotecznej, najlepiej zdają egzamin dwa multimedia: Internet i wideo, przy czym w obecnych czasach najczęściej są one ze sobą sprzężone. Najpopularniejsze: film, jako forma informacji audio-wideo oraz Internet, jako narzędzie do upowszechniania jednocześnie wszystkich form multimedialnych: obraz statyczny (grafika, tekst), obraz dynamiczny (wideo, animacja) z formą audio. Podstawową zaletą multimedii jest to, że poprzez połączone efekty audio-wizualne wpływają na naszą sferę emocjonalną (zarówno pozytywną jak i negatywną). Działają również motywacyjnie, np. rozbudzając nasze zainteresowania.

W swojej praktyce dydaktycznej, ale także na co dzień często spotykam się z błędnym definiowaniem multimedii i informacji multimedialnej. Dlatego też podsumowując część teoretyczną na ten temat przytaczam kilka warunków, które musi spełniać to, co możemy nazwać informacją multimedialną i multimediami w ogóle. Warunkiem przekazu i odbioru informacji multimedialnej jest połączenie kilku form komunikowania, ich sprzężenie/zintegrowanie w jeden wielotorowy przekaz/komunikat/informację oraz wykorzystanie do tego celu narzędzi technologii informacyjnej, pozwalających na jego emisję oraz odbiór przez użytkownika. W przypadku multimedii zachodzi jeszcze możliwość interaktywności, a także tworzenie informacji w postaci wirtualnej. Charakterystyczną cechą wszystkich multimedii interaktywnych jest to, że nie mogą one istnieć bez systemu odnośników, ponieważ będąc warunkiem procesu nawigacji jest on jednocześnie warunkiem lektury, odbioru, przekazu informacji (Składanek 2010, s. 402). Przedstawione niniejszym, z oczywistych względów w dużym skrócie, podstawy wiedzy o multimediiach wchodzi w skład programu kształcenia bibliotekarza w ramach przedmiotu techniki prezentowania informacji

realizowanego na kierunku studiów informacja naukowa i bibliotekoznawstwo na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie.

## **2. Dlaczego multimedia?**

Współczesny rozwój technologii multimedialnej umożliwił prezentowanie i przekazywanie tradycyjnej informacji w bardziej atrakcyjny i skuteczny sposób. Jej multimedialne formy stały się bogatym źródłem wiedzy i narzędziem rozwoju intelektualnego. Pozwoliły na postrzeganie zjawisk, obiektów i procesów z wierniejszym niż dotąd uwzględnieniem właściwości poznawanej rzeczywistości. Owe walory nie ograniczają się jedynie do współczesności. Za pomocą animacji i technik wirtualnych możemy obserwować obiekty i zjawiska odległe w czasie, coraz częściej również te, które dla nas współczesnych są już niedostępne.

Zastosowanie multimediów w technologii informacyjnej pozwoliło nie tylko na zwiększenie kręgu odbiorców informacji, umożliwiło również jej szybsze przyswojenie i zrozumienie. Wg badań zleconych przez Parlament Europejski zastosowanie multimediów podnosi efektywność przyswajania wiedzy nawet o 40%. Dzieje się to głównie za sprawą sprzężenia treści z formą przekazu realizowaną wieloma kanałami jednocześnie. Jak już wcześniej wspomniano, w praktyce są to dwa kanały nadawania: akustyczny i wizualny, odpowiadające zaangażowaniu dwóch zmysłów: wzroku i słuchu. Wielotorowość przekazywania informacji i oddziaływanie na kilka kanałów percepcji czyni multimedia wyjątkowo przydatnym narzędziem w pedagogice. Multimedia pobudzają motywację poznawczą, wzmagają zainteresowanie, ukierunkowują na zdobycie wiedzy, jej utrwalenie oraz ustrukturyzowanie informacji.

Jednym z przykładów docenienia zalet multimedialnej formy informacji w procesie nauczania było wprowadzenia na polskich uczelniach programu edukacji poprzez film dokumentalny pod nazwą „Akademia Planete+ Doc”. Pomysłodawcą projektu była firma Against Gravity, dystrybutor kina artystycznego i dokumentalnego, organizator cieszącego się dużą popularnością dorocznego festiwalu filmowego DOCS AGAINST GRAVITY FILM FESTIVAL. „Akademia Planete+ Doc” opiera się w całości na filmach dokumentalnych. Jako przedmiot uniwersytecki dostępny był w formie fakultetu na Uniwersytecie Warszawskim (2012/2013), gdzie wprowadzono go we współpracy z Wydziałem Dziennikarstwa i Nauk Politycznych UW. Fakultet polegał na organizowaniu cotygodniowych projekcji filmowych, połączonych z wykładami prowadzonymi przez pracowników naukowych. W jego trakcie prezentowano wybrane filmy dokumentalne z repertuaru wspomnianego festiwalu. W Warszawie na fakultet uczęszczało ponad 300 osób. W roku akademickim 2013/2014 program „Akademii Planete+ Doc” miał być realizowany również na Uniwersytecie w Białymstoku we współpracy z Białostockim Ośrodkiem Kultury i na Uniwersytecie Gdańskim wspólnie z Wydziałem Filologicznym UG oraz gdańskim DKF-em. Wg

organizatorów do projektu dołączyły także inne uczelnie: Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Warszawie wraz z jej filią w Poznaniu oraz Uniwersytet Wrocławski. Na program zajęć, obejmujący oprócz projekcji, również wykłady i dyskusje składają się najwybitniejsze filmowe dokumenty ostatnich lat z różnych dziedzin wiedzy i o różnorodnej tematyce (*Akademia dokumentalna...*). Można wymienić jeszcze wiele innych przykładów na temat wykorzystania multimedialnych w edukacji, wliczając w to portale edukacyjne, programy oraz multimedialne systemy, które z jednej strony ułatwiają pracę nauczycielom, z drugiej pomagają uczniom przygotować umysł do lepszego, efektywniejszego przyswajania wiedzy, rozwijając pamięć i koncentrację, np. pakiety systemu AKADEMIA EDU (*Akademia umysłu...*).

Charakteryzując zalety multimedialnych nie sposób pominąć roli głównego narzędzia do ich wykorzystania i popularyzacji – Internetu. Jego hipertekstowa „forma” i współczesna praktyka komunikacyjna uczyniła z niego repozytorium informacji o tekstach kultury tworząc tym samym zupełnie nowy kontekst ich obecności. Ujmując dosłownie, chodzi o zagadnienie tzw. paratekstów. Ogólnie ujmując za paratekst uznaje się wszelkie wypowiedzi, które obudowują, rekomendują, zapowiadają bądź odsyłają do tekstu właściwego. Zagadnienie to szczegółowo przedstawiono w pracy *Pogranicza audiowizualności. Parateksty kina, telewizji i nowych mediów* (Pogranicza... 2010). Choć jest to pojęcie, które powstało w kontekście badań teoretycznoliterackich, to obecnie można przenieść je na grunt analiz współczesnych mediów interaktywnych. Wg Marcina Składanka, strony WWW – paradygmatyczny dzisiaj przykład interaktywnych realizacji medialnych – należy potraktować jako wręcz domeny paratekstów. *Za sprawą osadzenia medium WWW w przestrzeni Internetu, tzn. globalnej i powszechnej platformie dystrybucji przekazów multimedialnych, jak również dzięki relatywnej łatwości tworzenia, modyfikacji, publikacji oraz aktualizacji stron internetowych, stały się one obecnie podstawowym, a zarazem gigantycznym źródłem paratekstów dzieł literackich, form publicystycznych, filmów, programów telewizyjnych, przedstawień teatralnych, a także różnorodnych projektów i działań artystycznych* (Składanek 2010, s. 399-400). Zdaniem autora cyfryzacja przekazu nie tylko zwiększa dostępność do informacji, ale prowadzi do *swoistego obudowywania pierwotnego tekstu wieloma zjawiskami natury paratekstowej – różne wersje, zapowiedzi, komentarze, fora dyskusyjne (...) wywiady z twórcami, tematyczne strony internetowe, multimedialne dodatki, gry komputerowe itd.* (Składanek 2010, s. 400). Zagadnienie paratekstów w Internecie omówiła m.in. I. Loewe (Loewe 2004, s. 355-364). Współczesne strony WWW nie są już tylko zbiorami tekstów i grafiki. Stały się złożonymi przestrzeniami aktywności: *użytkownicy uzyskują informacje, oglądają filmy, czytają teksty, ale jednocześnie tworzą społeczności [...]* (Składanek 2010, s. 407).

### 3. Polskie biblioteki a informacja multimedialna

Walory informacji multimedialnej coraz szerzej wykorzystuje się również w praktycznej działalności bibliotecznej, zarówno do celów informacyjnych, jak i do działalności propagandowej. Jeszcze 10 lat temu, gdy przeglądałem zawartość multimedialnych serwisów internetowych, tematyka biblioteczna stanowiła wśród nich zaledwie szczątkowy procent. Były to głównie materiały wideo, dotyczące dużych zagranicznych księżnic. Multimedialne informacje z polskich bibliotek nie występowały prawie w ogóle. Sytuacja uległa zmianie dopiero w ostatnich 5 latach wraz z upowszechnieniem urządzeń multimedialnych oraz docenieniem roli multimedii w działalności informacyjnej bibliotek. To, co obecnie znajdujemy w sieci na temat polskich bibliotek, jest już, co najmniej zauważalne i nie odbiega od tego, co prezentują w tej dziedzinie biblioteki w innych krajach. Próbuując to uporządkować, można wyodrębnić kilka form multimedialnej informacji bibliotecznej. Wśród nich znajdują się m.in. profesjonalne spoty. Jednak ta forma występuje stosunkowo rzadko, z uwagi na wysokie koszty realizacji przez wyspecjalizowane agencje reklamowe. Pozwolić na nie mogą sobie tylko nieliczne, duże biblioteki, jak choćby Biblioteka Narodowa (*Historia biblioteki w gminie ...*). W ostatnim czasie ta forma pojawia się również w reklamach bibliotek akademickich np. Biblioteka Uniwersytetu Przyrodniczego w Lublinie (*Biblioteka...*). Mniejsze placówki rzadko korzystają z usług zewnętrznych firm, aczkolwiek są również tego przykłady (*Historia bibliotecznego logo...; Spot reklamowy...*). Pozostałe biblioteki – zarówno naukowe, jak i publiczne – z uwagi na ograniczone możliwości finansowe, sięgają raczej po inne formy, które realizują najczęściej samodzielnie. Oczywiście ich efekty są dość amatorskie, ale nie to w informacji jest najważniejsze.

Poza wspomnianymi spotami, które stanowią zaledwie ułamek tego co znajduje się w Internecie, najwięcej jest filmów dokumentujących działalność bibliotek. Tak więc, mamy w tej grupie zarejestrowane wydarzenia, przykładowe spotkania ze znanymi osobami czy relacje z uroczystości, wystaw i imprez organizowanych przez biblioteki publiczne np. Miejska Biblioteka Publiczna w Knurowie (*Wszystko...*). Biblioteki naukowe koncentrują się głównie na informacji o zbiorach bibliotecznych i korzystaniu z nich. Tego typu materiały są specyfiką przede wszystkim bibliotek akademickich i są przeznaczone dla studentów rozpoczynających studia, np. film informacyjny Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (*Wkręć się...*). Odrębną i specyficzną grupę stanowią materiały dokumentujące historię bibliotek. Ten rodzaj informacji bibliotecznej z oczywistych względów jest charakterystyczny dla tych księżnic, które mogą się poszczycić bogatą historią. W przypadku informacji multimedialnej dotyczy to głównie bibliotek zagranicznych, np. Biblioteka Kongresu USA (*Inside...*), Biblioteka Watykańska (*Vatican...; The Vatican Secret Archives...*),

również materiały o historii bibliotek starożytnych np. Biblioteki Aleksandryjskiej (*Starożytne...*). Większość tych dokumentów powstała bez udziału bibliotek i są to filmy zrealizowane na zamówienie profesjonalnych wytwórni lub stacji telewizyjnych. Na tym tle filmy przedstawiające historię polskich bibliotek są mało efektowne, nieatrakcyjne dla odbiorcy i niestety nieprofesjonalne. Jednym z nielicznych wyjątków jest dokument zrealizowany przez Publiczną Bibliotekę Pedagogiczną w Poznaniu z okazji jej jubileuszu 85-lecia (*Sentymentalna...*). Pozostałe biblioteczne „produkcje” to amatorskie zapisy historii małych bibliotek, głównie publicznych, często działających na prowincji, np. historia biblioteki w Polanowie (*Historia Biblioteki w Polanowie...*) czy historia biblioteki w Zielonkach (*Historia biblioteki w gminie Zielonki...*).

#### **4. Kompetencje bibliotekarzy – kreatorów informacji multimedialnej oraz jej użytkowników**

Przedstawione powyżej przykłady obecności w internecie multimedialnych form bibliotecznej informacji (film, prezentacja oraz formy kompilacyjne) dowodzą, że polskie biblioteki coraz bardziej doceniają jej znaczenie i rolę. Walory multimediiów coraz szerzej wykorzystuje się w praktycznej działalności bibliotecznej zarówno do celów informacyjnych, jak i do działalności propagandowej. Upowszechnienie nowoczesnych technologii informacyjnych wymaga specjalistycznych kompetencji informacyjno-medialnych. W tej sytuacji niezbędne jest odpowiednie przygotowanie przyszłych bibliotekarzy – kreatorów informacji oraz zwykłych użytkowników multimediiów i multimedialnej informacji, ponieważ „przywilej” korzystania z najnowszych osiągnięć nauki i techniki wymaga wiedzy na ich temat. Nienadążanie za tym, co nowe nie tylko ogranicza, ale spycha na margines zarówno hierarchii zawodowej, jak i społecznej, w tym również towarzyskiej. Biorąc pod uwagę skalę obecności multimediiów i technologii cyfrowej w życiu współczesnego człowieka, wiedza i umiejętności z tego zakresu są nieodzowne dla osób, które zawodowo zajmują się, bądź będą w przyszłości zajmować się opracowaniem i udostępnianiem informacji.

Spowodowało to falę burzliwych dyskusji dotyczących modelu kształcenia bibliotekarzy w kierunku otwartym na potrzeby społeczeństwa informacyjnego. Uwzględniając te postulaty Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie wprowadził nowe przedmioty nauczania i specjalności, np. infobrokrestwo, systemy informacyjno-wyszukiwawcze, komputeryzacja bibliotek, techniki prezentowania informacji, multimedialne centra informacji, kultura informacyjna i architektura informacji. Ta ostatnia od dwóch lat jest równoległym kierunkiem studiów do informacji naukowej i bibliotekoznawstwa. W obecnym modelu kształcenia główny nacisk stawia się na wiedzę i umiejętności pozwalające na efektywne posługiwanie się elektronicznymi źródłami informacji, tj. bazami danych, serwisami WWW.

Wyraźnie akcentuje się kompetencje z zakresu architektury informacji, w tym tworzenia stron internetowych oraz struktury przestrzeni informacyjnej, w tym hipertekstu.

Wychodząc naprzeciw zapotrzebowaniu na multimedialną informację biblioteczną realizowany jest przedmiot: techniki prezentowania informacji. W trakcie zajęć studenci opracowują reportaże, wywiady i dokumenty multimedialne dotyczące interesujących zjawisk życia codziennego.

