



Pedagogical Contexts 2022, No. 1(18)
www.kontekstypedagogiczne.pl
ISSN 2300-6471
pp. 83–94
<https://doi.org/10.19265/kp.2022.1.18.349>



Katarzyna Lichtańska

<https://orcid.org/0000-0002-1845-3740>
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie
katarzyna.lichtanska@up.krakow.pl

HIPERMEDIATYZACJA RZECZYWISTOŚCI – WZRASTANIE DZIECKA I NABYWANIE KOMPETENCJI MEDIALNYCH W OBLICZU WYZWAŃ WSPÓŁCZESNOŚCI

**HYPERMEDIATIZATION OF REALITY –
CHILD’S GROWING UP AND ACQUIRING MEDIA
COMPETENCE IN THE FACE OF THE CHALLENGES
OF THE PRESENT DAY**

Słowa kluczowe:
hipermediatyzacja,
rzeczywistość zapo-
średniczona,
nowoczesne
technologie,
wychowanie,
rozwój dziecka

Streszczenie: Nowe media stawiają przed rodzicami, nauczycielami i wychowawcami kolejne wyzwania, a jednym z nich jest dostępna i często nieograniczona przestrzeń cyfrowych technologii. Przez jej szybkość, interaktywność i zasięg stała się ona, obok rodziny i grupy rówieśniczej, środowiskiem wzrastania i kształtowania się dziecka – jego kompetencji, umiejętności i wiedzy. Świat realny i świat wirtualny zdają się przenikać i zacierać wyraźne dotąd granice między sobą. Stajemy się uczestnikami hiperrzeczywistości, czyli świata zapośredniczonego przez cyfrowe narzędzia. Autorka w niniejszym artykule wymienia pozytywne i negatywne aspekty zjawiska hipermediatyzacji, zwracając szczególną uwagę na najmłodszych jej odbiorców, dla których media stają się źródłem zdobywania pierwszych doświadczeń.

Keywords:
hipermediatyza-
tion, hyper reality,
new technologies,
upbringing, child's
development

Summary: The new media pose significant challenges for parents, teachers and educators. One of them is the unlimited space for the use of digital technologies. Its speed, interactivity and reach make it, next to family and peer group, the child's environment of growth and development. The real and virtual worlds penetrate each other and the boundaries between them seem to be blurring. We become the participants of hyper reality – the world mediated by digital tools. The author presents the positive and negative aspects of hypermediatyization, paying special attention to the youngest recipients, for whom the media become the source of their first developmental experiences.

Wprowadzenie

Przestrzeń w rozumieniu istoty funkcjonowania dziecka traktować należy jako miejsce i czas rozwoju oraz uczenia się, w których fundamentalne znaczenie ma oddziaływanie na dziecko otaczającej go rzeczywistości. Znaczące w rozwoju dziecka są zatem: przestrzeń fizyczna – jego kontakt z przedmiotami i wytworami rzeczywistości, oraz przestrzeń społeczna – kontakt z bliskimi, osobami dla niego znaczącymi, a w następnej kolejności z innymi ludźmi (Samborska, 2013). Obecność cyfrowych technologii w życiu rodziny determinuje doświadczenia dziecka i jego procesy poznawcze. Media współcześnie stanowią integralną część funkcjonowania człowieka. Często są podstawowym narzędziem jego pracy, akcesorium procesu uczenia się, komunikacji, rozrywki, aktywności w czasie wolnym. Aktualne tendencje rozwoju społecznego, ze względu na niespotykaną dotąd szybkość przemian cyfrowego świata, wymianę informacji, łatwość kontaktu, dostępność i zbyt intensywne użytkowanie mediów, skłaniają badaczy do przeniesienia zainteresowań badawczych z obszaru społecznych konsekwencji życia w cyfrowym świecie na jednostkę wystawioną na jego wpływ, a zatem do pochylenia się nad problemem współczesnego dziecka. Medialna rzeczywistość nie jest już tylko narzędziem realizowania się człowieka w świecie – stała się ona *naturalną* przestrzenią jego funkcjonowania od momentu, gdy wchodzi w rolę użytkownika technologii (czynnego i biernego). Pedagodzy, terapeuci oraz rodzice powinni podjąć refleksję nad najmłodszymi użytkownikami

technologii – w szczególności zastanowić się, kiedy powinni się nimi stać oraz o jak intensywny powinien to być kontakt.

