EU Kids Online

9. Internet w szkole

Łukasz Tomczyk

Uniwersytet Jagielloński
https://orcid.org/0000-0002-5652-1433

Cyfrowe środowisko życia dzieci i młodzieży stało się trwałym elementem ich codziennych działań, a szkoła, będąca kluczową instytucją socjalizacyjną i edukacyjną, nie funkcjonuje już od dłuższego czasu w oderwaniu od świata online. Internet przenika procesy uczenia się, relacje rówieśnicze oraz sposoby spędzania czasu wolnego, co stawia przed szkołą podwójne wyzwanie: z jednej strony wykorzystania potencjału edukacyjnego technologii, a z drugiej – minimalizowania ryzyk związanych z ich niekontrolowanym i nieadekwatnym rozwojowo używaniem. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabrały zarówno klimat szkoły oraz jakość relacji społecznych, jak i konkretne działania nauczycieli w zakresie wspierania uczniów w bezpiecznym, odpowiedzialnym korzystaniu z technologii informacyjno-komunikacyjnych. Biorąc pod uwagę niniejsze założenia, rozdział ten skupia się na trzech powiązanych obszarach: postrzeganiu środowiska szkolnego przez uczniów (w tym na poczuciu bezpieczeństwa, przynależności i wsparcia), praktykach pedagogicznych dotyczących profilaktyki zagrożeń online oraz szkolnych regulacji odnoszących się do korzystania z telefonów komórkowych.

Wobec powyższego istotną kwestią stają się działania nauczycieli w zakresie wspierania uczniów w bezpiecznym i odpowiedzialnym korzystaniu z internetu. Obecna dyskusja nad rolą technologii informacyjno-komunikacyjnych

Tomczyk, Ł. (2026). Internet w szkole. W: J. Pyżalski, P. Plichta, Ł. Tomczyk, *Polskie badanie EU Kids Online 2026. W stronę nowych wyzwań. Reprezentatywne badanie polskich uczniów i uczennic w wieku 10-16 lat* (s. 131–142). Wydawnictwo Naukowe UAM. © Author, 2026.
https://doi.org/10.14746/amup.9788323245308.9
Open Access chapter, distributed under the terms of the CC licence (BY-NC-ND, https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

w szkole obejmuje nie tylko relacje pomiędzy uczniem i nauczycielem, ale również kwestie regulacyjne, w tym zasady dotyczące korzystania z telefonów komórkowych. Przeglądy badań międzynarodowych pokazują, że dowody na jednoznacznie negatywny lub pozytywny wpływ szkolnych zakazów używania smartfonów na wyniki w nauce są ograniczone i niejednoznaczne. Kwestia liberalnego lub restrykcyjnego podejścia jest dyskusyjna w kontekście dostępnych dowodów (Campbell et al., 2024). Dotychczasowe analizy wskazują na niewielki, lecz istotny, pozytywny efekt zakazów w obszarze dobrostanu społecznego uczniów, przy słabszych i mniej stabilnych efektach w zakresie osiągnięć szkolnych (Böttger i Zierer, 2024). Oznacza to, że problem internetu w szkole nie może być redukowany wyłącznie do kwestii kontroli używania poszczególnych urządzeń, co starano się zarysować w niniejszym rozdziale. Kluczowe pozostaje budowanie wspierającego klimatu szkoły, wzmacnianie relacji uczeń–nauczyciel oraz systematyczna edukacja medialna, która rozwija kompetencje krytyczne, społeczne i samoregulacyjne mające wpływ na bezpieczne użytkowanie ICT (Information and Communication Technology, technologie informacyjne i komunikacyjne). Dopiero w takim ujęciu regulacje dotyczące korzystania z ICT (w tym smartfonów) mogą pełnić funkcję wspierającą, a nie wyłącznie restrykcyjną – ograniczającą czas ekranowy w środowisku szkolnym jako panaceum na wszystkie e-zagrożenia.

W kolejnych częściach rozdziału omówione zostaną:

- postrzeganie klimatu szkoły przez uczniów, w tym poczucie bezpieczeństwa, relacje z rówieśnikami i nauczycielami oraz poczucie przynależności do szkoły, z uwzględnieniem zróżnicowania odpowiedzi ze względu na wiek i płeć;
- działania nauczycieli w zakresie wspierania uczniów w bezpiecznym i odpowiedzialnym korzystaniu z internetu;
- zasady obowiązujące w szkołach dotyczące przynoszenia i używania telefonów komórkowych oraz zróżnicowanie tych reguł w zależności od wieku i płci uczniów.