Zrealizowano m.in. oprawę multimedialną dla Międzynarodowej Konferencji Kraków–Lwów w postaci multimedialnego zaproszenia (*Zaproszenie...*) oraz sprawozdanie – reportaż (*Reportaż...*). Były one prezentowane i omawiane zarówno na międzynarodowych konferencjach naukowych, jak i na spotkaniach informacyjnych z młodzieżą małopolskich szkół średnich.

Zajęcia prowadzone są w dwóch etapach: przygotowawczym, obejmującym wiedzę teoretyczną z zakresu multimedii oraz praktycznym, na który składa się wykonanie prac zaliczeniowych w postaci dwóch projektów: indywidualnego i zespołowego. Etap przygotowawczy zakłada przyswojenie wiedzy z zakresu teorii multimedii, ich roli, funkcji i znaczenia w kontekście wykorzystania ich w procesie pozyskiwania informacji, jej opracowania i udostępniania w multimedialnej formie. Przystąpienie do wykonania projektów uwarunkowane jest również znajomością aktualnych parametrów urządzeń multimedialnych umożliwiających utrwalenie obrazu i dźwięku, ich przetworzenie oraz projekcję. Są to skanery, kamery i aparaty cyfrowe, projektory, ekrany, monitory i odbiorniki telewizyjne (smartTV), które umożliwiają przeglądanie zawartości Internetu, rejestrację dźwięku i obrazu oraz podłączenie multimedialnych urządzeń peryferyjnych: odtwarzaczy i nagrywarek płyt CD/DVD/BD (Blu-ray Disk), napędów zewnętrznych HD i SSD, urządzeń pamięci flash (pendrive, tablet, karty pamięci), a także komputerów stacjonarnych i laptopów. Studenci zapoznawani są również z nowościami multimedialnej techniki oraz kierunkami rozwoju aktualnych technologii i technologiami przyszłości, np. obraz wielowymiarowy, OLED czy hologram. Realizacja prac zaliczeniowych wiąże się również z wiedzą o tzw. „edytowaniu”. Dlatego też omawiane są możliwości programów do edycji i finalizowania projektów wideo (np. Pinnacle, Magix, Cyberlink, Corel). Do tego celu wykorzystuje się materiały reklamowe, samouczki oraz pokaz wybranego programu, w celu zilustrowania procesu montażu i nabycia praktycznych umiejętności posługiwania się narzędziem do sfinalizowania pracy zaliczeniowej. Wykonane projekty są utrwalane na nośnikach pamięci. W tym przypadku wymagana jest znajomość ich rodzajów, parametrów i możliwości. Z tym zagadnieniem łączy się również wiedza o formatach plików (graficznych, audio i wideo) oraz rozdzielczości.

Etap drugi – wykonanie projektu poprzedzony jest prezentacją przykładów prac studentów z ubiegłych lat. Jak wspomniano studenci wykonują dwa projekty:

indywidualny i zespołowy. Pierwszy jest wizualizacją tematów prac dyplomowych (licencjackich). W tym przypadku forma realizacji (prezentacja czy wideo) są dowolne z uwagi na różnorodność problematyki i możliwości jej zaprezentowania jako wizualizacji. Drugi projekt jest realizowany w postaci filmu przez 3-4 osobowe zespoły. Jego tematykę ustala się pod koniec pierwszego miesiąca nowego roku akademickiego. Po wykonaniu zadania następuje prezentacja zrealizowanych projektów utrwalonych na CD/DVD lub BD. Najlepsze prace, po wyrażeniu zgody przez ich autorów, zostają opublikowane na multimedialnym kanale Instytutu (*Oficjalny...*).

Wybranie do realizacji projektów formy filmowej pozwala osiągnąć założone cele dydaktyczne. Po pierwsze, wykorzystanie i sprawdzenie nabytych przez studentów umiejętności poruszania się w infosferze. Na tym etapie wybór źródeł wymuszony zostaje przez temat projektu. Nie mniej studenci zmuszeni są do poszukiwań złożonych. Najczęściej rozpoczynają od źródeł elektronicznych, sięgając po informacje w Internecie, następnie do tradycyjnych artykułów, opracowań itd. Niekiedy weryfikacja odbywa się także na podstawie materiałów archiwalnych i wiedzy osób prowadzących z nimi rozmowy, udzielających wywiadów. Zgromadzone w różnej formie informacje zostają przedstawione i opiniowane na zajęciach. Po akceptacji studenci dokonują wyboru programu do edycji wideo, formatu pliku oraz nośnika zapisu.

Podsumowując, wybór formy filmowej jest tak ważny, ponieważ pozwala na realizację trzech funkcji kształcenia, które gwarantują wyposażenie studentów w niezbędne kompetencje pożądane w przyszłej pracy bibliotekarza.

1. Funkcja poznawczo-kształcąca, wynikająca w tym przypadku z tego, że film jest źródłem informacji i narzędziem rozwoju intelektualnego. Jako źródło informacji pozwala pokazać zjawiska współczesne, jak i odległe w czasie i przestrzeni. Ponadto umożliwia ich przedstawienie w sposób dynamiczny. Realizacja formy filmowej wymusza znajomość obsługi urządzeń – multimedialnych, obsługi nowoczesnej technologii cyfrowej oraz programów komputerowych.
2. Funkcja emocjonalna-motywacyjna wynika z faktu, że film oddziałuje całym bogactwem efektów audio-wizualnych, wywołując pożądane przeżycia emocjonalne. Rozbudza zaciekawienie i wyzwala zaangażowanie członków zespołu realizującego projekt.
3. Funkcja działaniowo-interakcyjna przejawia się we wzajemnym komunikowaniu, wymianie informacji, prowadzeniu dialogu i podziale zadań pomiędzy członków zespołu. Wykonie pracy zaliczeniowej w tej formie uczy pożądanej współcześnie umiejętności pracy w zespole.

Zajęcia z przedmiotu: techniki prezentowania informacji realizują wymienione powyżej funkcje. Przyczyniają się równocześnie do podnoszenia

poziomu kultury informacyjnej studentów, a w przyszłości pracowników nowoczesnych bibliotek i placówek informacyjnych.

### **Bibliografia**

Gwóźdź, A. (red.) (2010) *Pogranicza audiowizualności. Parateksty kina, telewizji i nowych mediów*. Kraków.

Loewe, I. (2004) *Parateksty w internecie*. W: Sokołowski, M. (red.), *Edukacja medialna. Nowa generacja pytań i obszarów badawczych*. Olsztyn.

Osińska, V. (2010) *Wizualizacja i wyszukiwanie dokumentów*. Warszawa.

Pisarek, W. (red.) (2006) *Słownik terminologii medialnej*. Kraków.

Siemieniecki, B. (1994) *Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych*. Toruń.

Składanek, M. (2010) *Parateksty w środowiskach informacyjnych mediów interaktywnych*. W: Gwóźdź, A. (red.), *Pogranicza audiowizualności. Parateksty kina, telewizji i nowych mediów*. Kraków.

### **Źródła elektroniczne**

*Akademia dokumentalna*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: <http://akademiadokumentalna.pl>.

*Akademia umysłu*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.akademia-umyslu.pl](http://www.akademia-umyslu.pl)

*Biblioteka Uniwersytetu Przyrodniczego w Lublinie*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=aUZfVxBITCo](http://www.youtube.com/watch?v=aUZfVxBITCo).

*Historia bibliotecznego logo (spot reklamowy) – Miejska Biblioteka Publiczna we Wrocławiu*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=-aWYrXfnmOc](http://www.youtube.com/watch?v=-aWYrXfnmOc).

*Historia biblioteki w gminie Zielonki*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=zD8Rj\\_Er3qs](http://www.youtube.com/watch?v=zD8Rj_Er3qs).

*Historia Biblioteki w Polanowie po II wojnie światowej*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=\\_vrMRzCoMv8](http://www.youtube.com/watch?v=_vrMRzCoMv8).

*Inside the Library of Congress*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=LBwVsFZWcNY](http://www.youtube.com/watch?v=LBwVsFZWcNY).

*Oficjalny, multimedialny kanał informacyjny Instytutu Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie*. Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/channel/UC7eq85sqhULNNIikU4gQ6Vw](http://www.youtube.com/channel/UC7eq85sqhULNNIikU4gQ6Vw).

*Reportaż z XII Międzynarodowej Konferencji Naukowej Kraków – Lwów 2014.*  
Dostęp: 25.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=MU4cvd5cOv0](http://www.youtube.com/watch?v=MU4cvd5cOv0).

*Sentymentalna podróż.* Dostęp: 27.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=WUgE73nd5e8](http://www.youtube.com/watch?v=WUgE73nd5e8).

*Spot Biblioteki Narodowej w Warszawie.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=cZGMC\\_B1RhU](http://www.youtube.com/watch?v=cZGMC_B1RhU).

*Spot reklamowy wrocławskiej Mediateki.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=fh0TKk300Qk](http://www.youtube.com/watch?v=fh0TKk300Qk).

*Starożytne Tajemnice: Zaginione Skarby Biblioteki Aleksandryjskiej.* Dostęp:  
26.07.2015. Tryb dostępu: [www.youtube.com/watch?v=ts0fX1r7-4Y](http://www.youtube.com/watch?v=ts0fX1r7-4Y).

*The Vatican Secret Archives.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=SbHW7nX46nA](http://www.youtube.com/watch?v=SbHW7nX46nA).

*Vatican Library.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=Ds7othRIzoc](http://www.youtube.com/watch?v=Ds7othRIzoc).

*Wkręć się w studiowanie odc. 5 – Biblioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/watch?v=HMw0Bp9OLf8](http://www.youtube.com/watch?v=HMw0Bp9OLf8).

*Wszystko, co chcielibyście wiedzieć o bibliotece.* Dostęp: 26.07.2015. Tryb  
dostępu: [www.youtube.com/watch?v=5Ph5PYy1uhs](http://www.youtube.com/watch?v=5Ph5PYy1uhs).

*Zaproszenie na XII Międzynarodową Konferencję Naukową Kraków – Lwów 2014.*  
Dostęp: 25.07.2015. Tryb dostępu:  
[www.youtube.com/channel/UC7eq85sqhULNNIikU4gQ6Vw](http://www.youtube.com/channel/UC7eq85sqhULNNIikU4gQ6Vw).

## **Streszczenie**

Współczesny rozwój technologii multimedialnej umożliwił prezentowanie i przekazywanie tradycyjnej informacji w bardziej atrakcyjny i skuteczny sposób. Jej multimedialne formy stały się bogatym źródłem wiedzy i narzędziem rozwoju intelektualnego. Pozwoliły na postrzeganie zjawisk, obiektów i procesów z wierniejszym niż dotąd uwzględnieniem właściwości poznawanej rzeczywistości. Owe walory nie ograniczają się jedynie do współczesności. Za pomocą animacji i technik wirtualnych możemy obserwować obiekty i zjawiska odległe w czasie, coraz częściej również te, które dla nas współczesnych są już niedostępne.

Zastosowanie multimedii w technologii informacyjnej pozwoliło nie tylko na zwiększenie kręgu odbiorców informacji, umożliwiło również jej szybsze przyswojenie i zrozumienie. Wg badań zleconych przez Parlament Europejski zastosowanie technologii multimedialnej podnosi efektywność przyswajania

wiedzy nawet o 40 %. Dzieje się to głównie za sprawą sprzężenia treści z formą przekazu realizowaną wieloma kanałami jednocześnie. W praktyce są to dwa kanały nadawania: akustyczny i wizualny odpowiadające zaangażowaniu dwóch zmysłów: wzroku i słuchu. Wielotorowość przekazywania informacji i oddziaływanie na wiele kanałów percepcji czyni multimedia wyjątkowo przydatnym narzędziem w pedagogice. Multimedia pobudzają motywację poznawczą, wzmagają zainteresowanie, ukierunkowują na zdobycie wiedzy, jej utrwalenie oraz ustrukturyzowanie informacji.

Wyżej wymienione walory coraz szerzej wykorzystuje się także w praktycznej działalności bibliotecznej, zarówno do celów informacyjnych, jak i do działalności propagandowej. Upowszechnienie nowoczesnych technologii informacyjnych, w tym multimediów i informacji multimedialnej wymusza na użytkownikach i kreatorach tej formy informacji (m.in. bibliotekarzach) posiadania odpowiedniej wiedzy i umiejętności wykraczających poza tradycyjne poszukiwanie, tworzenie i opracowanie informacji.

**Słowa kluczowe:** Informacja, informacja multimedialna, kultura informacyjna, multimedia, praca z mediami, techniki prezentowania informacji, technologia informacyjna

## **Media release and the education of present-day user and creator of multimedia information from the bibliography perspective**

### **Abstract**

The development of new technologies puts to users and content creators still new challenges. The contemporary form of information in its multimedia format requires appropriate competencies and skills. Multimedia creates for user more and more opportunities to reach the information. They are opening new paths for him to acquire knowledge in unimaginable ways even few years earlier. From the other side modern technologies (including the multimedia) are increasing demands. These problems are discussed in this article as an example of the program of studies at the Institute of Scientific Information and Library Science of Pedagogical University of Cracow.

**Keywords:** Information, information culture, information technology, media working, multimedia, multimedia information, techniques of presenting information

**Beata Langer**  
**Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie**

## **Strona WWW i profil na Facebooku ZS nr 6 im. Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju jako element krajobrazu informacyjnego**

„Krajobraz informacyjny” to koncepcja Rafaela Capurro dotycząca otoczenia ludzi komunikujących się i przekazujących informacje poprzez technologie. Owo otoczenie można postrzegać w trzech wymiarach: socjologicznym, historycznym oraz językowym. Profesor Capurro – badacz problemów filozoficznych, etyki informacji oraz zarządzania informacją – rozważania na temat krajobrazu informacyjnego przedstawił w Kopenhadze podczas Międzynarodowej Konferencji NORDINFO w 1989 roku (<http://www.ekologiaiinformacji.pl/ekologia-informacji>).

Koncepcję krajobrazu informacyjnego wykorzystano w badaniu środowiska informacyjnego Zespół Szkół nr 6 im. Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju (w skład ZS wchodzi IV Liceum Ogólnokształcące oraz Technikum nr 4).

Placówka powstała w 1975 roku w wyniku rosnącego zapotrzebowania na wykwalifikowanych górników i kadrę pracowników średniego nadzoru górniczego. Obecnie szkoła kształci w zawodach: technik analityk, technik elektryk, technik górnictwa podziemnego, technik informatyk, technik mechatronik. Z kolei Liceum Ogólnokształcące prowadzi nabór do klas o profilach: dziennikarsko-medialnym, biochemiczno-lingwistycznym, translatorsko-prawnym oraz medycznym. Instytucja posiada pracownie wyposażone w wysokiej jakości sprzęt komputerowy i elektroniczny. Placówka propagując nowe technologie w edukacji wyróżniona została ministerialnymi dyplomami za rozpowszechnianie polskiej myśli technicznej na świecie.

Opis krajobrazu informacyjnego szkoły został sporządzony w oparciu o analizę zawartości strony internetowej i profilu na Facebooku. Krajobraz ten będzie obejmował uczniów, kandydatów na uczniów oraz kadrę pedagogiczną szkoły w tworzoną na ich potrzeby świecie cyfrowym.

Analizie poddano aktualną wersję strony internetowej ZS nr 6 (dostęp: 27.07.2015) oraz oficjalne konto na profilu społecznościowym Facebook z ograniczonym zasięgiem chronologicznym do zakończonego roku szkolnego 2014/2015.