Rzeczywistość zapośredniczona

Polska szkoła, choć bez budowania swych struktur na nowo, uczestniczy w procesie mediatyzacji – dysponuje narzędziami edukacji medialnej i IT (komputery, tablice multimedialne, rzutniki), ale już w niewielu placówkach spotkać można pracownie biologiczne z akwariem, terrarium czy choć mały ogródek, gdzie dzieci poprzez bezpośredni kontakt mogą opiekować się zwierzętami i roślinami. Wiele szkół podstawowych dysponuje interaktywną podłogą, czyli tzw. *magicznym dywanem*, w którego zasobach jest wiele gier zwiększających sprawność, spostrzegawczość, koordynację ruchową, zmysł równowagi – z mniejszą intensywnością jednak uczniowie w ramach zajęć szkolnych wybierają się na plac zabaw, tor przeszkód czy wycieczkę do lasu. Za pomocą dostępnych narzędzi technologicznych zapośredniczamy rzeczywistość, której do pewnego czasu człowiek musiał doświadczyć bezpośrednio i przez taki kontakt ją poznać – obecnie to nie dziecko wychodzi do świata, ale świat przychodzi do dziecka. Można zatem uznać, że wiedza człowieka ma współcześnie charakter hiperrzeczywisty, gdyż jej zdobywanie odbywa się poprzez ekran. I choć media elektroniczne to nie pierwsze narzędzia, które przybliżają człowiekowi rzeczywistość – od dawna robią to książki, przekazy graficzne i dzieła sztuki – to jednak ich ekspansja, poprzez hipermediatyzację codzienności, doprowadziła do pewnej zmiany kierunku nabywania doświadczeń, kreowania rzeczywistości.

„Hipermediatyzacja pozbawia nas własnych bezpośrednich doświadczeń, oddaje nas we władzę rzeczywistości zapośredniczonej [...]” (Sartori, 2007, s. 80). Świat, który zdajemy się przyjmować za świat rzeczywisty, jest jego symulacją, przekazem cyfrowym, a codzienność każdego człowieka jest rezultatem mieszania się doświadczeń realnych, społecznych oraz tych medialnych – niejednokrotnie aż do zatarcia granic rozróżnialności. Koncepcję tę przybliży teoria symulakrów Jeana Baudrillarda, który mówi, że doświadczamy świata poprzez znaki – zjawiska i narzędzia, a posługujemy się w tym procesie *symulakrum*, czyli kopią mającą maksimum cech oryginału, lecz nieposiadającą jej faktycznych cech (Baudrillard, 2005). Wprowadzenie do kategorii filozoficznej Baudrillardowskiej koncepcji symulakrum wywarło istotny wpływ na kolejne refleksje nad kulturą, socjologią i dało praktyczne narzędzie do analizy zjawisk

popkultury oraz zachowań społecznych człowieka w cyfrowym świecie. Podstawowym przykładem takich zjawisk są portale społecznościowe i kreowanie swoich *symulacji* przez ich użytkowników. Przeciętny profil na Facebooku to najlepszy obraz samego siebie, jaki tworzy jego właściciel – wyselekcjonowane informacje i preferencje, odpowiednio dobrane aktywności i udoskonalone w programie graficznym fotografie, dające największe szanse na *like* wśród znajomych. Każdy użytkownik dzięki odpowiednim instrumentom kreuje obraz samego siebie i otaczającej go rzeczywistości, które w pewien sposób zawsze odbiegają od stanu faktycznego. Poprzez te działania użytkownik mediów społecznościowych tworzy własne symulakrum (Stachura, 2014). Charakteru hipermediatyżacji nie da się jednoznacznie ocenić. Ma ona zarówno aspekty pozytywne, jak i negatywne, co zostanie przedstawione w dalszej części artykułu.