Analiza rozkładów odpowiedzi wskazała na generalnie pozytywną percepcję środowiska szkolnego w badanej grupie uczniów. Najsilniej zaznaczonym obszarem była dostępność wsparcia ze strony nauczycieli – 56,9% uczniów deklarowało, że często miało w szkole dostęp do nauczyciela, do którego mogło zwrócić się z własnym problemem. Większość badanej młodzieży postrzegała wsparcie dorosłych w szkole jako potencjalnie dostępne. Wysoko kształtowało

się również poczucie bezpieczeństwa: 50,8% uczniów wskazywało, że często czuło się w szkole bezpiecznie, a 28,8% – że czasami, co łącznie dawało niemal 80% odpowiedzi pozytywnych. Wynik ten pozwalał uznać szkołę za środowisko postrzegane jako relatywnie bezpieczne. Nieco bardziej umiarkowany charakter miały wskaźniki dotyczące więzi ze szkołą oraz relacji rówieśniczych. Poczucie związku ze szkołą „Często" odczuwało 28,0% uczniów, „Czasami" – 32,9%, a 39,1% doświadczało go rzadko lub wcale. Podobny wzorzec był widoczny w ocenie życzliwości i pomocności innych uczniów – odpowiedzi pozytywne („Często" i „Czasami") obejmowały ok. 74% badanych, jednakże niemal 1/4 uczniów rzadko doświadczała wsparcia rówieśniczego. Relacje z nauczycielami również były oceniane raczej korzystnie: 32,8% uczniów uważało, że nauczyciele często się o nich troszczyli, a 38,6% – że czasami, co łącznie dawało ponad 70% odpowiedzi pozytywnych. Szczegółowe postrzeganie klimatu szkoły zostało szczegółowo zaprezentowane w tabeli 9.1.

Tabela 9.1. Postrzeganie klimatu szkoły przez uczniów

	Grupa wiekowa	Nigdy (%)	Prawie nigdy (%)	Czasami (%)	Często (%)
Czuję się związany/związana ze swoją szkołą	młodsi częściej***	22,3	16,8	32,9	28,0
W szkole czuję się bezpiecznie	brak różnic	9,8	10,6	28,8	50,8
Inni uczniowie są życzliwi i pomocni	brak różnic	8,6	17,3	41,5	32,6
Nauczyciele troszczą się o mnie	młodsi częściej***	12,2	16,5	38,6	32,7
Jest przynajmniej jeden nauczyciel/ka, do którego mogę się zwrócić, jeśli mam problem	młodsi częściej***	11,3	9,1	22,7	56,9

N = 1056 (w wieku 10-16 lat: młodsi [10-13 lat] i starsi [14-16 lat]); różnice między grupami: *** $p < 0{,}001$

Analiza zależności między wiekiem uczniów a oceną wybranych aspektów funkcjonowania szkoły wskazywała na selektywność w tym zakresie. Wiek istotnie różnicował przede wszystkim obszary związane z relacjami uczniów z instytucją szkoły i nauczycielami. Wraz z przechodzeniem do starszych roczników obserwowano systematyczny spadek poczucia więzi ze szkołą ($p = 0{,}001$), poczucia

troski ze strony nauczycieli (p = 0,001) oraz przekonania o dostępności nauczyciela, do którego można było zwrócić się w sytuacji problemowej (p = 0,001). Wyniki te sugerują, że relacyjny i wspierający wymiar środowiska szkolnego był silniej odczuwany przez młodszych uczniów, natomiast w starszych grupach wiekowych ulegał osłabieniu. Jednocześnie wiek nie różnicował w sposób istotny statystycznie poczucia bezpieczeństwa w szkole (p = 0,07) ani postrzeganej życzliwości i pomocności rówieśników (p = 0,23). Można zatem wnioskować, że podstawowe poczucie bezpieczeństwa oraz ogólny klimat relacji rówieśniczych pozostawały względnie stabilne w badanym przedziale wiekowym (10-16 lat), podczas gdy subiektywne poczucie wsparcia i przynależności szkolnej ulegało wyraźnym zmianom wraz z wiekiem uczniów.