Opisując krajobraz informacyjny szkoły wykorzystano metody badań jakości stron internetowych. Wybrano kryteria ich oceny wg Alistair Smith (Bednarek-Michalska 2002). Opis zawartości strony WWW Zespołu Szkół obejmuje jej zakres tematyczny, chronologiczny i formalny.

Strona podzielona jest w poziomie na dwie główne części, z których każda posiada odrębny pasek z zakładkami. Belka główna strony (fot. 1) zawiera treści

ogólne przeznaczone dla uczniów i pedagogów. Oferuje dostęp do harmonogramów zajęć szczegółowo rozpisanych na klasy oraz poszczególnych nauczycieli. Można tam również znaleźć dane o zastępstwach, dyżurach nauczycieli oraz zmianach w numeracji sal dydaktycznych. Zakładka „wycieczki, imprezy” podaje informacje o planowanej rekreacji, ale jednocześnie znalazły się tam dane, niepotrzebnie zakwalifikowane do tej grupy, a dotyczące egzaminów zawodowych oraz skrócenia czasu zajęć z powodu matur. Na pasku znajduje się także zakładka z wykazem zajęć pozalekcyjnych oraz link do archiwalnej wersji strony. Poniżej opisywanej belki znajdują się linki do materiałów promocyjnych (filmy, logo, hasła reklamowe).

Fot. 1. Belka główna strony domowej ZS nr 6 w Jastrzębiu-Zdroju



Źródło: <http://zs6sobieski.pl>.

Kolejna część strony Zespołu Szkół zawiera podobną belkę z zestawem innych treści. Nad nią znajduje się dodatkowy pasek z kolejnymi informacjami. Ciemniejszy pasek zawiera zakładki ogólne prezentujące całą obecną działalność i historię placówki. Treść uzupełniającą stanowi kolorowy pasek tuż nad opisaną belką, który podaje szereg informacji tzw. dedykowanych dla specjalnych grup użytkowników. Wśród nich można wyróżnić: maturzystów, absolwentów szkół gimnazjalnych, absolwentów omawianej placówki szukających pracy, zainteresowanych programami europejskimi prowadzonymi w szkole, zainteresowanych konkursem „Młody Lider Innowacji” oraz wszystkich uczniów, rodziców i pedagogów korzystających z elektronicznej wersji dziennika „Librus”.

Fot. 2. Belka szczegółowa strony domowej ZS nr 6 w Jastrzębiu-Zdroju



Źródło: <http://zs6sobieski.pl>

Oprócz dwóch podstawowych belek witryna posiada menu boczne. Z lewej strony prezentuje ono kalendarz, ogłoszenia, kalendarium, dokumenty szkolne oraz pliki do pobrania dla poszczególnych grup użytkowników (m.in. nauczyciele, uczniowie, dyrekcja). Z kolei prawa strona zawiera łącza do galerii zdjęć, materiałów wideo, ogłoszeń pracy dla absolwentów. Dodatkowo znajduje się tam kącik podpisany „Nasi Przyjaciele” prezentujący firmy współpracujące lub też sponsorujące specjalistyczną działalność placówki. Na dole strony głównej

znajduje się ponadto wtyczka do profilu społecznościowego szkoły na Facebooku, który 2 sierpnia o godz. 15:00 posiadał 1133 polubienia.

Zawartość treści badanej strony wskazuje, że ściśle łączą się one z placówką, są adresowane do każdej potencjalnej grupy użytkowników łącznie z rodzicami. Materiały zredagowane są w sposób obiektywny i z użyciem odpowiednich urządzeń, wykorzystywanych przy promowaniu i budowaniu wizerunku szkoły. Do zaprojektowania strony użyto różnorodnej grafiki i multimediów. W zakładce galeria znajdują się zdjęcia z życia szkoły uszeregowane chronologicznie w obrębie każdego roku. Niestety informacja o fotografiach jest niepełna i mało rozbudowana. Każde ze zdjęć mieści się w określonej i nazwanej galerii, jednak brak w nich dodatkowych informacji o imprezie, np. dat dziennych czy nazwisk gości. Z kolei materiał audiowizualny w postaci filmów wykorzystany został do promocji szkoły. W zakładce „Wideo” znajduje się 16 filmów, z których większość to profesjonalne materiały telewizyjne stacji TVN, TVP Info czy TVP2, na których prezentowane są wyjątkowe osiągnięcia uczniów reprezentujących omawianą placówkę. Materiał audiowizualny nie jest podzielony na żadne grupy, a informacja o każdym filmie jest zbyt skąpa oraz brakuje w niej dat dziennych, zaś roczne nie są dodawane konsekwentnie we wszystkich materiałach.

Cel utworzenia strony internetowej jest określony i jasny. Jest to elektroniczna informacja szkolna dedykowana uczniom, pedagogom oraz rodzicom. Stanowi miejsce komunikatów skierowanych do wiadomości wszystkich zainteresowanych działalnością placówki. Analizując użyteczność i przyjazność witryny należy stwierdzić, że pod względem graficznym jest ona przeładowana, a ruchomy slogan reklamowy szkoły znajduje się w niewłaściwym miejscu. Kolorystyka strony budzi zastrzeżenia, ponieważ zawiera wiele ciemnych plam. Ponadto zastosowano podział ekranu na 3 pionowe kolumny, a tekst nie mieszczący się w poziomie na jednym ekranie to minusy witryny. Jednak mimo wspomnianych wad strona szkoły jest użyteczna i spełnia podstawowe funkcje.

Podsumowując, strona internetowa spełnia funkcje informujące o działalności placówki dla różnych grup odbiorców (uczniów, absolwentów, pedagogów, kandydatów, a także rodziców); kreowania pozytywnego wizerunku, zachęcania uczniów kończących gimnazja do wyboru tej konkretnej szkoły. Oczywiście można dodać jeszcze wiele różnorodnych funkcji jednak właśnie te uznano za najistotniejsze do przeprowadzenia analizy.

Pierwszą z wymienionych funkcji jaką powinna spełniać strona www szkoły jest aktualna, rzeczowa i zwięzła informacja o wszelkiej działalności placówki. Rozpatrując stronę WWW można wskazać, że zawartość strony analizowana jest na bieżąco. Daty są adekwatne do zawartości treściowej. Trzeba zaznaczyć, że na stronie brak opisu misji i wizji placówki. Dane prezentowane na stronie nie zawsze są kompletne, zwłaszcza w przypadku źródeł multimedialnych i graficznych, brak ich charakterystyki. Pozostałe informacje podawane są w kompletny sposób.

Celem nadrzędnym jest informowanie, promowanie placówki i zachęcanie kandydatów do podjęcia nauki w szkole. Co istotne w witrynie można znaleźć informacje o zdobytych nagrodach i osiągniętej pozycji szkoły, a wiarygodność informacji poparta jest odnośnikami do rankingu „Perspektywy” czy do informacji podawanych przez powszechnie znane media.

Omawiana strona internetowa spełnia założone wcześniej cele. Wspierana jest także oficjalnym fanpage’em na profilu społecznościowym Facebook. Profil badanej szkoły na Facebooku posiada następującą nazwę: Zespół Szkół nr 6 im. Króla Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju. Co ciekawe zaseregowany został przez administratora jako „społeczność”, a nie „edukacja”. Zdjęcie w tle przedstawia jednobarwny, konturowy portret patrona szkoły. Z kolei fotografia profilowa prezentuje budynek szkolny w otoczeniu zieleni (fot. 3).

Fot. 3. Budynek ZS nr 6 w Jastrzębiu-Zdroju z konturem patrona szkoły w tle



Źródło: <http://zs6sobieski.pl>.

Badając zawartość profilu omawianej placówki na FB za ostatni rok szkolny wskazać należy, że zamieszczono na nim w samym miesiącu czerwcu 65 postów! Wynika z tego, że w okresie miesiąca przypadało nieco ponad dwie notatki na jeden dzień. Uwagę zwraca jednak niska frekwencja w tzw. lajkowaniu postów. Zdecydowana większość notatek przechodzi praktycznie bez żadnych komentarzy czy polubień. Prawie wszystkie treści postów z minionego roku szkolnego odsyłają użytkownika na witrynę internetową szkoły.

Filmy zamieszczone w odpowiedniej zakładce i promujące instytucje to trzy propozycje udostępnione w maju 2015 roku. Podpisy do nich zawierają wszystkie potrzebne informacje. Dwa z filmów przekraczają minutę projekcji, jeden trwa ponad 2 minuty, są więc stosunkowo krótkie. Film z 28 maja opisany jako pobyt w Malezji, gdzie uczniowie zdobyli 2 srebrne medale oraz nagrodę specjalną Prezydenta ITEX 2015 posiada 39 polubień oraz 938 wyświetleń, kolejny materiał to wideo z 15 maja promujące Technikum nr 4 w ZSZ Sobieski, posiada on 14 polubień i 614 wyświetleń, trzeci materiał to reklama Liceum nr 4 w tym też ZSZ (14 polubień, 441 wyświetleń). Z kolei materiał ikonograficzny to przede wszystkim fotografie, wśród których brak zdjęć z minionego roku szkolnego.

Opis szkoły na stronie www i na profilu społecznościowym jest statyczny. Większość stanowią komunikaty nadawcze nie skoncentrowane na dyskusji czy wymianie poglądów. Materiały promocyjne mające zachęcić kandydatów do wyboru szkoły są przejrzyste, ale równie „statyczne”. Brakuje miejsca na dialog i odpowiedzi na pytania najczęstsze zadawane przez młodzież, nie tylko tą koncentrującą się na wyborze szkoły.

Zaprezentowany materiał wskazuje, iż strona WWW szkoły spełnia podstawowe funkcje, jest dobrze przygotowana i prowadzona w sposób przemyślany. Pomaga w prawidłowym funkcjonowaniu placówki i usprawnia komunikację nadawczą.

Prezentowane informacje z założenia najczęściej są statyczne ze względu na specyfikę witryny internetowej, brak na niej komunikatora i łączności z przedstawicielem szkoły. Najbardziej efektywnym i lubianym otoczeniem informacyjnym, w którym zdobywa się najcenniejsze informacje jest środowisko związane z kontaktami interpersonalnymi, poznawaniem uczniów, ich opinii o szkole, z rozmowami z nauczycielami. Oznacza to, że niezbędnym elementem osiągnięcia sukcesu jest bezpośredni kontakt członków społeczności szkolnej. Elementu tego zabrakło w krajobrazie informacyjnym ZS nr 6 w Jastrzębiu Zdroju.

## **Bibliografia**

Bednarek-Michalska, B. (2002) *Ocena jakości bibliotekarskich serwisów informacyjnych udostępnianych w Internecie*. „EBIB”, nr 2. Dostęp: 27.07.2015. Tryb dostępu: <http://www.ebib.pl/2002/31/michalska.php>.

*Facebookowi nie straszne konta-widma. Zuckerberg ma już miliard!* (2012) Dostęp: 02.08.2015. Tryb dostępu: <http://media2.pl/internet/96698-Facebookowi-nie-straszne-konta-widma.-Zuckerberg-ma-juz-miliard.html>.

*Polski internet w maju 2015*. (2015) Dostęp: 02.08.2015. Tryb dostępu: <http://www.pbi.org.pl/pl/aktualnosci/251/polski-internet-w-maju-2015>.

*Z życia szkoły*. Dostęp: 20.07.2015. Tryb dostępu: <http://zs6sobieski.pl/z-zycia-szkoly/rekrutacja-do-zs6/>.

## **Streszczenie**

Punktem wyjścia dla rozważań jest koncepcja Rafaela Capurro dotycząca otoczenia ludzi komunikujących się i przekazujących informacje poprzez technologie. Owo otoczenie nazwane zostało krajobrazem informacyjnym postrzeganym w trzech poziomach: socjologicznym, historycznym oraz językowym. Główne pytanie badawcze dotyczy pierwszych dwóch wymienionych wymiarów. Zostały one przedstawione na przykładzie strony internetowej

i mediów społecznościowych Zespołu Szkół nr 6 im. Jana III Sobieskiego w Jastrzębiu-Zdroju. Placówka propaguje nowe technologie w edukacji i wyróżniona została ministerialnymi dyplomami za promowanie polskiej myśli technicznej na świecie.

**Słowa kluczowe:** szkolne media społecznościowe, krajobraz informacyjny, kultura informacyjna

## **Website and Facebook profile of the Team of Schools No. 6 them. Jan III Sobieski in Jastrzębie-Zdrój as a part of information landscape**

### **Abstract**

The starting point for the discussion is the concept of Rafael Capurro environment for people communicating and transmitting information through technology. That neighborhood was called the landscape of information perceived at three levels: sociological, historical and linguistic. The main research question relates to the first two listed dimensions. They were tested on the example website and social media Complex of Schools No. 6 them. Jan III Sobieski in the Hawk of the Spring. The facility promotes new technologies in education and ministerial was awarded diplomas for the promotion of Polish technical thought in the world.

**Keywords:** social media in school, information landscape, information culture



**V A R I A**

## **Budżet obywatelski narzędziem dialogu społecznego**

### **Idea partycypacji w społeczeństwie informacyjnym**

Zaangażowanie w życie lokalnej społeczności jest jedną z form partycypacji w kształtowaniu realnej postaci otoczenia. Pojęcie partycypacji wywodzi się z języka łac. – *participatio* i oznacza uczestnictwo w czymś w określonym celu (*Słownik...*). Jednym z najważniejszych celów partycypacji społecznej (obywatelskiej) jest dążenie do „równoważenia społecznych interesów”, które rozumiane jest jako realizacja interesów publicznych wszystkich zainteresowanych. Poprzez społeczny dialog oraz konsultacje możliwe jest przygotowanie lepszych rozwiązań społeczno-gospodarczych, gdyż dzięki efektowi synergii generowane są nowe sposoby rozwiązywania problemów. Społeczność, której sprawa dotyczy, poznaje nie tylko istotę proponowanych rozwiązań, ale również sama może je proponować. Włączenie obywateli w prace nad koncepcjami dotyczącymi danej społeczności prowadzi m.in. do przygotowania lepszych rozwiązań i uzyskania szerszej, wielowymiarowej wiedzy o problemach danej społeczności. Wdrażanie propozycji obywateli wpływa na ich współodpowiedzialność i zwiększa zaangażowanie społeczne, jest też uzupełnieniem kontroli administracji publicznej i przeciwdziała alienacji (Skrzypiec, Długosz 2007, s. 10).

### **Definicja budżetu obywatelskiego**

Najważniejszym planem scalającym społeczność lokalną jest budżet, który uchwała i dysponuje m.in. samorząd terytorialny, a którego „beneficjentami są mieszkańcy gminy oraz podmioty prowadzące na jej terenie działalność gospodarczą oraz działalność społecznie użyteczną”. Budżet jest dokumentem cyklicznym ustalany na poziomie gminy corocznie. Idea budżetu obywatelskiego (partycypacyjnego) umożliwia włączenie mieszkańców gminy, dzielnicy, wsi lub osiedla w projektowanie lokalnych wydatków. Realizacja budżetu jest procesem polegającym na dyskusji mieszkańców z władzami gminy, który to proces powinien mieć bezpośredni wpływ na decyzje o dysponowaniu części budżetu publicznego na przedsięwzięcia zgłoszone bezpośrednio przez obywateli. Władze gminy, oddając pewną część budżetu do dyspozycji mieszkańcom, przyjmują ich decyzje, na co przeznaczyć publiczne pieniądze – w odróżnieniu od konsultacji społecznych, decyzje podjęte w procesie budżetu obywatelskiego są wiążące.