Pozytywne i negatywne konteksty hiperrzeczywistości – wybrane aspekty

Hiperrzeczywistość pozwala na naśladowanie realnego świata, przybliżanie miejsc odległych i niedostępnych, wyzwala aktywności, których człowiek nie jest w stanie realizować w aktualnych okolicznościach. Przykładem są Jaskinie 3D (ang. Cave 3D), czyli interaktywne ekrany, na których za pomocą rzutników 3D wyświetlane są ruchome obrazy. Jaskinie wykorzystujące technologię *motion capture*, serię czujników i okulary 3D pozwalają zanurzyć się w wirtualnej rzeczywistości najczęściej w dwóch celach – rehabilitacji i treningu sportowego (Grzyb, 2017). Dzieci z oddziału onkologicznego testowały terapeutyczny aspekt Jaskiń 3D na Politechnice Śląskiej, bawiąc się, angażując w gry i biorąc udział w zadaniach. Dzieci wykonywały ćwiczenia ruchowe, nie uświadamiając sobie ich rehabilitacyjnego charakteru (fundacjaiskierka.pl/2013/11/testowalismy-jaskinie-3d-na-politechnice-slaskiej/). Jaskinie 3D udostępniane są także sportowcom, dużą popularnością cieszą się wśród szermierzy. Dzięki nim możliwe jest planowanie treningu, sterowanie ćwiczonymi elementami i wielokrotne ich powtarzanie, co nie jest możliwe w przypadku treningu z udziałem realnego przeciwnika.

Edukacja od wielu lat kieruje swe działania w stronę hipermediatyżacji. Bez rzeczywistości zapośredniczonej, która przybliżyła nam realia niedostępne tu i teraz, niemożliwe byłoby poznanie tego, co jest poza zasięgiem przeciętnego człowieka: dzięki obrazowi i swoistej symulacji (tworzonej przez kamerę lub ekran, a przekazywanej za pomocą telewizora czy Internetu) możemy oglądać obrazy głębi oceanu czy Kosmosu. Dzięki nim uczeń uświadamia sobie istnienie

egzotycznej fauny i flory, obserwuje tok życia przyrody, ludzi, „mikrokosmosu”, będąc niemal jego uczestnikiem. Hiperrzeczywistość poszerza zatem zasób wiedzy i staje się naturalnym środowiskiem edukacji. Dzięki rozszerzonej rzeczywistości (AR) możliwe jest proponowanie uczniom interaktywnych lekcji, w trakcie których mogą doświadczyć niedostępnego – tworzone są wirtualne przewodniki po historycznych miastach, muzeach, miejscach kultury i zabytkach. Uczestnik zajęć może poruszać się po obiekcie, zadawać pytania i sprawdzać fakty (za pomocą ekranu telefonu, komputera lub gogli), a na bieżąco aktualizowane informacje dostosowywane są do jego preferencji i kierunku, w którym się porusza (Kryśkiewicz, 2018).

Nowoczesne technologie i przekaz zapośredniczony za ich pomocą staje się przestrzenią inkluzji i prób włączania osób z niepełnosprawnością w obszar możliwości funkcjonowania w świecie pełnosprawnych. Przykładem pokonywania barier niepełnosprawności dzięki hiperrzeczywistości jest historia Kathy Bleitz, która przez genetyczną chorobę Stargardta jest osobą niewidomą od 11 roku życia. Kobieta dzięki gogolom rozszerzonej rzeczywistości – technologii *eSight Glasses* – po raz pierwszy zobaczyła swoje nowo narodzone dziecko (Andrei, 2015). Udogodnienia dla osób z dysfunkcjami sensorycznymi proponowane są przez inne nowoczesne aplikacje i urządzenia: Cyber Oko, *Seeing Assistant* i jego poszczególne moduły, przykładowo: *Home* (rozpoznawanie kolorów, źródła światła), *Move* (poruszanie się po mieście, ustalanie lokalizacji, wyszukiwanie celu), osoby z niepełnosprawnością z powodzeniem korzystają z rehabilitacji ruchowej z użyciem wirtualnej rzeczywistości tworzonej przez urządzenie Kinect, w ramach którego można brać udział w grach i zadaniach dostępnych za pomocą czujników i ekranu telewizora lub komputera.