Analiza zróżnicowania odpowiedzi ze względu na płeć wskazywała, że część wskaźników klimatu szkoły różniła się istotnie statystycznie między badanymi grupami. Istotne zależności odnotowano w zakresie poczucia więzi ze szkołą (p < 0,01), poczucia bezpieczeństwa (p < 0,05), postrzeganej życzliwości i pomocności rówieśników (p < 0,001) oraz przekonania o dostępności nauczyciela, do którego można było zwrócić się z problemem (p < 0,05). W obszarze postrzeganej troski nauczycieli różnice nie osiągnęły poziomu istotności statystycznej (p = 0,26). **Zauważono zatem, że dziewczęta nieco częściej niż chłopcy deklarowały poczucie więzi ze szkołą oraz dostępność wsparcia nauczycieli, natomiast chłopcy nieco częściej wskazywali na poczucie bezpieczeństwa i pozytywne relacje rówieśnicze**.

> Wraz z wiekiem wyraźnie pogarszał się relacyjny obraz szkoły, szczególnie w obszarze więzi ze szkołą i wsparcia ze strony nauczycieli. Starsi uczniowie rzadziej czuli, że nauczyciele się o nich troszczyli oraz że mieli dorosłego, do którego mogli zwrócić się z własnym problemem. Jednocześnie poczucie bezpieczeństwa w szkole oraz ocena relacji rówieśniczych pozostawały względnie stabilne w całym badanym przedziale wiekowym.

Uzyskane wyniki wskazywały, że działania nauczycieli w zakresie wspierania uczniów w korzystaniu z internetu były najczęściej postrzegane jako podejmowane z umiarkowaną regularnością. Dominowały odpowiedzi „Czasami" oraz „Często", co sugerowało, że wsparcie szkoły w obszarze rozwoju kompetencji cyfrowych było obecne, lecz nie zawsze systematyczne czy też intensywne.

Rzadziej uczniowie wskazywali na całkowity brak działań lub na ich bardzo częste występowanie.

Uczniowie stosunkowo często deklarowali, że nauczyciele podpowiadali, jak bezpiecznie korzystać z internetu, zachęcali do uczenia się z wykorzystaniem zasobów sieci, pomagali w sytuacjach trudności związanych z wyszukiwaniem informacji lub wykonywaniem zadań online, a także rozmawiali z nimi o tym, co robią w internecie. Do tej grupy można było zaliczyć również ogólne rozmowy na temat tego, co zrobić, gdy coś w internecie budzi niepokój. Widoczna była także obecność działań o charakterze profilaktycznym i wychowawczym. Uczniowie dostrzegali, że nauczyciele wyjaśniali, dlaczego niektóre treści w internecie były dobre lub złe, proponowali sposoby odpowiedniego zachowania wobec innych osób online oraz pomagali w sytuacjach, gdy coś w internecie ich zaniepokoiło. Choć działania te nie zawsze były oceniane jako bardzo częste, ich zauważalna obecność świadczyła o realizowaniu przez szkołę elementów profilaktyki w zakresie bezpieczeństwa cyfrowego, wspieranie budowania norm społecznych w komunikacji online oraz reagowania na potencjalne zagrożenia cyfrowe.

Nieco rzadziej uczniowie wskazywali na systematyczne podejmowanie działań związanych z rozwijaniem bardziej refleksyjnego i samoregulacyjnego korzystania z mediów cyfrowych. Dotyczyło to rozmów o tym, które wiadomości i źródła informacji można uznać za wiarygodne, rozmów o kontrolowaniu czasu spędzanego w internecie, a także bezpośredniego ograniczania czasu spędzanego online lub przed ekranami. W tych obszarach częściej pojawiały się odpowiedzi sugerujące sporadyczność działań, co mogło wskazywać, że edukacja medialna w zakresie krytycznej oceny informacji oraz zarządzania czasem ekranowym była realizowana mniej konsekwentnie niż bieżące wsparcie i działania związane z wymienionymi wcześniej rodzajami aktywności wzmacniających bezpieczeństwo cyfrowe. Całość odpowiedzi dotyczących działań nauczycieli w zakresie profilaktyki bezpieczeństwa cyfrowego została zaprezentowana w tabeli 9.2.