Budżet obywatelski, chociaż na gruncie polskim jest zjawiskiem stosunkowo młodym, doczekał się opracowań teoretycznych definiujących pojęcie oraz wskazującym przykładowe realizacje na świecie. Poszczególne społeczności,

uwzględniając swoją sytuację ekonomiczną oraz uwarunkowania lokalne wypracowują własny sposób partycypacji obywatelskiej w budżetach samorządowych. Wielość modeli tworzenia budżetu obywatelskiego powoduje, że w każdym z nich zakres bezpośredniego wpływu mieszkańców jest różny. Giovanni Allegretti w materiałach szkoleniowych dla polskich samorządowców zawarł stwierdzenie: *kiedy mówimy o Budżecie Partycypacyjnym (BP) odnosimy się do IDEOBRAZU, tj. pewnego modelu wędrującego po świecie i urzeczywistniającego się lokalnie, którego nazwa niekoniecznie musi być reprezentatywna* (Allegretti 2012, s. 3). Typologię budżetów obywatelskich zaprezentowała także H. Łapińska (Sobczak, Kulisiewicz 2014, s. 19), Anna Milewska (Milewska 2014, s. 160-161) oraz Justyna Łukomska-Szarek i Marta Włóka (Łukomska-Szarek, Włóka 2014, s. 147).

Podstawowe zasady, którymi powinni kierować się decydenci ustalający wysokość budżetów obywatelskich zostały przedstawione w tabeli 1. Odniesiono je do przykładów dobrych praktyk w tym obszarze.

Tabela 1. Elementarne zasady organizacji budżetu obywatelskiego

| Elementarne zasady                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Dobre praktyki                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mieszkańcy mają możliwość zgłaszania propozycji wydatków.</li> <li>○ Pula środków wyodrębnionych na budżet obywatelski jest jednoznacznie określona, a zgłaszane projekty precyzyjnie wycenione.</li> <li>○ Organizowane są debaty publiczne.</li> <li>○ Projekty zgłoszone przez mieszkańców nie są odrzucane przez urzędników lub radnych z powodów merytorycznych, a jedynie z przyczyn formalno-prawnych.</li> <li>○ O wyborze projektów decydują mieszkańcy.</li> <li>○ W głosowaniu mogą wziąć udział wyłącznie uprawnieni do tego mieszkańcy.</li> <li>○ Projekty wybrane przez mieszkańców są realizowane.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mieszkańcy są włączeni w ustalanie zasad budżetu obywatelskiego.</li> <li>○ Informacja o budżecie obywatelskim trafia do wszystkich gospodarstw domowych.</li> <li>○ Zorganizowane jest wsparcie dla mieszkańców przy opracowywaniu projektów.</li> <li>○ Sposób głosowania pozwala mieszkańcom nie tylko wybrać najlepsze projekty, lecz również odrzucić projekty niepożądane.</li> <li>○ Mieszkańcy mogą obserwować liczenie głosów.</li> <li>○ Mieszkańcy mają możliwość monitorowania realizacji wybranych przez siebie projektów.</li> <li>○ Doświadczenia z każdego roku są analizowane, by usprawnić procedurę w roku następnym.</li> </ul> |

Źródło: opracowanie własne w oparciu o materiały podane w bibliografii.

Realizacja projektu budżetu obywatelskiego pozwala władzom gminy lepiej poznać mieszkańców oraz ich potrzeby i opinie o funkcjonowaniu gminy. Z punktu widzenia samorządowego proces ten buduje zaufanie mieszkańców do przedstawicieli samorządu lokalnego, przy jednoczesnej decentralizacji władzy. Mieszkańcy uczestniczą w kształtowaniu wizji regionu wraz z politykami i urzędnikami. Ponadto można zauważyć wzrost innowacyjności i przedsiębiorczości mieszkańców, którzy włączają się w realizację budżetów obywatelskich. Wiele teoretyków uznaje budżet obywatelski za jedną z najskuteczniejszych praktyk współuczestnictwa, angażujących mieszkańców w zarządzanie gminą.

### **Realizacja budżetu obywatelskiego**

W budżecie partycypacyjnym (obywatelskim) znajdują odzwierciedlenie trzy ważne dla danej społeczności aspekty: dialog obywatelski polegający na merytorycznej dyskusji pomiędzy przedstawicielami samorządów lokalnych oraz mieszkańcami; współdecydowanie, czyli możliwość realnego wyboru przez mieszkańców inicjatyw wartych finansowania z budżetu lokalnego oraz wspólnota lokalna, konstytuująca się na współodpowiedzialności za kształt społeczności. Odrzucenie któregośkolwiek ze wskazanych elementów powoduje wypaczenie idei budżetów obywatelskich.

Charakteryzując budżet obywatelski należy pamiętać, że podejmowane w jego obrębie działania muszą wpisywać się w zadania i usługi realizowane przez gminę na rzecz obywateli. Często gminy wydzielają obszary, w których mieszkańcy mogą współdecydować o realizacji określonych działań, wyłączając część obszarów z budżetów obywatelskich. Pierwszą i podstawową zasadą realizacji idei budżetów obywatelskich powinien być dialog na linii samorząd terytorialny – mieszkańcy. Można wyodrębnić 12 etapów organizacji budżetów obywatelskich:

1. Decyzja o realizacji budżetu obywatelskiego.
2. Publiczna debata – idea i założenia BO.
3. Wybór modelu do realizacji.
4. Plan pracy i uchwalenia BO.
5. Spotkania informacyjne i warsztaty o BO.
6. Zgłaszanie projektów BO.
7. Ocena formalna.
8. Prezentacja wybranych projektów.
9. Wybory.
10. Uchwalenie BO.
11. Realizacja BO.
12. Ewaluacja projektu.

Pierwszym etapem powstawania budżetu partycypacyjnego jest decyzja samorządu lokalnego, który odpowiednim rozporządzeniem oddaje część władzy mieszkańcom gminy. W rozporządzeniu tym muszą być zawarte informacje dotyczące przyjętych zasad organizacyjnych, przyjętej kwoty oddanej do dyspozycji mieszkańcom (gminy podają kwotę lub jej procentowy odpowiednik z całego budżetu), kalendarium budżetu obywatelskiego, możliwości zgłaszania własnych inicjatyw oraz tryb rozpatrywania wniosków. W zależności od wielkości gminy, mieszkańcy mogą składać wnioski ogólne, dotyczące całej społeczności lub lokalne, przeznaczone dla poszczególnych dzielnic lub wyodrębnionych części miasta. Do składania własnych inicjatyw uprawnione są osoby fizyczne zameldowane na obszarze gminy lub organizacje pożytku publicznego działające na jej terenie. Wykluczone zostały firmy i przedsiębiorstwa komercyjne. Budżet obywatelski nie może finansować inicjatyw przeznaczonych jedynie dla określonego podmiotu, gdyż jego beneficjentem powinni być wszyscy mieszkańcy gminy.

Złożone przez mieszkańców wnioski podlegają kontroli formalno-organizacyjnej, w której komisja złożona z przedstawicieli gminy oraz mieszkańców sprawdza poprawność uzupełnienia wniosku, zasadność merytoryczną realizacji inicjatywy oraz wpisanie się w obszary społecznej użyteczności projektu. Podczas kontroli tej odrzuca się wnioski o charakterze komercyjnym oraz te, których realizacja nie leży w kompetencjach gminy (np. remont prywatnego budynku jakiejś organizacji). Kontrola wniosków kończy się prezentacją tych, które zostaną poddane głosowaniu mieszkańców. Projekty inicjatyw powinny być powszechnie dostępne. Dobrą praktyką stosowaną w coraz większej liczbie gmin jest udostępnianie projektów na stronie internetowej urzędu gminy w zakładce: budżet obywatelski. Na tym etapie wprowadzania budżetu obywatelskiego organizuje się także spotkania z mieszkańcami oraz prezentacje zgłoszonych projektów. Kolejno następuje trwający kilka dni etap wyborów: mieszkańcy mogą głosować na wybrane przez siebie projekty. Samorządy dają możliwość głosowania osobiście, korespondencyjnie lub online. Po głosowaniu wyłaniane są zwycięskie projekty, które zostaną zrealizowane w kolejnym roku budżetowym.

W realizację budżetu partycypacyjnego powinni angażować się mieszkańcy przez cały okres jego trwania, tj. od momentu składania projektów, przez ich wdrożenie, aż do ewaluacji. Umożliwi to mieszkańcom budowę poczucia współodpowiedzialności za proces, w którym mogą wpływać na swoje otoczenie. Realizacja budżetu obywatelskiego odbywa się już na etapie dyskusji o potrzebach lokalnego środowiska i trwa do faktycznej realizacji wybranych propozycji (Sobczak, Kulisiewicz 2014, s. 16-18).

## Rozwój idei budżetu obywatelskiego na świecie

Idea zastosowania partycypacji w realizacji budżetu pojawiła się pod koniec lat 80. w Ameryce Południowej. Miastem, w którym zapoczątkowano realizację budżetów obywatelskich było brazylijskie Porto Albare w 1989 r. Wprowadzenie partycypacji społecznej było jednym ze sposobów stawienia oporu reżimowi dyktatury wojskowej, która rządziła Brazylią od połowy lat 60. XX wieku (1964-1985). Walka z reżimem pozwoliła wykształcić szereg strategii współpracy i narzędzi partycypacyjnych, gdyż w dużym stopniu skoncentrowana była na polityce miejskiej, włączającej mieszkańców w życie społeczne (Górski 2012, s. 8-10). Sama idea budżetu obywatelskiego powstała jako inicjatywa oddolna, która po zyskaniu poparcia władz lokalnych rozprzestrzeniła się na kolejne miasta Brazylii i świata. Do 2008 r. w samej Brazylii wprowadziło go około 200 miast, natomiast do 2010 r. idea budżetu obywatelskiego upowszechniła się w Ameryce Południowej (510 miast), w Europie (200 miast), w Afryce, Azji i Ameryce Północnej (Allgierti 2012). Przełomową datą dla rozwoju inicjatywy budżetów obywatelskich był rok 2007 r., kiedy to po raz pierwszy w niemieckiej Kolonii władze miasta umożliwiły mieszkańcom głosowanie zdalne na wybrane projekty. Coraz więcej samorządów lokalnych na całym świecie, poza udostępnianiem danych na swoich stronach internetowych, przygotowuje specjalne aplikacje informujące o budżecie obywatelskim, przenosząc realne działania do wirtualnego świata. Informacja o przedsięwzięciu, powinna być udostępniana wszystkimi kanałami informacyjnymi – w tym tradycyjnymi, do których większy dostęp deklarują osoby starsze.

Wykorzystując przetłumaczony przez Giovanni Allgierti'ego na języki obce termi 'budżet obywatelski' postanowiłam sprawdzić jego obecność w społecznościowej encyklopedii internetowej Wikipedia. Przeprowadzona analiza miała pokazać popularność pojęcia w różnych językach, a co za tym idzie możliwość zainteresowania się ideą budżetu obywatelskiego w różnych częściach świata. Wyniki prezentuje tabela:

Tabela 2. Zindeksowanie pojęcia budżet obywatelski (partycypacyjny) w wyszukiwarce internetowej oraz Wikipedii

| Język       | Odpowiedni terminu<br>'budżet obywatelski'  | Liczba<br>wystąpień<br>w Google | Występowanie<br>terminu<br>w Wikipedii |
|-------------|---------------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------|
| włoski      | Bilancio Partecipativo                      | 108 000                         | Tak                                    |
| francuski   | Budget Participatif                         | 3 690 000                       | Tak                                    |
| polski      | Budżet partycypacyjny<br>Budżet obywatelski | 246 000 (BP)<br>1 210 000 (BO)  | Tak                                    |
| holenderski | civic budget                                | 83 200 000                      | Nie                                    |

|                         |                             |            |     |
|-------------------------|-----------------------------|------------|-----|
| albański                | Buxhetimi me pjesemarrje    | 3 300      | Nie |
| norweski                | Deltakende Budsjett         | 79 000     | Nie |
| szwedzki                | Medborgarbudget             | 3 950      | Nie |
| portugalski             | Orcamento Participativo     | 764 000    | Nie |
| galicyjski              | Orzamentos particip         | 5 010      | Nie |
| angielski               | Participatory Budget        | 12 200 000 | Tak |
| kataloński – hiszpański | Pressupostos Participatius  | 63 000     | Tak |
| arabski                 | موازنة تشاركية              | 42 900     | Tak |
| bułgarski               | Участие в бюджетирането     | 3 420      | Tak |
| japoński                | 시민참여형예산                     | 280 000    | Tak |
| grecki                  | Συμμετοχικός προϋπολογισμός | 6 630      | Tak |
| koreański               | 시민참여형예산                     | 280 000    | Tak |
| czeski                  | Participativní rozpočtování | 13 100     | Tak |

Źródło: opracowanie własne, stan na 30 X 2015.

Zdecydowanie najwięcej informacji o budżetach obywatelskich można znaleźć w języku angielskim, a kolejno – w portugalskim. Stosunkowo mało informacji można znaleźć na gruncie skandynawskim oraz w krajach azjatyckich. Zestawiając liczbę odsłon generowanych przez Google z obcojęzycznymi hasłami w Wikipedii można zauważyć pewną zależność: w Wikipedii brakuje opracowanych haseł w językach, których liczba odsłon w Google jest najmniejsza.

### Rozwój budżetu obywatelskiego w Polsce

Za załączki budżetu obywatelskiego w Polsce można uznać projekty grantowe, które dotyczyły poszczególnych dzielnic różnych miast w Polsce, jak na przykład zrealizowany w 2002 roku projekt „Forum dla Płocka”, czy w 2010 r. dla Rybnika (Sobczak, Kulisiewicz 2014, s. 18-20). Podobne działania miały miejsce na terenie różnych gmin i często były finansowane przez lokalne firmy, które chciały zaktywizować społeczność w swoim otoczeniu. Inicjatywy grantowe nie spełniały jednak wszystkich postulatów związanych z budżetem obywatelskim, dlatego należy uznać, iż jako pierwszy budżet obywatelski wprowadziło w 2012 r. miasto Sopot. Budżet ten był realizowany w 2013 r. W listopadzie 2012 r., Pracownia Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia” zrealizowała warsztaty dla przedstawicieli samorządów lokalnych dotyczące organizacji budżetów obywatelskich oraz korzyści płynących z aktywizacji mieszkańców. W ramach warsztatów uczestnicy mieli możliwość zapoznania się ze światowymi rozwiązaniami wypracowanymi w tym obszarze (Allegretti 2012). Ideę budżetu obywatelskiego najbardziej popularyzują organizacje pozarządowe. Poza PbiIS „Stocznia” w tematykę zaangażowała się m.in. fundacja Batorego, Fundacja Myśli

Liniowej z Nowego Sącza oraz lokalne centra rozwoju. W 2013 r. udział w budżet obywatelski zorganizowało na swoim terenie kilkanaście gmin, rok później było ich ponad 70 w skali całego kraju, realizując zadania uznane za najbardziej priorytetowe przez mieszkańców.