Przykłady wykorzystania hiperrzeczywistości – rzeczywistości wirtualnej (VR) oraz rozszerzonej (AR) – mnożą się z dnia na dzień wraz z rozwojem kolejnych technologii. Wynalazki stworzone dla armii – w celach szkoleniowych, ćwiczebnych – znalazły zastosowanie na szeroką skalę w innych dziedzinach: w medycynie (kształcenie lekarzy, symulacje operacji i zabiegów, diagnostyka), w turystyce (symulacje miejsc i obiektów, rekonstrukcje obiektów archeologicznych, wirtualne przewodniki, odtwarzanie historycznych wydarzeń), handlu (wirtualne zakupy, aplikacje zakupowe) (Kryśkiewicz, 2018) czy marketingu (dedykowane produkty, możliwość sprawdzenia produktu przed jego zakupem, profilowanie preferencji zakupowych).

Człowiek zanurzony w *hiper reality* buduje swoją codzienność w obliczu przenikających się rzeczywistości – realnej i zapośredniczonej. Ich analogiczność,

bliskość i podobieństwo stawiają przed człowiekiem zadanie rozróżniania przekazów prawdziwych i pozornych, wywołują brak ufności wobec otaczających go informacji, rodzą postawy podejrzliwości i obrony przed kłamstwem czy symulacją. *Deep fake culture* daje możliwość tworzenia obrazu siebie i swojego otoczenia na nowo, prowadzenia *życia edytowalnego*, poprawionego według swoich preferencji. Ludzkość staje przed zadaniem budowania lub odbudowania zaufania do drugiego człowieka, które do tej pory stanowiło podstawę rozwoju kultury – stwierdza Ada Florentyna Pawlak (biuroprasowe-uni-lodz.prowly.com/62560-deep-fake-zycie-edytowalne-jak-ratowac-ludzosc). Dzięki *fake life* tworzymy *fake people*, z pomocą których potrafimy pokonywać swoje trudności emocjonalne, niwelować niepowodzenia i braki: wymienianie romantycznych SMS-ów z aplikacją, zamawianie dzieci-robotów, tworzenie profili społecznościowych osób zmarłych i prowadzenie z nimi interakcji (biuroprasowe-uni-lodz.prowly.com/62560-deep-fake-zycie-edytowalne-jak-ratowac-ludzosc). Wymienione i inne aktywności człowieka w hiperrzeczywistości każą podjąć refleksję nad ich konsekwencjami dla holistycznego rozwoju jednostki ludzkiej.

Hiperrzeczywiste stają się także doświadczenia i relacje społeczne człowieka. Kontaktujemy się poprzez komunikatory, portale społecznościowe i aplikacje, doprowadzając do zminimalizowania bezpośredniego kontaktu z drugim człowiekiem. Nikogo nie dziwią przykłady pisania do siebie wiadomości pomiędzy pracownikami siedzącymi obok siebie w jednym biurze czy komunikowanie się dzieci z rodzicami przebywającymi w innych pomieszczeniach domu, kiedy chcą zapytać o godzinę serwowanego obiadu albo plany na popołudnie. Współczesny człowiek rozleniwia swoje interakcje z drugim człowiekiem, ogranicza je i doprowadza do sztuczności. Obraz ten skutkuje sytuacją, w której nastolatki odczuwają realny lęk przez interakcją twarzą w twarz, boją się kompromitacji (Pyżalski, 2016) (raz wypowiedzianych słów nie da się poprawić jak w przypadku wiadomości e-mail), odczuwają strach przed rozpoczęciem rozmowy z obcą osobą, mają potrzebę maksymalnego kontrolowania swoich zachowań, selekcjonowania słów (taką możliwość daje czas na napisanie wirtualnej wiadomości i anonimowość w interakcji), co zdaje się niemożliwe w przypadku spontanicznej, naturalnej wypowiedzi. Rzeczywistość zapośredniczona zmieniła zatem charakter i przebieg procesu socjalizacji, co wyraźnie zubożyło możliwości i zdolności społeczne współczesnych dzieci.