Wyniki wskazują na systematyczny trend, zgodnie z którym młodsi uczniowie częściej niż starsi doświadczali aktywnych działań nauczycieli w zakresie edukacji cyfrowej i bezpieczeństwa online. Różnice były szczególnie widoczne w obszarach dotyczących zasad, bezpieczeństwa, kultury zachowań online oraz reagowania na zagrożenia. Mogło to sugerować, że wraz z wiekiem uczniowie otrzymywali mniej bezpośredniego wsparcia i nadzoru, a większy nacisk kładziono na ich samodzielność w zakresie bezpieczeństwa cyfrowego.

Tabela 9.2. Działania nauczycieli w zakresie edukacji cyfrowej i bezpieczeństwa online w szkole

	Grupa wiekowa	Nigdy (%)	Prawie nigdy (%)	Czasami (%)	Często (%)	Bardzo często (%)
Podpowiadali, jak bezpiecznie korzystać z internetu	młodsi częściej***	13,9	11,1	34,2	23,8	17,0
Zachęcali nas do uczenia się, korzystając z sieci	brak różnic	18,0	22,0	36,4	16,7	6,9
Ustalali zasady dotyczące tego, co możemy robić w internecie na terenie szkoły	młodsi częściej**	24,6	13	21,1	21,3	20,0
Pomagali nam, gdy coś było trudne do zrobienia lub znalezienia w internecie	młodsi częściej**	24,1	20,8	28	17,8	9,3
Rozmawiali z nami o tym, co robimy w internecie	brak różnic	20,8	18,4	32,5	18,8	9,5
Wyjaśniali, dlaczego niektóre treści w internecie są dobre lub złe	młodsi częściej**	14,2	13,5	32,4	25,3	14,6
Proponowali sposoby odpowiedniego zachowania się wobec innych osób online	młodsi częściej*	16,9	14,3	30,4	22,0	16,4
Pomogli nam w sytuacji, gdy coś nas zaniepokoiło w internecie	młodsi częściej*	27,9	20,0	25,9	16,6	9,6
Ogólnie rozmawiali z nami o tym, co zrobić, jeśli coś w internecie nas zaniepokoi	młodsi częściej*	19,7	15,4	29,5	20,9	14,5
Rozmawiali z nami o tym, które wiadomości lub źródła informacji można uznać za wiarygodne	młodsi częściej**	21,1	17,8	30,4	19,2	11,5
Rozmawiali z nami o tym, jak kontrolować czas spędzany w internecie	młodsi częściej*	19,9	19,4	29,2	20,1	11,4
Ograniczali czas, jaki spędzaliśmy online lub przed ekranami	brak różnic	41,0	18,1	17,2	13,2	10,5

N = 1035 (w wieku 10-16 lat: młodsi [10-13 lat] i starsi [14-16 lat]); różnice między grupami: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Analizy wykazały, że dziewczęta istotnie częściej niż chłopcy deklarowały, iż nauczyciele podejmowali działania związane z bezpieczeństwem w internecie ($p < 0,002$), ustalaniem zasad korzystania z sieci w szkole ($p < 0,01$), rozmowami

na temat aktywności uczniów online ($p < 0{,}001$) oraz reagowaniem na niepokojące sytuacje w środowisku cyfrowym, zarówno poprzez udzielanie pomocy ($p = 0{,}05$), jak i omawianie, co należy zrobić w takich sytuacjach ($p < 0{,}01$). W obszarach dotyczących ograniczania czasu ekranowego obserwowano natomiast odwrotną, choć słabszą i jedynie granicznie istotną tendencję na korzyść chłopców ($p = 0{,}052$). Analizując dane, zauważono, że dziewczęta częściej uczestniczyły w interakcjach o charakterze rozmowy, wsparcia i refleksji nad bezpieczeństwem online, podczas gdy chłopcy mogli rzadziej doświadczać lub rozpoznawać tego typu oddziaływania jako element działań edukacyjnych szkoły.