Chociaż z każdą edycją budżetów obywatelskich mieszkańcy zgłaszają coraz więcej inicjatyw wartych finansowania, z prawa wyboru korzysta niewiele uprawnionych, często są to wyniki na granicy 5-15%. Tym samym największy wpływ na wybór inicjatyw przeznaczonych do realizacji mają sami wnioskodawcy, przekonywujący społeczność do swoich pomysłów. W realizacji budżetów obywatelskich brakuje również odpowiedniej promocji, dzięki której mieszkańcy identyfikowaliby proces, którym jest budżet partycypacyjny oraz aktywniej włączaliby się w jego realizację. Budżet obywatelski, jeśli miałby mieć realny wpływ na kształtowanie lokalnych społeczności, powinien być w nich bardziej widoczny, np. w mediach tradycyjnych oraz społecznościowych. Bardzo często brak zaangażowania mieszkańców nie jest wynikiem złej woli, ale brakiem informacji o budżecie, procedurach z nim związanych oraz zgłoszonych projektach.

### **Inicjatywy mieszkańców w obrębie budżetów obywatelskich**

Budżet obywatelski nie ma jednolitych uwarunkowań prawnych obowiązujących w obrębie całego kraju. Rozwiązania administracyjne wypracowywane są przez poszczególne jednostki samorządu terytorialnego i uwzględniają specyfikę lokalną. Wśród założeń budżetu obywatelskiego samorząd może także wpływać na wybór zadań dedykowanych mieszkańcom, w obrębie których można zgłaszać swoje projekty. Część gmin korzysta z tego przywileju i eliminuje niektóre z zadań gminnych z budżetu obywatelskiego.

Analiza wniosków mieszkańców udostępniona przez poszczególne jednostki samorządu lokalnego pozwoliła wyodrębnić 4 główne grupy zadań, w które inwestują mieszkańcy w budżecie obywatelskim: infrastruktura miejska, ekologia i środowisko, sport i rekreacja, kultura i edukacja.

Najliczniej zgłaszane projekty dotyczą infrastruktury miejskiej – poprawy stanu dróg, chodników, budowy oświetlenia ulic. Jednak takie zadania powinny być realizowane z budżetu gminy bez specjalnych próśb ze strony mieszkańców. Drugą grupą zadań zgłaszanych do realizacji przez mieszkańców są kwestie związane ze sportem i rekreacją – budowa boisk, tras rowerowych czy renowacja parków. Popularność zadań związanych z wypoczynkiem bierze się z dwóch powodów: dla mieszkańców dostępność miejsc rekreacyjnych podnosi jakość życia, natomiast samorządy lokalne upatrują w nich inwestycję, która pozwala budować pozytywny obraz gminy na zewnątrz: wśród potencjalnych inwestorów, partnerów i turystów, którzy odwiedziliby gminę. W porównaniu do dwóch wcześniejszych kategorii kolejne dwie rzadko są przedmiotem wniosków składanych przez mieszkańców. Trzecią grupą spraw, które uwzględnia budżet

obywatelski, jest ekologia i ochrona środowiska, w tym poprawa warunków bytowych w schroniskach dla zwierząt. Wśród wszystkich zgłaszanych projektów najmniej jest związanych z kulturą, sztuką i edukacją – projekty te są mało reklamowane i ostatecznie rzadko realizowane.

Najwięcej inicjatyw obywatelskich realizowanych w ramach budżetów jest na terenie województwa śląskiego. W 2014 r. społeczną decyzję o partycypacji budżetu podjęło 14 śląskich miast: Katowice, Bielsko-Biała, Ruda Śląska, Rybnik, Pszczyna, Piekary Śląskie, Zabrze, Siemianowice Śląskie, Tychy, Chorzów, Gliwice, Częstochowa oraz Sosnowiec. W czterech z nich: mieszkańcy wybrali projekty wspomagające ich miejskie biblioteki publiczne.

### Zakończenie

Wnioski płynące z analizy sytuacji nie są optymistyczne. Zainteresowanie mieszkańców budżetem obywatelskim w większości gmin, które je wprowadziły jest niewielkie, co spowodowane jest brakiem solidnych kampanii informacyjnych. W realizację budżetów obywatelskich włączyło się niewiele ważnych dla danej społeczności instytucji. Z drugiej strony w wielu samorządach lokalnych możliwość oddania „części władzy mieszkańcom” również nie jest mile widziana – część decydentów wypowiadało się bardzo negatywnie w mediach na temat budżetów obywatelskich, ponadto niektóre gminy narzucają rodzaj składanych projektów (mogą dotyczyć jedynie części aspektów społecznych). W tabeli 3 przedstawiono charakterystykę budżetów obywatelskich, zwracając uwagę na ich mocne i słabe strony.

Tabela 3. Analiza SWOT idei budżetów partycypacyjnych

|                   | Czynniki pozytywne                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Czynniki negatywne                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Wewnętrzne</b> | <b>Mocne strony</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mieszkańcy mają równorzędną rolę z urzędnikami i politykami w podejmowaniu decyzji dotyczących miasta.</li> <li>○ BP pozwala na nawiązanie współpracy i dialogu pomiędzy urzędnikami a organizacjami pozarządowymi, ruchami oddolnymi, mieszkańcami.</li> <li>○ Aktywizacja mieszkańców, którzy współdecydują o rozwoju miasta.</li> <li>○ Promocja innowacyjności</li> </ul> | <b>Słabe strony</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ BP najlepiej sprawdza się w społecznościach z wysokim poziomem aktywności społecznej.</li> <li>○ Gmina ponosi spore nakłady na kwestie organizacyjno-administracyjne w realizacji BP.</li> <li>○ Brak włączenia mieszkańców w planowanie BP oraz brak spotkań mieszkańców.</li> <li>○ Ograniczenia dotyczące zakresu zgłaszanych i realizowanych przedsięwzięć.</li> </ul> |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | i przedsiębiorczości. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Budowanie zaufania do samorządu lokalnego i jego przedstawicieli.</li> <li>○ Zwiększenie przejrzystości procesu zarządzania środkami publicznymi.</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Brak edukacji i informowania mieszkańców.</li> <li>○ Weryfikacja mieszkańców uprawnionych do udziału w procesie.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Zewnętrzne</b> | <b>Szanse</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Wsparcie zrównoważonego rozwoju miejskiego.</li> <li>○ Przyczynienie się do poprawy jakości życia.</li> <li>○ BP ma wpływ na kreowanie społeczeństwa obywatelskiego.</li> </ul> | <b>Zagrożenia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Możliwość ryzyka w wyborze projektów przeznaczonych do realizacji: dominacja interesów pojedynczych grup społecznych lub opcji politycznych.</li> <li>○ BP może tworzyć nierealne oczekiwania wśród mieszkańców.</li> <li>○ Brak możliwości zapewnienia trwałości realizacji projektów w ramach budżetu obywatelskiego.</li> <li>○ Możliwość ewaluacji budżetu obywatelskiego w kierunku konkursu grantowego.</li> <li>○ Wyznaczenie celów i priorytetów odgórnie, bez dyskusji społecznej.</li> <li>○ Brak prawnego umocowania budżetów obywatelskich.</li> </ul> |

Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów bibliograficznych.

Realizacja budżetów obywatelskich uwidacznia potrzeby mieszkańców, dla których nowy plac zabaw czy remont chodnika są ważną i priorytetową sprawą codziennego funkcjonowania w miejscu zamieszkania, ale wybierane projekty powinny być finansowane przez budżet gminy w sposób ciągły, a nie poprzez realizację budżetu obywatelskiego.

Mieszkańcom oraz wnioskującym zależy przede wszystkim na natychmiastowym i widocznym efekcie podjętych działań. Fundusze zainwestowane w realizację projektu powinny procentować, a przynajmniej dawać wrażenie dobrze ulokowanych środków. Miejmy nadzieję, że kolejne edycje budżetów obywatelskich zostaną poprzedzone solidnymi kampaniami

informacyjnymi i zaktywizując więcej mieszkańców poszczególnych miast nie tylko do głosowania, ale także zgłaszania własnych inicjatyw.

## **Bibliografia**

Allegretti, G. (2012) *Warsztat nt. budżetu partycypacyjnego dla przedstawicieli polskich władz samorządowych i liderów społecznych (5-6 listopada 2012)*. Dostęp: 30.10.2015. Tryb dostępu:

[http://partycypacjaobywatelska.pl/uploads/Giovanni%20Allegretti\\_opening\\_PL.pdf](http://partycypacjaobywatelska.pl/uploads/Giovanni%20Allegretti_opening_PL.pdf).

Górski, R. (2007) *Bez państwa. Demokracja uczestnicząca w działaniu*. Kraków: Ha!Art.

Kęłowski, W. (2013) *Budżet partycypacyjny. Krótka instrukcja obsługi*. Warszawa: Instytut Obywatelski.

Kraszewski, D., Mojkowski, K. (2014) *Budżet obywatelski w Polsce*. Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego. Dostęp: 12.03.2015. Tryb dostępu: <http://www.maszglos.pl/wp-content/uploads/2014/03/Budzet-obywatelski-w-Polsce-D.-Kraszewski-K.-Mojkowski.pdf>.

Łukomska-Szarek, J., Włóka, M. (2014) *Rola budżetowania partycypacyjnego w procesie zarządzania jednostkami samorządu terytorialnego*. „Zeszyty naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Finanse, Rynki Finansowe, Ubezpieczenia”, nr 65, s. 137-149.

Milewska, A. (2014) *Budżet partycypacyjny jako nowa forma dialogu obywatelskiego*. W: Sienkiewicz, M. W., Sidor, M. (red.), *Dialog obywatelski. Formy, mechanizmy, bariery i perspektywy*. Lublin: Wydaw. Fundacji Centrum Rozwoju Lokalnego, s. 157-166.

Nowak, T. A. (2014) *Od społeczeństwa informacyjnego do obywatelskiego*. W: Sienkiewicz, M. W., Sidor, M. (red.), *Dialog obywatelski. Formy, mechanizmy, bariery i perspektywy*. Lublin: Wydaw. Fundacji Centrum Rozwoju Lokalnego, s. 93-98.

*Partycypacja. Przewodnik „Krytyki Politycznej”* (2012). „Krytyka Polityczna”, Warszawa.

Rytel-Warzocha, A. (2013) *Budżet obywatelski jako nowa forma społecznej partycypacji*. „Przegląd Naukowy Disputatio. Udział podmiotów spoza administracji publicznej w realizacji zadań jednostek samorządu terytorialnego. Cz. 1”, nr 1, s. 65-77.

Skrzypiec, R., Długosz, D. (2007) *Budżet gminy bez tajemnic*. Warszawa: Stowarzyszenie Liderów Lokalnych Grup Obywatelskich.

*Słownik języka polskiego*. Tryb dostępu: <http://sjp.pl/partycypacja>.

Sobczak, A., Kulisiewicz, T. (2014) *Otwarty Rząd i ponowne wykorzystanie informacji publicznej – inspirujące wzorce z Polski i ze świata*. Łódź: Ośrodek Studiów nad Cyfrowym Państwem.

### **Akty prawne**

*Ustawa z dnia 30 czerwca 2005 r. o finansach publicznych* (Dz. U. 2005, nr 249 poz. 2104).

*Ustawa z dnia 6 września 2001 r. o dostępie do informacji publicznej* (Dz. U. 2001, nr 112, poz. 1198).

*Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym* (Dz. U. 2001, nr 142, poz. 1591).

### **Streszczenie**

Opracowanie stanowi próbę wskazania rozwoju kultury w społeczeństwie informacyjnym przez rozpoznanie systemu organizacji projektów i inicjatyw obywatelskich w ramach tzw. budżetów partycypacyjnych poszczególnych gmin. Analizie zostały poddane wnioski (dokumentacja formalna) i typy projektów (cele, tematy, środki) zgłoszone do realizacji w ramach budżetu partycypacyjnego w poszczególnych miastach w latach 2013-2014. Szczególna uwaga zostanie zwrócona na miejsce inicjatyw kulturalnych zgłoszonych do realizacji.

**Słowa kluczowe:** społeczeństwo informacyjne, biblioteki, instytucje kultury, budżet partycypacyjny

## **Participatory budget as a tool for community communication**

### **Abstract**

The article is an attempt to indicate the development of culture in the information society by recognizing a system of organizing projects and initiatives in the framework of the so-called. participatory budgets of various municipalities. The analysis have been subjected to conclusions (formal documentation) and the types of projects (goals, themes, measures) to be implemented in the framework of participatory budgeting in different cities in 2013-2014. Particular attention will be paid to the place of cultural initiatives proposed for implementation.

**Key words:** Library, cultural institutions, budgets of citizens

## Interakcyjny porządek w bibliotece. Wybrane elementy kształtowania się dialogu społecznego i kulturowego ładu

*Biblioteki są zawsze kulturowym ucieleśnieniem materialnej i duchowej energii społeczności, które je budują i użytkują.*

(Bartoszek 2015, s. 17)

### Wprowadzenie

Współczesny człowiek żyje w rzeczywistości nieustających eksplozji materialnej i kulturowej energii. Dynamika zmian oraz ich moc oddziaływania wydają się być nie do opanowania. Wynika z tego wzmagające się poczucie osamotnienia i zagubienia jednostki. Paradoksalnie w tym fakcie można upatrywać szansy na rekonesans bibliotek jako centrów kultur i społeczeństw, jeżeli właściwie wykorzystamy tę „sprzyjającą okoliczność”. Siłą biblioteki jest jej stabilność. Jednak nie statyczność. To skomplikowany organizm. Tworzą go zróżnicowane składowe, które wchodzą we wzajemne interakcje. Towarzyszy im pewna przewidywalność. Omówienie wybranych elementów, procesów i zjawisk zachodzących w tej rzeczywistości jest przedmiotem niniejszej pracy. Jest ona próbą interdyscyplinarnego spojrzenia na problematykę kultury informacyjnej, kształtowanej przez biblioteki. Analizie zostaną poddane zjawiska najbardziej charakterystyczne dla tej specyficznej przestrzeni, chociaż ulegające silnej stereotypizacji. Reprezentują je pojęcia: ‘interakcja’, ‘porządek’, ‘rytuał’ i ‘język’. Dwa z wymienionych pojęć będą tu kluczowe: *interakcja – wzajemne oddziaływanie na siebie osób, przedmiotów lub zjawisk* (Bańko 2007, s. 100), *porządek – określony system, w jaki zorganizowana jest jakaś społeczność; relacja pomiędzy osobami i wyznawanymi przez nie wartościami lub pomiędzy określonymi zjawiskami* (Bańko 2007, s. 100).

### Społeczne funkcje biblioteki akademickiej

Wpływ na kształtowanie dialogu i kulturowego ładu, jaki mają biblioteki, wyraża się poprzez ich społeczne funkcje. *Biblioteka, jako przestrzeń materializacji stosunków społecznych jest jedną z kluczowych instytucji kształtowania dialogu społecznego* (Bartoszek 2015, s. 6). W myśl tego stwierdzenia wraz ze zmianami społecznymi w oczywisty sposób ewoluują funkcje biblioteczne. Te, widziane z perspektywy ról i procesów społecznych analizuje socjolog Adam Bartoszek. Badacz dostrzega dyscyplinującą i legitymizującą dostęp do wiedzy rolę bibliotek.