Rzeczywistość zapośredniczona staje się środowiskiem życia, wychowania i rozwoju. Ekran i zapośredniczone za jego pomocą przekazy prezentują treści,

dostarczają informacji, pokazują świat, kształtują postawy, ukierunkowują rozwój, zajmują czas. Rodzice mają złudne poczucie zapewnienia dziecku wartościowych treści (aplikacje i programy edukacyjne) oraz bezpieczeństwa (dziecko przebywa w domu, siedząc spokojnie, *bawiąc się*). Przekaz medialny staje się zatem źródłem pierwszych doświadczeń poznawczych i społecznych dziecka. Rewolucja technologiczna, której jesteśmy uczestnikami, doprowadza do rewolucji poznawczej, a co za tym idzie do zmiany mechanizmów nabywania i utrwalania doświadczeń. To dzięki nim – doświadczeniom – powstają zmiany w sieci neuronalnej – kora mózgowa kształtuje się poprzez regularne powtarzanie czynności (Cieszyńska-Rożek, 2013). Hiperrzeczywistość zdaje się te doświadczenia dziecku ograniczać. W przekazie medialnym nie ma miejsca na interakcję, komunikację, okazywanie emocji, budowanie motywacji do działania, rozbudzanie zainteresowań, naukę naśladownictwa, doskonalenie umiejętności motorycznych – jest samotność, bierność, odtwarzanie mechanicznie zaprogramowanych dźwięków i reagowanie na polecenia symulakrum. Myśl o wpływie zapośredniczonej rzeczywistości na rozwój poznawczy i społeczny małego dziecka zmierza w kierunku nie tylko tego, czemu dziecko poświęca czas, ale w równym stopniu także tego, czego dziecko we współczesnym świecie już nie robi (Spitzer, 2013).

Optymalizacja warunków nabywania przez dziecko funkcjonalnych kompetencji medialnych

Stanowisko zgodne z tradycjami filozoficznego empiryzmu uznaje „rozwój” za proces uczenia się ściśle zależny od rodzaju i jakości dostarczanych doświadczeń, podczas których aktywność staje się motorem rozwoju. Przyjmuje się także, że otoczenie jest głównym determinantem harmonijnego rozwoju dziecka, a rodzice to pierwsi i najważniejsi nauczyciele, tworzący doświadczenia (Matczak, 2003). Styl wychowania – sposób zwracania się do dziecka, zachęcanie do samodzielności, zachęcanie do rozmowy i kreatywności oraz częstsze przyzwolenie na działania niż zakazy – okazał się najcenniejszym czynnikiem stymulującym rozwój dziecka. Przykładem są dzieci, których rodzice często do nich mówili, reagowali słownie na ich komunikaty, a także czytali, opowiadali i śpiewali piosenki. Badani mieli bogatsze słownictwo w porównaniu do dzieci, których rodzice zaniedbywali wymienione interakcje. Co ważne, dzieci te, wyróżniające się językowo we wczesnym dzieciństwie, charakteryzowały się dużymi zdolnościami poznawczymi w późniejszych latach – w przedszkolu

i szkole – szybko nabywając umiejętność czytania i pisanie, mówienia i słuchania (Jankowska-Siuda i Komorowska, 2010).