Uzyskane różnice ze względu na płeć należało interpretować z uwzględnieniem metodologicznego charakteru zastosowanego pomiaru, opartego na autodeklaracjach uczniów, zgodnie z podejściem przyjmowanym w badaniach z nurtu EU Kids Online. W tego typu badaniach przedmiotem analizy była nie tyle obiektywna częstość działań podejmowanych przez dorosłych, ile subiektywne doświadczenie i percepcja wsparcia ze strony dzieci i młodzieży. Oznaczało to, że odnotowane różnice mogły odzwierciedlać odmienne sposoby interpretowania interakcji z nauczycielami, różną wrażliwość na kwestie bezpieczeństwa online oraz zróżnicowaną gotowość do rozpoznawania i nazywania działań dorosłych jako form wsparcia edukacyjnego.

Wraz z rosnącą obecnością technologii cyfrowych w życiu codziennym dzieci i młodzieży szkoły stawały przed wyzwaniem wypracowania spójnych zasad dotyczących korzystania z telefonów komórkowych. Regulacje te musiały równoważyć kwestie bezpieczeństwa, dyscypliny szkolnej oraz potencjału edukacyjnego tego typu urządzeń. Zestawienie ukazane w tabeli 9.3 przedstawia rozkład odpowiedzi uczniów dotyczących obowiązujących w ich szkołach zasad odnoszących się do przynoszenia i używania telefonów, ukazując stopień restrykcyjności oraz kierunek przyjmowanych rozwiązań (pomiędzy modelem liberalnym a restrykcyjnym).

Uzyskane rozkłady odpowiedzi wskazywały na istotne zróżnicowanie polityk szkolnych w zakresie dopuszczalności przynoszenia i używania telefonów komórkowych przez uczniów. Analizując dane, można zauważyć, że szkoły rzadko stosowały rozwiązania skrajne (całkowity zakaz lub pełna swoboda), a dominowały raczej modele warunkowego i kontekstowego ograniczania użycia urządzeń mobilnych. Jest to widoczne w szczególności w wyższych odsetkach odpowiedzi potwierdzających istnienie zasad częściowo dopuszczających telefony niż zasad całkowicie zakazowych.

Najbardziej restrykcyjny wariant (całkowity zakaz przynoszenia telefonu do szkoły) nie był rozwiązaniem dominującym. Jedynie 13,5% uczniów deklarowało, że taka zasada obowiązywała w ich szkole i ją popierało, a kolejne 26,9% wskazywało na jej istnienie, choć się z nią nie zgadzało. Oznaczało to, że model pełnego zakazu dotyczył mniejszości szkół w porównaniu z rozwiązaniami pośrednimi. Znacznie częściej pojawiały się modele pośrednie, w których telefon mógł być przyniesiony, lecz jego użycie podlegało ścisłym ograniczeniom. Szczególnie widoczna była obecność zasad dopuszczających korzystanie z telefonu wyłącznie w sytuacjach wyjątkowych. Istnienie takiej reguły potwierdzało łącznie 65,6% uczniów (w tym 31,6% ją popierało, a 34,0% nie zgadzało się z nią). Taki wzorzec regulacyjny świadczył o próbie pogodzenia kwestii bezpieczeństwa i komunikacji z potrzebą ograniczenia niekorzystnych rozproszeń podczas zajęć szkolnych.

Interesujący był również odsetek odpowiedzi wskazujących na dopuszczalność użycia telefonu do celów edukacyjnych. Tę zasadę odnotowywało łącznie 45,6% uczniów (w tym 29,7% ją popierało). Obecność tego modelu sugerowała, że część szkół postrzegała ICT nie tylko jako źródło problemów wychowawczych, ale także jako potencjalne narzędzie dydaktyczne, co wpisywało się w szersze tendencje zarysowane w nurcie paradygmatu szans pedagogiki mediów (Nikolopoulou, 2022; Pyżalski, 2017; Tomczyk, 2021).

Najbardziej liberalny wariant (możliwość używania telefonu w czasie przerw, lecz nie podczas lekcji) również zajmował istotne miejsce w strukturze odpowiedzi. Jego obowiązywanie deklarowało 35,9% uczniów (w tym 24,7% wyrażało wobec niego aprobatę). Model ten wskazywał na próbę regulowania zachowań uczniów poprzez ograniczenie użycia, a nie poprzez całkowity zakaz. Takie podejście odzwierciedlało założenie uznające telefon za stały element codziennego funkcjonowania młodzieży, wymagający kontroli, lecz nie eliminacji. Całość odpowiedzi dotyczących zasad użytkowania telefonów zobrazowano w tabeli 9.3.