Poprzez wzajemne oddziaływanie zarządzających i użytkowników biblioteki budują interakcyjny porządek. Składają się nań m.in. zasady korzystania ze zbiorów, porządkowania nośników i przetwarzania informacji. Udostępniając wiedzę, biblioteki stają się propagatorami wiedzy, ale przez to jednocześnie ją narzucają. Ta problematyka zostanie szerzej omówiona w dalszej części rozdziału, w kontekście zjawiska politycznej poprawności. Biblioteka, jako dysponent wiedzy, w pewnym stopniu posiada nad nią władzę, *uprawomocniając treści wprowadzane do kulturowego krwioobiegu wspólnoty myśli*.

Równocześnie biblioteka, jako stały składnik duchowej i materialnej warstwy tkanki społecznej, podlega pewnym modyfikacjom, zależnie od sytuacji jej analizowania.

*W koncepcji uniwersytetu biblioteka znajduje się w centrum procesów wymiany myśli – jako przestrzeń spotkania autora idei z odbiorcą. W społecznym podziale pracy akt przybycia do biblioteki i poszukiwanie dzieł potrzebnych do budowania ładu własnych myśli czyni każdego czytelnika uczniem, czerpiącym z zasobów myśli poprzedników. Zgodnie z tym założeniem każdy czytelnik/klient/użytkownik/gość biblioteki staje na równi z profesorem.*

Równowagę w tym układzie może zachwiać biblioteka(-rz), moderując dostępem do zasobów. Ograniczenia mogą wynikać również z przyjętych norm oraz standardów technologicznych. *Nierówności w prawie dostępu do zbiorów biblioteki są pierwszym świadectwem ograniczenia tej duchowej równości. Bycie dobrym uczniem biblioteki, to funkcja wymagająca poznawczej pokory i intelektualnej dociekliwości. Motywacje włączania się w dialog wiedzy akademickiej wnosimy do księżnicy sami. To natomiast, w jakim stopniu organizacja jej zasobów aktywizuje zainteresowania i pasje czytelników zależy od koncepcji dysponentów jej przestrzeni oraz organizacji zbiorów. Biblioteka organizując miejsca spotkania aktywizuje ludzi poszukujących w jej zasobach płomieni myśli uszlachetniających ich osobiste i zbiorowe działania, a te materializują się w nowych tomach dzieł uczniów księżnicy awansujących na nauczycieli kolejnych pokoleń jej czytelników* (Bartoszek 2015).

Socjologiczno-funkcjonalna charakterystyka biblioteki odnosi się tu do tradycyjnego modelu, który swój początek bierze w średniowieczu i trwa w mniej lub bardziej restrykcyjnych wariantach do dziś.

Współcześnie jednak tradycja bibliotek, zataczając koło, rozpoczęła powrót do antycznego modelu biblioteki otwartej. Przykładem może być unikatowe w skali światowej pod względem przyjętych rozwiązań Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka. Jest to *jeden z najnowocześniejszych ośrodków informacji naukowej na świecie, wybudowany wspólnie przez Uniwersytet Śląski i Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach. Do powstania pierwszej biblioteki międzyuczelnianej przyczyniło się nasze współdziałanie. Początki nie były łatwe. Sam projekt biblioteki Uniwersytetu Śląskiego powstał w 2004 roku, kiedy po raz*

*pierwszy pojawiła się perspektywa unijnego dofinansowania. Wtedy jednak pieniędzy nie udało się zdobyć. Projekt ostatecznie otrzymał dofinansowanie dlatego, że połączyliśmy się z Uniwersytetem Ekonomicznym, tworząc konsorcjum. Został sklasyfikowany jako jeden z projektów kluczowych dla rozwoju naszego regionu i częściowo sfinansowany w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Śląskiego na lata 2007-2013. Projekt otrzymał także finansowanie z budżetu Samorządu Województwa Śląskiego, Miasta Katowice, Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz macierzystych uczelni. Budowę gmachu, która przypadła na lata 2009-2011 poprzedziły lata przygotowań i prac koncepcyjnych zespołów Biblioteki Uniwersytetu Śląskiego we współpracy z Biblioteką Główną Uniwersytetu Ekonomicznego. Były to prace związane z opracowaniem nowego modelu organizacji i zarządzania jednostką oraz wprowadzeniem i rozwojem nowych technologii. Bibliotekarze BUŚ i BG UE opracowali i zrealizowali także dwa projekty merytoryczne, o charakterze wspomagającym główny projekt „CINiBA”, również współfinansowane ze środków unijnych. Realizacja całości przedsięwzięcia zakończyła się sukcesem, ponieważ byliśmy elastyczni i potrafiliśmy współpracować, dostosowując się do zmieniającej się rzeczywistości. Współpraca dwóch uniwersytetów nie zawsze była łatwa. Obie strony musiały zmieniać swoje podejście i z wielu rzeczy rezygnować. Jeśli trzymalibyśmy się sztywno swoich założeń, to żadna z uczelni nie miałaby swojej biblioteki. A w efekcie stworzyliśmy CINiBA, które z pewnością jest czymś więcej niż tylko biblioteką akademicką. Taka biblioteka staje się nowym menedżerem w szeroko rozumianej kulturze informacyjnej.*

### **Kształtowanie ładu w bibliotece – pokusy i zagrożenia**

*Biblioteka ulega też niebezpiecznym procesom/rytuałom, które są przenoszone z innych sfer życia współczesnego człowieka. Zagrożenia, które utrudniają dziś osiągnięcie cech „dobrej”, „przyjaznej” i „atrakcyjnej” biblioteki dają się dość wyraźnie zdefiniować. Przede wszystkim pojawia się owo wyzwanie obecnego czasu wynikające z masowości studiów i dominacji potrzeb związanych z kulturą popularną. Zjawiska te wprost prowadzą do spontanicznej makdonaldyzacji bibliotek akademickich – co kustosz Piotr Marcinkowski zauważa wyraźnie pisząc – współczesna mcbiblioteka akademicka to miejsce, gdzie użytkownik przychodzi tylko na kilka chwil tylko po to, aby odszukać zadany tekst, odbić go na ksero i wyjść. Mamy więc, w powstałych w latach 90. mcbibliotekach już nie tyle czytelników, co użytkowników (Bartoszek 2015, s. 10).*

*Kolejnym zagrożeniem wynikającym z naturalnej, ludzkiej potrzeby rytualizacji rzeczy i świata jest dążenie do porządkowania i segmentowania grup odbiorców, wspomagane narzędziami kontroli elektronicznej. Monitorowanie dokonywane jest przez kamery i system bezpieczeństwa oraz nadzór. Procesowi temu podlegają także sami pracownicy bibliotek. Postępująca formalizacja*

*i kontrola pracy personelu, budując często postawy obronne, rozkład odpowiedzialności oraz ograniczenie spójności działań zawodowych różnych ogniw instytucji* (Bartoszek 2015, s. 10).

Ideę równości i demokracji w dostępie do wiedzy zaburza współczesna (auto)cenzura. *Duchowe potrzeby czytelników to gama wielopostaciowych treści, które są zapisane w setkach ksiąg możliwych do otwarcia. Tutaj standaryzacja zbiorów, ocena i ochrona wartości zależą od intensywności kontaktów bibliotekarzy z czytelnikami, programujących pozyskiwanie zbiorów z autorami i krytykami nowych dzieł.* (Bartoszek 2015, s. 11). Problematyka ta jest także przedmiotem analiz w kontekście badań dyskursu współczesnych elit symbolicznych. Dotyczą one głównie transformacji form współczesnego kapitalizmu. *Jednym z przejawów zmiany jest specyficzny „kulturowy zwrot”, jaki dokonał się w krajach zachodnich wraz z transformacją modelu kapitalizmu. Polega ona na odejściu od tzw. kultury biurokratycznej [...] w stronę tzw. kultury przedsiębiorstwa, gdzie pracownicy muszą aspirować do nowej (idealnej) kategorii człowieka, [...] który aktywnie zarządza samym sobą jako podmiotem.* Tu zagrożeniem dla tworzenia kulturowego ładu i porządku może być *rządomyślność jako sposób rządzenia „upodmiotowioną” populacją* (Bogołębski 2014, s. 173-175).

Niebezpiecznym dla tworzenia kulturowego ładu i porządku w bibliotece jest współczesny, cywilizacyjny „dylemat”: copyright – open access. Biblioteka ulokowana jest w tym konflikcie między wspólnotą informacji a prawem własności intelektualnej. *W bardzo szybkim tempie zbliżamy się do takich regulacji prawnych, które idą tropem najbardziej liberalnych, czy też neoliberalnych rozwiązań wielu kwestii wiążących się z rozpowszechnianiem i dostępnością informacji – przede wszystkim naukowej* (Kłosiński 2015, s. 16). Dostęp do informacji jest relatywnie niepewny. Brak zabezpieczeń gwarantujących stałość dostępu. *Próby ograniczenia publicznych praw do wiedzy i nieskrępowanego publicznego dostępu do informacji wciąż przyspieszają. Powoduje to podział społeczeństwa na bogatych w informacje i informacyjnie ubogich (Information Rich/Information Poor), tym bardziej niebezpieczny, że dotyczy także dostępu obywateli do informacji rządowej* (Kłosiński 2015, s. 16).

### **Rytualne interakcje w bibliotece**

Przestrzeń biblioteki kształtują koegzystujący w niej ludzie i procesy, którym podlegają. Tworzą ją przez każdy pojedynczy akt komunikacyjny i rytuał, skodyfikowany w przyjętych normach lub w spontanicznie podejmowanych, a następnie powtarzanych innowacjach. *Porządek interakcyjny w bibliotece budują wspólnie zarządzający i użytkownicy przez wnoszone w jej mury kryteria czerpania z zasobów, przez zasady porządkowania nośników wartości – od chaosu treści do dóbr chronionych, propagowanych, ale i narzucanych, ukrywanych, piętnowanych*

władzą dysponentów materialnych nośników komunikacji społecznej (Bartoszek 2015, s. 5).

Ład i porządek tworzy obustronnie akceptowalny zbiór rytuałów. *Rytuał powstaje w momencie, kiedy dwoje ludzi wchodzi w jakikolwiek kontakt ze sobą, np. spotykają się, rozmawiają, razem polują itp. Tam, gdzie są istoty ludzkie musi być pewien porządek komunikacji. Jeśli trwa on jakiś czas powstaje rytuał, w określony sposób zależny od systemu wartości tych dwóch istot. Jeżeli człowiek uznaje pewien system wartości, musi wytworzyć się w nim potrzeba rytuału w relacji do tego systemu wartości, a co za tym idzie, z wolna wytwarza się jakaś liturgia. Tak rozumiany rytuał jest nieodłącznie związany z istotą ludzką, która nie jest ani aniołem, ani zwierzęciem i dlatego musi kierować się jakimiś tylko jej właściwymi zasadami* (Sariusz-Skąpska 1996, s. 104).

Dlaczego mówimy o rytuale w kontekście biblioteki? Biblioteka jest jedną z najsilniej zrytualizowanych przestrzeni społecznych, ze stałymi porami otwarcia, zbiorem reguł i zasad, ustalonym porządkiem kolekcji i zbiorów, wreszcie z względnie stałą grupą odbiorców/użytkowników. Rytuał czyni bibliotekę znaną, przewidywalną, a przez to bezpieczną. Dominuje w niej rytuał, rytm i powtarzalność. Wartość, która łączy społeczność biblioteki w aktach rytualnych, to chęć posiadania informacji. Zrozumienie istoty rytuału, pomaga dokładniej przeanalizować i scharakteryzować interakcyjny porządek biblioteki. Przedmiotem badań w tym zakresie może być jej wewnętrzna struktura, procesy i zależności, a także szerokie ujęcie – jako składowej kultury informacyjnej.

Najczęściej wskazywane w literaturze przedmiotu cechy rytuału to:

- powtarzalność – regularnie używany w tych samych sytuacjach,
- przymusowość – w pewnych sytuacjach trzeba się zastosować do rytuału,
- sztywna struktura formalna – musi odbywać się z określonym wzorcem, nie może od niego odbiegać,
- skonwencjonalizowanie – narzucony przez tradycję,
- zróżnicowanie kulturowe,
- konserwatywność – mało podatny na zmiany.

Rytuał jest także swego rodzaju „gwarantem sukcesu”. Jeśli będziemy go poprawnie wykonywać, to będzie skuteczny (Drabik 2010, s. 26-27). Także w odniesieniu do rzeczywistości bibliotecznej, gdzie rytualny charakter może mieć każda pojedyncza strategia poszukiwania książek. Takie pozytywne pojmowanie zjawiska rytuału pozwala wyodrębnić jego podstawowe funkcje:

- integrująco-różnicująca, oznaczająca przynależność do grupy (np. grupy czytelników, bibliotekarzy, korzystających z kabin do pracy indywidualnej, studentów itd.),
- normatywna (wartości, normy, zasady obowiązujące w grupie),
- poznawcza (pogłębienie refleksji na temat świata),
- emocjonalno-psychologiczna (możliwość wyrażania pragnień i życzeń),

- edukacyjna (dostarczenie wiedzy na temat norm i wartości we wspólnocie),
- przeobrażania rzeczywistości społecznej – jeśli pojawi się w momencie kryzysu i powstaje w wyniku sprzeciwu, niezadowolenia z dotychczasowego porządku, prowadzi do zmian (Drabik 2010, s. 28-29).

Najważniejszą funkcją pobudzającą interakcyjność jest funkcja komunikacyjna. Przede wszystkim służy nawiązywaniu kontaktu i porozumiewaniu się. Umożliwia przekazywanie wielu znaczeń. *Jest to także funkcja budowania poczucia bezpieczeństwa (stałość formy, konwencjonalność znaczenia, powtarzalność, przewidywalność, poczucie porządku, opanowania chaosu, przypadkowości, nieokreśloności)* (Drabik 2010, s. 31). W dalszej części opracowania zostanie omówiony jej główny nośnik – język.

### **Język jako tworzywo rytuału i interakcji**

Większość interakcji społecznych dokonuje się przy użyciu języka. Samo pojęcie interakcji jest „kolejnym krokiem” następującym po każdym pojedynczym akcie komunikacji, który – jeśli jest powtarzany – staje się rytuałem. Ogólny model komunikacji – o czym przypomina Tomasz Nowak w monografii pt. *„Język w świetle odkryć nauki” – wyodrębnia czynniki, które warunkują zaistnienie aktu komunikacji: nadawcę, odbiorcę, komunikat, kod, kontakt, kanał i kontekst. [...] Abstrakcyjne składniki aktu komunikacji każdorazowo aktualizują się, tj. przyjmują określone wartości. Ludzkie działania przy użyciu języka realizują się więc za pośrednictwem konkretnych aktów mowy (bezpośrednich i pośrednich)* (Nowak 2011, s. 322).