Analiza zależności między wiekiem uczniów a deklarowanymi zasadami dotyczącymi przynoszenia i używania telefonów komórkowych w szkołach wykazała istotne statystycznie różnice we wszystkich czterech badanych obszarach. Testy chi-kwadrat potwierdziły, że rozkłady odpowiedzi uczniów młodszych i starszych różniły się w sposób wyraźny (dla wszystkich analizowanych zasad: $p < 0{,}001$). Zestawienie odpowiedzi wykazywało, że młodsi uczniowie istotnie częściej niż starsi deklarowali zarówno obowiązywanie restrykcyjnych zasad dotyczących telefonów komórkowych w szkole, jak i aprobatę wobec nich. Dotyczyło to całkowitego zakazu przynoszenia telefonu oraz regulacji dopuszczającej jego użycie wyłącznie

w sytuacjach wyjątkowych, co sugerowało większą akceptację zewnętrznych ograniczeń i silniej kontrolowanych form korzystania z technologii w młodszej grupie wiekowej. Analogiczny kierunek zależności występował w odniesieniu do zasady pozwalającej na używanie telefonu wyłącznie do celów edukacyjnych, co można było interpretować jako przejaw większej gotowości młodszych uczniów do przyjmowania instytucjonalnie regulowanego, zadaniowego modelu wykorzystania urządzeń mobilnych w środowisku szkolnym.

Tabela 9.3. Zasady dotyczące używania telefonów komórkowych w szkołach

	Grupa wiekowa – zgoda z zasadą	Tak i zgadzam się z tą zasadą (%)	Tak, ale nie zgadzam się z tą zasadą (%)	Nie, ale chciałbym/ chciałabym, żeby taka zasada obowiązywała (%)	Nie i nie chciałbym/ chciałabym, żeby taka zasada obowiązywała (%)
Jest zasada, która zabrania przynosić telefon do szkoły	młodsi częściej***	13,5	26,9	5,4	54,2
Jest zasada, że można przynieść telefon do szkoły, ale nie wolno go używać, z wyjątkiem bardzo ważnych przyczyn (np. sytuacji awaryjnej lub ze względów zdrowotnych)	młodsi częściej***	31,6	34,0	8,1	26,3
Jest zasada, że można przynieść telefon do szkoły i używać go wyłącznie do zadań edukacyjnych (np. do korzystania z aplikacji edukacyjnych, quizów lub wyszukiwania informacji)	młodsi częściej***	29,7	15,9	23,4	31,0
Jest zasada, że można przynieść i używać telefon w szkole (np. podczas przerw), ale nie wolno korzystać z niego podczas lekcji	starsi częściej***	24,7	11,2	40,6	23,5

N = 933 (w wieku 10-16 lat: młodsi [10-13 lat] i starsi [14-16 lat]); różnice między grupami: *** $p < 0{,}001$

Odwrotny wzorzec zaobserwowano natomiast w odniesieniu do najbardziej liberalnej zasady, czyli możliwości używania telefonu podczas przerw, lecz nie w czasie lekcji. W tym przypadku to uczniowie starsi istotnie częściej deklarowali istnienie i aprobatę dla takiej regulacji. Wynik ten wskazywał na rosnącą wraz z wiekiem potrzebę autonomii oraz większe oczekiwanie swobody w zarządzaniu własnym czasem w kontekście korzystania ze smartfonów w czasie wykraczającym poza ściśle określone ramy zajęć.

Wiek uczniów stanowił istotny czynnik różnicujący postrzeganie szkolnych zasad dotyczących telefonów komórkowych. Młodsi uczniowie częściej akceptowali rozwiązania restrykcyjne i silnie regulujące korzystanie z urządzeń mobilnych, natomiast starsi uczniowie wyraźniej skłaniali się ku modelom dopuszczającym większą swobodę, szczególnie poza lekcją.

Analiza nie wykazała istotnych statystycznie zależności między płcią uczniów a postrzeganymi zasadami korzystania z telefonów komórkowych w szkole – we wszystkich analizowanych przypadkach wyniki testów chi-kwadrat okazały się nieistotne statystycznie. Oznacza to, że płeć nie stanowiła istotnego czynnika różnicującego doświadczenia uczniów w tym zakresie.