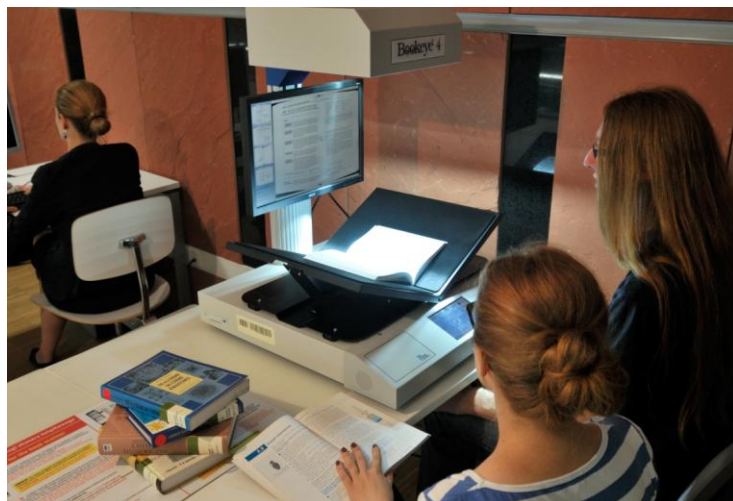
Język jest jednym z kodów, które składają się na rytuał. Uczestniczenie w rytuale językowym jest uwarunkowane posiadaniem pewnych kompetencji. Określa się je mianem socjalizacji językowej. *Socjalizacja to proces nabywania języka, który zachodzi w grupie społecznej* (np. w mikrospołeczności biblioteki). *W trakcie socjalizacji jednostka przyswaja nawyki mowne grupy, czyli wzorce językowe właściwe swemu otoczeniu* (Nowak 2011, s. 322). Te nawyki stają się później częścią rytuału, konwencjonalizując język. W literaturze przedmiotu są wymieniane dwa stopnie tej umowności: formuła skostniała (tylko jedna forma lub kilka wariantywnych), formuła elastyczna (Drabik 2010, s. 37). Przykładem językowej socjalizacji jest proces nabywania kompetencji językowych społeczności biblioteki, zwłaszcza w odniesieniu do warstwy leksykalnej. Mowa tu zarówno o typowych bibliotecznych socjolektach i profesjolektach, jak i problematycznej deklinacji akronimu nazwy własnej Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka – „CINiBA”.

## Styl urzędowy w bibliotece

Styl urzędowy reprezentuje formalne aspekty komunikacji międzyludzkiej. Jego najbardziej charakterystyczną cechą jest precyzja. Biblioteka, choć nie jest typową przestrzenią urzędniczych aktów komunikacji, w swej tkance językowej także wykorzystuje elementy typowe dla tego stylu. *Z uwarunkowań języka urzędowego wynikają jego cechy podstawowe: dyrektywność, bezosobowość, szablonowość, precyzyjność, jednoznaczność* (Kołodziejek 2015, s. 42). Ostatnie dwa elementy są tu szczególnie istotne, ponieważ odgrywają kluczową rolę dla relewancji informacji. Biblioteczny styl urzędowy charakteryzuje się repertuarem specjalnie dobranych środków leksykalnych. Wśród nich są m.in.: zapożyczenia dla określania urządzeń tak nowych, że nie mają jeszcze odpowiedników w języku polskim (*selfcheck, bookviewer, terminal, rekord*) kancelaryzmy (*prolongować*) oraz – po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej – tzw. brukselizmy (*agenda*) (Kołodziejek 2015, s. 42).

## Lucidus ordo

Idea kulturowego ładu i porządku w bibliotece mieści się w łacińskim *lucidus ordo*. Horacjańska maksyma określająca jasność, przejrzystość i czytelny układ dzieła (Kamińska-Szmaj i in. 2001, s. 352) może stać się najlepszą receptą na zdrowe funkcjonowanie człowieka we współczesnym świecie chaosu informacyjnego. Intencją Autorki niniejszego tekstu jest pozostawienie czytelnika z tą refleksją, a być może zainspirowanie do dalszych rozważań.



Fot. 1. A. i K. Rabij, CIniBA



Fot. 2. A. i K. Rabij, *CINiBA*

## Bibliografia

- Bańko, M. (cop. 2007) *Słownik języka polskiego. T. 2, Gas-Mto*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bańko, M. (cop. 2007) *Słownik języka polskiego. T. 4, Poc-Rży*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bartoszek, A. (2015) *O światłach biblioteki – społeczne funkcje akademickiej księżnicy*. W: Pawelec, D. i in. (red.), *Światła biblioteki otwartej*. Katowice: Oficyna Wydawnicza WW, s. 5-20.
- Bogołębski, T. (2014) *Coaching w optyce rządomyślności – próba krytycznej analizy zjawiska*. W: Czyżewski, M. i in. (red.), *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SEDNO, s. 173-196.
- Drabik, B. (2010) *Językowe rytuały tworzenia więzi interpersonalnej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Duszak, A. (2014) *Elity, eksperci i „zwykli ludzie”: lingwistyczne spojrzenie na użytkowników języka*. W: Czyżewski, M. i in. (red.), *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SEDNO, s. 42-60.
- Kamińska-Szmaj, I. i in. (2001) *Słownik Wyrazów Obcych. Cz. 2 – Sentencje, Powiedzenia, Zwroty*. Warszawa: Wydawnictwa Europa.

Kłosiński, K. (2015) *W oku cyklonu. Biblioteka między wspólnotą informacji a prawem własności intelektualnej*. W: Pawelec, D. i in. (red.), *Światła biblioteki otwartej*. Katowice: Oficyna Wydawnicza WW, s. 21-50.

Kołodziejek, E. (2015) *Leksyka stylu urzędowego*. „Poradnik Językowy”, nr 3, s. 42-50.

Łęcki, K. (2015) *Biblioteka – twierdza i raj*. W: Pawelec, D. i in. (red.), *Światła biblioteki otwartej*. Katowice: Oficyna Wydawnicza WW, s. 50-55.

Nowak, T. (2011) *Język w świetle odkryć nauki*. Kraków: Wydawnictwo PETRUS.

Sariusz-Skąpska, I. i in. (1996) *W poszukiwaniu ładu serca*. „Znak”, nr 5(492), s. 104-112.

Woźniak, E. (2015) *Ciągłość i zmiana – język urzędowy w dobie nowopolskiej*. „Poradnik Językowy”, nr 3, s. 26-41.

### **Streszczenie**

Biblioteki są niezbędnym i ważnym elementem tkanki społecznej. Odzwierciedlają jej kondycję, podlegają typowym i specyficznym procesom społecznym. Stanowią przykład współcześnie najlepiej zorganizowanych instytucji publicznych. Są uporządkowane i skonwencjonalizowane. Jako jedne z najbardziej rytualizowanych przestrzeni, są także postrzegane jako bezpieczne i przewidywalne. Ład kulturowy i interakcyjny porządek niesie jednak ze sobą pewne pokusy i zagrożenia, m.in. makdonaldyzację i polityczną poprawność. Akty komunikacyjne zachodzące w bibliotece są elementem rytuałów kształtujących w ujęciu ogólnym kulturowy ład. Tworzywem aktów komunikacyjnych jest język – w bibliotece w pewnym zakresie także styl urzędowy.

**Słowa kluczowe:** rytuał, kulturowy ład, interakcyjność w bibliotece, język, język urzędowy, Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka

## **Interactive order in the library. Selected elements of the development of the social dialogue and cultural order**

### **Summary**

Libraries are a necessary and important part of the society. They reflect its condition, subject to typical and specific social processes. An example of contemporary best-organized public institutions. They are organized and conventionalized. As one of the most ritualized space, they are also seen as safe and predictable. Governance and interactive cultural agenda, however, carries with it certain temptations and threats, including McDonaldization and political

correctness. Acts of communication within the library are part of rituals that shape overall cultural order. The material acts of communication is language in the library to a certain extent also the official style.

**Keywords:** ritual, cultural order, interactivity in the library, the language, the official language, The Scientific Information Centre and Academic Library

**Anna Sobol i in. (oprac.)**

**Biblioteka Główna Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie**

**Kultura bezpieczeństwa i cyberzagrożenia  
– wybrane pozycje bibliograficzne ze zbiorów  
Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego  
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie**

1. *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży* / Jacek Pyżalski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012. 317, [3] s.
2. *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży* / Jacek Pyżalski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2012. 317, [3] s.
3. *Analiza informacji: teoria i praktyka* / Krzysztof Liedel, Paulina Piasecka, Tomasz R. Aleksandrowicz. Warszawa: Difin, 2012. 228 s.
4. *Analiza informacji w zarządzaniu bezpieczeństwem* / red. nauk. Krzysztof Liedel, Paulina Piasecka, Tomasz R. Aleksandrowicz. Warszawa: Difin, 2013. 197 s.
5. *Analiza pojęcia informacji* / red. Jacek Juliusz Jadacki. Warszawa: Semper, 2003. 121 s.
6. *Anatomia bezpieczeństwa* / Jan Gołębiewski. Warszawa: Difin, 2015. 294, [1] s.
7. *Bezpieczeństwo informacyjne* / Krzysztof Liderman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. 218 s.
8. *Bezpieczeństwo informacyjne: wybrane problemy* / Józef Janczak, Andrzej Nowak; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa: Akademia Obrony Narodowej, 2013. 136 s.
9. *Bezpieczeństwo informacyjne w dobie terrorystycznych i innych zagrożeń bezpieczeństwa narodowego* / Krzysztof Liedel. Toruń: Adam Marszałek, cop. 2005. 95 s.; 21 cm
10. *Bezpieczeństwo międzynarodowe: współczesne koncepcje* / Jacek Czaputowicz. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. 260, [2] s.

11. *Bezpieczeństwo narodowe: podstawowe kategorie, dylematy pojęciowe i próba systematyzacji* / Waldemar Kitler. Warszawa: Zarząd Główny Towarzystwa Wiedzy Obronnej, 2010. 129 s.
12. *Bezpieczeństwo narodowe i międzynarodowe wobec wyzwań współczesnego świata* / red. nauk. Waldemar Kitler, Maciej Marszałek; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, 2014. 537 s.
13. *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku: wyzwania i strategie* / [red. nauk. Ryszard Jakubczak, Józef Marczak; aut. Ryszard Jakubczak et al.]. Warszawa: Bellona: Fundacja „Historia i Kultura”, cop. 2011. 663, [1] s.
14. *Bezpieczeństwo państwa: władza, polityka, strategia* / Jarosław Gryz. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, cop. 2013. 333 s.
15. *Bezpieczeństwo społeczne: podstawy teoretyczne i praktyczne* / Aleksandra Skrabacz. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa, 2012. 315 s.
16. *Bezpieczeństwo w XXI wieku: asymetryczny świat* / red. nauk. Krzysztof Liedel, Paulina Piasecka, Tomasz R. Aleksandrowicz. Warszawa: Difin, 2011. 479 s.
17. *Bezpieczeństwo europejskie: systemy, instytucje, funkcjonowanie* / Paweł Turczyński. Wrocław: Wrocławskie Wydawnictwo Naukowe ATLA 2, 2011. 291 s.
18. *Bezpieczeństwo wewnętrzne państw członkowskich Unii Europejskiej: od bezpieczeństwa państwa do bezpieczeństwa ludzi* / Karina Paulina Marczuk; Instytut Nauk Politycznych. Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR, 2012. 638,[1] s.
19. *Bezpieczeństwo wewnętrzne Polski w latach 1989-2013: wybrane aspekty* / Michał Piekarski. Warszawa: Grupa Medium, 2013. 216 s.
20. *Bezpieczeństwo wewnętrzne Unii Europejskiej* / Piotr Wawrzyk. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, cop. 2009. 330, [2] s.
21. *Bezpieczeństwo, strategia, system: teoria i praktyka w zarysie* / Andrzej Wawrzusiszyn. Warszawa: Difin, 2015. 193, [1] s.
22. *Biała Księga Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej* / [zespół red. przewodn. Stanisław Koziej et al.]; Biuro Bezpieczeństwa Narodowego. Warszawa: Biuro Bezpieczeństwa Narodowego, 2013. 262, [2] s.

23. *Biały wywiad: otwarte źródła informacji - wokół teorii i praktyki* / pod red. nauk. Wojciecha Filipkowskiego i Wiesława Mądrzejowskiego. Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck, 2012. 243 s.
24. *Cyberbezpieczeństwo jako podstawa bezpiecznego państwa i społeczeństwa w XXI wieku* / redakcja Marek Górka. Warszawa: Difin, 2014. 304 s.
25. *Cyberbullying: zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie* / pod red. Jacka Pyżalskiego. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 2012. 259 s.
26. *Cyberprzemoc wśród dzieci i młodzieży* / Robin M. Kowalski, Susan P. Limber, Patricia W. Agatston; przekł. Adam Wicher. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, cop. 2010. XXI, [1], 237, [1] s.
27. *Cyberswiat - możliwości i zagrożenia* / red. nauk. Józef Bednarek, Anna Andrzejewska. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak Teresa i Józef Śnieciński, 2009. 408 s.
28. *Cyberterroryzm i problemy bezpieczeństwa informacyjnego we współczesnym świecie* / Agnieszka Bógdał-Brzezińska, Marcin Florian Gawrycki. Warszawa: Fundacja Studiów Międzynarodowych: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, 2003. 363 s.
29. *Cyberterroryzm zagrożeniem XXI wieku: perspektywa politologiczna i prawna* / red. nauk. Andrzej Podraza, Paweł Potakowski, Krzysztof Wiak. Warszawa: Difin, 2013.
30. *Cyberzagrożenia w środowisku bezpieczeństwa XXI wieku: zarys problematyki* / [Robert Białoskórski]; Wyższa Szkoła Cła i Logistyki. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Cła i Logistyki, 2011. 130 s.
31. *Dzieci i młodzież w sieci zagrożeń realnych i wirtualnych: aspekty teoretyczne i empiryczne* / Anna Andrzejewska. Warszawa: Difin, 2014. 272 s.
32. *Edukacja dla bezpieczeństwa: cywilizacyjne problemy bezpieczeństwa* / pod red. Krzysztofa Augustyniaka, Andrzeja Piotrowskiego. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, 2011. 459 s.
33. *Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa = Elements of theory and practise transdisciplinary studies of security problems. T. 2, Bezpieczeństwo i kultura bezpieczeństwa w teorii, w badaniach naukowych i w praktyce = Security and security culture in theory, research and practise* / red. nauk. Agnieszka Filipek; Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Transdyscyplinarne Centrum Badania Problemów Bezpieczeństwa im. prof. K. Bogdańskiego. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, 2014. 408 s.

34. *Haktywizm: (cyberterroryzm, haking, protest obywatelski, cyberaktywizm, e-mobilizacja)* / red. Maria Marczevska-Rytko. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2014. 340 s.
35. *Jak pozostać anonimowym w sieci: omijaj natrętów w sieci - chroń swoje dane osobowe!* / Radosław Sokół. Gliwice: Helion, cop. 2015. 192 s.
36. *Kradzież tożsamości: terroryzm informatyczny: cyberprzestępstwa, internet, telefon, facebook* / Tomasz Trejderowski. Warszawa: Eneteia Wydawnictwo Psychologii i Kultury, 2013. 218, [2] s.
37. *Kreowanie informacji: media relations* / Wojciech Jabłoński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. 179, [1] s.
38. *Kryptografia i bezpieczeństwo sieci komputerowych: matematyka szyfrów i techniki kryptologii* / William Stallings; [tł. Andrzej Grażyński]. Gliwice: Helion, cop. 2012. 758, [2] s.
39. *Kulturowe czynniki bezpieczeństwa* / Jan Czaja; Krakowska Szkoła Wyższa im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego. Kraków: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne: Oficyna Wydawnicza AFM, 2008. 322, [2] s.
40. *Kulturowy wymiar bezpieczeństwa: aspekty teoretyczne i praktyczne* / Jan Czaja. Kraków: Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2013. 450 s.
41. *Mafia 2.0: jak organizacje przestępcze kreują wartość w erze cyfrowej* / Wojciech Kurowski; [recenzenci Leszek Pawłowicz, Włodzimierz. Warszawa: Wydawnictwo Poltext, 2015. 303 s.
42. *Między piekłem a rajem: szare bezpieczeństwo na progu XXI wieku* / Stanisław Koziej. Toruń: Wyższa Szkoła Zarządzania Personalem: Wydawnictwo Adam Marszałek, cop. 2006. 332 s.
43. *Międzynarodowe i wewnętrzne uwarunkowania bezpieczeństwa państwa* / Krzysztof Cebul, Andrzej Rudowski (red.). Warszawa: CeDeWu.PL, 2015. 200 s.
44. *Mroczny rynek: hakerzy i nowa mafia* / Misha Glenney; przeł. Stanisław Kroszczyński. Warszawa: Grupa Wydawnicza Foksal, cop. 2013. 331, [5] s.
45. *Obronność: teoria i praktyka* / pod red. Jarosława Wołęjszo, Ryszarda Jakubczaka. Warszawa: Bellona, cop. 2013. 647 s.
46. *Ochrona danych osobowych w praktyce* / Leszek Kępa. Warszawa: Difin, 2014. 336, [1] s.
47. *Ochrona informacji niejawnych: teoria i praktyka* / red. nauk. Mariusz Kubiak, Stanisław Topolewski; Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach.

- Instytut Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa. Zakład Bezpieczeństwa Państwa.  
Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, 2013.  
256 s.
48. *Otwarte źródła informacji w działalności wywiadowczej* / Krzysztof Liedel, Tomasz Serafin. Warszawa: Difin, 2011. 150, [1] s.
  49. *Paradygmaty cyberprzestępczości* / Jerzy Kosiński. Warszawa: Difin, 2015. 300 s.
  50. *Patologie społeczne w sieci* / Sylwester Bębas. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, 2013. 226 s.
  51. *Patologie w cyberświecie* / red. nauk. Sylwester Bębas, Jerzy Plis, Józef Bednarek. Radom: Wyższa Szkoła Handlowa, 2012. 495, [1]
  52. *Podstawy bezpieczeństwa informatycznego* / Olga Doubrovina, Vladimir Mityushev, Natalia Rylko. Kraków: Instytut Matematyki Uniwersytetu Pedagogicznego; Gliwice: Wydawnictwo Pracowni Komputerowej Jacka Skalmierskiego, 2010. 134 s.
  53. *Podstawy nauk o bezpieczeństwie* / Leszek F. Korzeniowski. Warszawa: Difin, 2012. 296 s.
  54. *Polityka bezpieczeństwa Polski w XX i na początku XXI wieku: (wybrane problemy)* / pod red. nauk. Tadeusza Paneckiego; Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie. Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza, 2008. 239, [3] s.
  55. *Prywatność - prawo czy produkt?* / Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji. Warszawa: Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji, 2008. 42, [1] s.
  56. *Prywatność w Internecie: postawy i zachowania dotyczące ujawniania danych prywatnych w mediach społecznych* / Łukasz Kołodziejczyk. Warszawa: Wydawnictwo SBP, 2014. 152 s.
  57. *Sieciocentryczne bezpieczeństwo: wojna, pokój i terroryzm w epoce informacji* / red. nauk. Krzysztof Liedel, Paulina Piasecka, Tomasz R. Aleksandrowicz. Warszawa: Difin, 2014. 223 s.
  58. *Splątana sieć: przewodnik po bezpieczeństwie nowoczesnych aplikacji WWW* / Michał Zalewski; [tł. Wojciech Moch]. Gliwice: Helion, cop. 2012. 360 s.
  59. *Społeczeństwo sieci* / Manuel Castells; przekł. Mirosława Marody [et al.]; red. nauk. Mirosława Marody. Wyd. 2., dodr. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013. 555 s.

60. *Stosunki międzynarodowe w XXI wieku: księga jubileuszowa z okazji 30-lecia Instytutu Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Warszawskiego*: praca zbiorowa / pod red. Edwarda Haliżaka [et al.]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar: Fundacja Studiów Międzynarodowych, 2006. 1118 s.
61. *Strategie bezpieczeństwa w globalizującym się świecie* / Weronika Jakubczak, Adrian Konopka. Gdańsk; Słupsk: Fundacja PRO POMERANIA, 2012. 184 s.
62. *Strategie i programy bezpieczeństwa: wybór dokumentów* / red. nauk. Stanisław Sulowski, Michał Brzeziński. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa, 2012. 403 s.
63. *Strażnik bezpieczeństwa danych* / Cyrus Peikari, Anton Chuvakin; [tł. Witold Ziolo, Marek Pętlicki, Sławomir Dzieniszewski]. Gliwice: Helion, cop. 2004. 606 s.
64. *Studia bezpieczeństwa* / red. Paul D. Williams; przekł. Wojciech Nowicki. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012. XXII, 568 s.
65. *Świat w sieci: państwa, społeczeństwa, ludzie: w poszukiwaniu nowego paradygmatu bezpieczeństwa narodowego* / Tomasz R. Aleksandrowicz. Warszawa: Difin, 2014. 257 s.
66. *Terroryzm jako zagrożenie dla bezpieczeństwa cywilizacji zachodniej w XXI wieku* / Raul Andrzej Kosta. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2007. 222 s.
67. *Trzy wymiary współczesnego bezpieczeństwa* / red. nauk. Stanisław Sulowski, Michał Brzeziński; Instytut Nauk Politycznych. Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych. Uniwersytet Warszawski. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa, 2014. 359 s.
68. *Uczeń bezpieczny w cyberprzestrzeni* / red. nauk. Danuta Szeligiewicz-Urban. Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza "Humanitas": Wyższa Szkoła Humanitas, 2012. 201,[1] s.
69. *Wojna informacyjna i bezpieczeństwo informacji* / Dorothy E. Denning; z ang. przeł. Janina Bloch. Warszawa: Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, 2002. XVIII, 561 s.
70. *Współpraca państw Grupy Wyszehradzkiej w zapewnianiu cyberbezpieczeństwa: analiza i rekomendacje* / Tomasz Rozenek [et al.]; red. Joanna Świątkowska; [tł.: Karolina Gucko, Renata Lasota, Bartosz Wójcik]. Kraków: Instytut Kościuszki, 2012. 93, [3] s.

71. *Wybrane aspekty bezpieczeństwa cybernetycznego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej* / red. Mariusz Frączek, Maciej Marczyk; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa: Akademia Obrony Narodowej, 2014. 279 s.
72. *Wybrane przedmiotowe i podmiotowe wymiary bezpieczeństwa* / red. nauk. Mariusz Kubiak; Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. Instytut Nauk Społecznych, Studenckie Koło Naukowe Bezpieczeństwa Narodowego. Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, 2011. 122 s.
73. *Wybrane zagrożenia bezpieczeństwa państwa i człowieka* / Wiesław Otwinowski. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, 2014. 302 s.
74. *Zagrożenia cyberprzestrzeni i świata wirtualnego* / red. nauk. Józef Bednarek, Anna Andrzejewska. Warszawa: Difin, 2014. 226 s.
75. *Zagrożenia informacyjne a bezpieczeństwo państwa polskiego* / Piotr Bączek. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2005. 285 s.
76. *Zarys aksjologii internetu: netykieta jako system norm i wartości sieci* / Michał Piotr Pręgowski. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2012. 222 s.
77. *Zarys podstaw teorii bezpieczeństwa* / Jarosław Gryz; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, 2010. 93 s.
78. *Zarządzanie bezpieczeństwem informacyjnym* / Andrzej Nowak, Waldemar Scheffs; Akademia Obrony Narodowej. Wydział Zarządzania i Dowodzenia. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, 2010. 152 s.
79. *Zwalczanie przestępczości zorganizowanej w Unii Europejskiej: zagadnienia politologiczno-prawne* / Andrzej Żebrowski; [Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie]. Lublin: Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji, 2011. 366 s.

**Security culture and cyber threats – selected references  
from library collection from the Main Library  
of Pedagogical University of Krakow**

## **SPIS TREŚCI TOMU I**

***Kultura informacyjna w ujęciu interdyscyplinarnym. Teoria i praktyka.***  
**Red. Hanna Batorowska. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie**  
**2015, 255 ss. ISBN 978-83-7271-942-3**

Hanna Batorowska

**Podobieństwo w różnorodności**

### **Kultura informacyjna w perspektywie bezpieczeństwa informacyjnego**

Marian Cieślarczyk

**Kultura informacyjna jako element kultury bezpieczeństwa**

Andrzej Koziara

**Bezpieczeństwo systemów informacyjnych – od prawa i technologii  
do zachowań ludzkich**

Monika Krzeczek

**Przestępstwa przeciwko ochronie informacji w myśl artykułu 267 Kodeksu  
karnego**

Bożena Jarosz

**Zachowania ryzykowne w społecznościach internetowych oraz zagrożenia  
niezależne od aktywności internauty**

Paulina Motylińska

**Bezpieczeństwo informacji w Internecie – zachowania i opinie studentów**

Robert Grochowski

**Manipulacja informacją w przekazach telewizyjnych upadkiem kultury  
informacyjnej**

Przemysław Wywiat

**Walka informacyjna w poglądach Stefana Roweckiego**

Barbara Krasińska

**Plakat jako narzędzie kształtowania opinii publicznej oraz zachowań  
społecznych. Analiza problemu na wybranych przykładach**

## **Kultura informacyjna w perspektywie nauk społecznych**

Leszek Korporowicz

**Przestrzeń kulturowa w społeczeństwie konceptualnym**

Sylwia Jaskuła

**Modele kultury informacyjnej w edukacji międzykulturowej**

Magdalena Szpunar

**Internet jako źródło imperializmu kulturowego**

Karolina Czerwiec, Katarzyna Potyrała, Beata Jancarz-Łanczkowska

**Uzależnienie od Internetu jako jeden z przejawów kultury instant**

Daria K. Krzewniak

**Media w społeczeństwie informacyjnym**

## **Kultura informacyjna w perspektywie nauk o informacji**

Barbara Kamińska-Czubala

**Kultura informacyjna w ujęciu informatologicznym**

Hanna Batorowska

**Zanik umiejętności dostrzegania problemu w ujęciu całościowym i w interdyscyplinarnej refleksji**

Wanda Krystyna Roman

**Archiwistyka, zarządzanie dokumentacją i kultura informacyjna**

Wioletta Kwiatkowska, Kamila Majewska, Małgorzata Skibińska

**Umiejętności informacyjne w kontekście nowej kultury uczenia się**

Izabela Rudnicka

**Od infografiki do rozszerzonej rzeczywistości – rozwijanie kompetencji informacyjnych kształtujących świat ucznia**

Hanna Batorowska

**Kultura informacyjna – bibliografia**

## TABLE OF CONTENTS OF VOLUME I

*Information culture in interdisciplinary approach. Theory and practice.*

Hanna Batorowska ed. Krakow: Pedagogical University of Krakow 2015,

255 pp. ISBN 978-83-7271-942-3

Hanna Batorowska

**Similarity in diversity**

### **Information culture in information security approach**

Marian Cieślarczyk

**Information culture as the element of security culture**

Andrzej Koziara

**Information Systems Security – from the law and technology to human behaviour**

Monika Krzeczek

**Crimes against Protecting Information According to the Article 267 of The Criminal Code in Poland**

Bożena Jarosz

**Risk behaviors in internet community and threats independent of internet users behavior**

Paulina Motylińska

**Information safety on the Internet – students' behaviours and opinions**

Robert Grochowski

**The manipulation of information in the collapse of the television information culture**

Przemysław Wywiat

**Information warfare in the views of Stefan Rowecki**

Barbara Krasieńska

**Poster as a tool for shaping public opinion and social behaviour.  
Problem analysis on selected examples**

## **Information culture in social science approach**

Leszek Korporowicz

**Cultural space in a conceptual society**

Sylvia Jaskuła

**Models of information culture in intercultural education**

Magdalena Szpunar

**The Internet as a source of cultural imperialism**

Karolina Czerwiec, Katarzyna Potyrała, Beata Jancarz-Łanczkowska

**Internet addition as one of the indicators of an instant culture**

Daria K. Krzewniak

**The media in the information society**

## **Information culture in information science approach**

Barbara Kamińska-Czubala

**The concept of information culture in information science**

Hanna Batorowska

**The Lack of Ability to Notice the Problem in General Context and Interdisciplinary Approach**

Wanda Krystyna Roman

**Archive science, records management and information culture**

Wioletta Kwiatkowska, Kamila Majewska, Małgorzata Skibińska

**Information skills in the context of the new culture of learning**

Izabela Rudnicka

**From infographic to augmented reality – information literacy development shaping student reality**

Hanna Batorowska

**Information culture – bibliography**



## Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
zaprasza na studia!

Stacjonarne i niestacjonarne I stopnia na kierunku:

- **Bezpieczeństwo narodowe,**  
dzięki porozumieniu z Komendą Główną Policji do programu studiów wprowadzono treści szkolenia podstawowego policjantów, co ułatwia naszym Absolwentom podjęcie pracy w Policji!

Studia stacjonarne i niestacjonarne II stopnia na kierunkach:

- **Pedagogika, specjalność: Edukacja dla bezpieczeństwa i wiedza o społeczeństwie**  
(studia nauczycielskie)
- **Pedagogika, specjalność: Edukacja dla bezpieczeństwa i zarządzanie kryzysowe**  
(studia nienauczycielskie).

Studia podyplomowe:

- **Edukacja dla bezpieczeństwa,**
- **Bezpieczeństwo publiczne i zarządzanie kryzysowe.**

Nasi Studenci odbywają praktyki min. w Policji, Wojsku Polskim, Służbie Celnej, Służbie Więziennej, Państwowej Straży Pożarnej oraz instytucjach rządowych i samorządowych. Uzyskane kwalifikacje pozwalają naszym Absolwentom podjąć pracę w formacjach mundurowych oraz innych instytucjach odpowiedzialnych za bezpieczeństwo i zarządzanie kryzysowe.

Kontakt:

## Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

ul. Ingardena 4, 30-060 Kraków

tel. 12 662 66 04

e-mail: [ibieo@up.krakow.pl](mailto:ibieo@up.krakow.pl)

**strona internetowa:** [www.ibieo.up.krakow.pl](http://www.ibieo.up.krakow.pl)



Znajdziesz nas też na Facebooku: <https://www.facebook.com/IBIEOUP>



Jako społeczeństwo informacji i wiedzy stajemy przed ogromnym wyzwaniem radzenia sobie z informacją. Dynamicznie zmieniające się środowisko informacyjne współczesnego człowieka, głównie pod wpływem świata wirtualnego, dostarcza nowych możliwości rozwoju indywidualnego i społecznego. Stanowi też podatną glebę dla nowych zagrożeń. W informacyjnym świecie, aby rozsądnie korzystać z tej oferty niezbędna jest kultura informacyjna. To dziedzina humanistyczna, która nie „produkuje” konkretnych dóbr materialnych, lecz kształtuje sposób krytycznego myślenia i „właściwego” zachowania się w informacyjnym świecie. Kultura informacyjna pozwala spojrzeć na rzeczywistość informacyjną z nieco innej niż tylko perspektywy biznesowej, kładącej nacisk wyłącznie na to, co możemy wyprodukować i czy nam się to opłaca, lecz szerszej perspektywy humanistycznej, dzięki której wkraczamy w świat wartości niematerialnych, który pozwala nam bardziej i głębiej poznać samych siebie oraz skuteczniej działać w świecie.

*(z recenzji prof. zw. dr. hab. Wiesława Babika)*