Wnioski i rekomendacje

Analiza danych przedstawionych w tym rozdziale pozwala na sformułowanie następujących wniosków i rekomendacji:

1. Środowisko szkolne jest przez większość uczniów postrzegane jako bezpieczne, jednak wraz z wiekiem wyraźnie słabnie relacyjny wymiar funkcjonowania szkoły, zwłaszcza poczucie więzi z instytucją oraz dostępność wspierającego dorosłego.
2. Działania nauczycieli w zakresie edukacji cyfrowej są obecne, lecz mają głównie charakter umiarkowanie regularny i sytuacyjny. Dominuje wsparcie dotyczące bezpieczeństwa, norm zachowania online oraz reagowania na zagrożenia, natomiast rzadziej rozwijane są kompetencje krytyczne, takie jak ocena wiarygodności informacji, rozumienie mechanizmów funkcjonowania mediów cyfrowych czy refleksja nad samoregulacją czasu ekranowego. Wskazuje to na przewagę podejścia profilaktycznego nad systematyczną, pogłębioną edukacją medialną, która w polskim kontekście jest częścią oficjalnych programów w zakresie edukacji informatycznej. Jednocześnie widoczny jest spadek intensywności wsparcia nauczycielskiego

wraz ze wzrostem wieku uczniów, co nie zawsze koresponduje z rzeczywistym poziomem ich dojrzałości cyfrowej (np. w kontekście realnego poziomu kompetencji cyfrowych i medialnych).

3. Dziewczęta częściej deklarują udział w rozmowach i działaniach związanych z bezpieczeństwem online, co może odzwierciedlać różnice w stylach komunikacyjnych oraz wrażliwości na wsparcie relacyjne np. ze strony nauczycieli.
4. W zakresie regulacji dotyczących telefonów komórkowych szkoły najczęściej przyjmują rozwiązania pośrednie, a więc dopuszczające przynoszenie urządzeń, lecz ograniczające ich użycie do określonych sytuacji lub celów edukacyjnych. Modele skrajne (całkowity zakaz lub pełna swoboda) występują rzadziej. Wiek uczniów wyraźnie różnicuje stosunek do tych regulacji: młodsi częściej akceptują rozwiązania restrykcyjne, starsi natomiast preferują większą autonomię, szczególnie poza czasem lekcji (np. w ramach przerw międzylekcyjnych).
5. W świetle powyższych ustaleń rekomenduje się:
    a. systemowe wzmacnianie relacyjnego wymiaru szkoły, zwłaszcza w pracy ze starszymi uczniami;
    b. rozwijanie spójnego, spiralnego modelu edukacji medialnej, obejmującego kompetencje krytyczne i samoregulacyjne, a nie wyłącznie treści profilaktyczne;
    c. utrzymywanie roli nauczyciela jako przewodnika w środowisku cyfrowym również w starszych klasach, przy przechodzeniu od kontroli do dialogu i mentoringu;
    d. traktowanie szkolnych regulacji dotyczących telefonów jako elementu szerszej strategii powiązanych z realnym wzmacnianiem higieny cyfrowej oraz rozumieniem mechanizmów wpływu mediów na zachowanie jednostki.

Bibliografia

Böttger, T., Zierer, K. (2024). To Ban or Not to Ban? A Rapid Review on the Impact of Smartphone Bans in Schools on Social Well-Being and Academic Performance. *Education Sciences*, *14*(8), artykuł 906. https://doi.org/10.3390/educsci14080906

Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., Nguyen, T.-A. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in

schools: A scoping review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, *34*(3), 242-265. https://doi.org/10.1177/20556365241270394

Nikolopoulou, K. (2022). Students' Mobile Phone Practices for Academic Purposes: Strengthening Post-Pandemic University Digitalization. *Sustainability*, *14*(22), artykuł 14958. https://doi.org/10.3390/su142214958

Pyżalski, J. (2017). Jasna strona – partycypacja i zaangażowanie dzieci i młodzieży w korzystne rozwojowo i prospołeczne działania. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka*, *16*(1), 288-303.

Tomczyk, Ł. (2021). Research Trends in Media Pedagogy: Between the Paradigm of Risk and the Paradigm of Opportunity. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, *9*(3), 399-406. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-3-399-406