Jakość stymulacji środowiskowej, zapewnienie dziecku różnorodnych bodźców i aktywności ściśle związane są z procesami przetwarzania informacji sensorycznych, na bazie których dziecko kształtuje swoją zdolność porozumiewania się z otoczeniem i zdolności intelektualne. Jedyną drogą aktywnego poznania oraz, co ważne, w trakcie aktywnego kontaktu z drugim człowiekiem dziecko w sposób harmonijny kształtuje poszczególne umiejętności poznawcze, społeczne i emocjonalne. Ekran tabletu czy telewizora nigdy nie zastąpi interakcji, ponieważ to w jej trakcie wzrasta poziom pobudzenia, motywacji, emocji, nawiązuje się kontakt wzrokowy, uruchamiają neurony zwierciadlane, które pozwalają na rozumienie, naśladowanie i uczenie się (Chojak, 2019; Cieszyńska-Rożek, 2013).

Negowanie znaczenia mediów i ich obecności we współczesnej edukacji skazane jest na niepowodzenie. Rolą nauczyciela jest nie tylko przygotowanie dzieci do odbioru mediów i technologii informacyjnych, ale także kształtowanie w nich kompetencji umożliwiających pełnienie roli aktywnych uczestników i producentów treści medialnych. W proponowanym ujęciu wsparcie nabywania kompetencji medialnych ma charakter rozwojowy, zatem bierze pod uwagę związek między wiekiem biologicznym dziecka a jego umiejętnościami (poznawczymi i komunikacyjnymi) i wiedzą na temat przestrzeni medialnej. Proces tak ukierunkowanej edukacji ma wyposażać dziecko w kompetencje i narzędzia dające szansę na wykorzystanie możliwości TIK w uczeniu się i kształtowanie właściwych zachowań z uwzględnieniem balansu między światem rzeczywistym a zapośredniczonym.

Funkcjonalne kompetencje medialne stanowią zatem zbiór zdolności wykorzystania cyfrowego świata do osiągnięcia zamierzonych celów i zaspokajania potrzeb jednostki i grupy z zastosowaniem umiejętności analizowania, przetwarzania, selekcjonowania i interpretowania treści cyfrowych. Optymalizacja warunków nabywania tych kompetencji umożliwi korzystanie z przestrzeni wychowawczej i potencjału edukacyjnego dziecka, by rozwijać w nim gotowość do odbioru treści medialnych i celowego ich wykorzystywania w procesie samokształcenia i rozwoju. Należą do nich następujące wybrane uwarunkowania:

1. Nabywanie doświadczeń i naturalne uczenie się poprzez **aktywność własną**. Uznanie, że umiejętności zdobywa się poprzez działanie, kontakt z bogatym rozwojowo środowiskiem oraz wspieranie dziecka z poszanowaniem jego naturalnej motywacji i sekwencji osiągania kolejnych

- umiejętności, daje nadzieję na stworzenie możliwie najlepszych warunków rozwoju poznawczego (Cieszyńska i Korendo, 2007; Lasota, 2012; Gentilucci i Dalla Volta, 2007);
2. Zdolnością warunkującą funkcjonowanie człowieka w przestrzeni społecznej jest posługiwanie się językiem – nadawanie go i odbieranie. **Rozwój kompetencji komunikacyjnych** daje szansę na dobrą relację z innymi członkami społeczeństwa, rozumienie świata, świadome jego doświadczanie oraz rozumienie siebie i komunikowanie swoich potrzeb. We współczesnym świecie, w którym zdolność posługiwania się słowem zastępowana jest treścią wizualną, wspieranie celowego i skutecznego porozumiewania się jest wyróżnikiem osób zdolnych do transkodowania rzeczy i zjawisk (Klus-Stańska i Kruk, 2009; Cieszyńska-Rożek, 2013).
 3. Świadomy odbiorca treści medialnych, a także ich uczestnik i twórca, ucząc się i pracując we współczesnej kulturze medialnej, wykazać się musi umiejętnością szybkiej adaptacji do zmiennych warunków, szybkim reagowaniem, samodzielnością w realizowaniu i opracowywaniu swoich działań. W wymiarze pedagogicznym i psychologicznym szczególnie istotna jest zatem praca nad **funkcjami wykonawczymi** związanymi z planowaniem, zarządzaniem własną aktywnością, hamowaniem i samoregulacją. Współczesna zmienna rzeczywistość wymaga od podmiotu dysponowania zdolnościami umożliwiającymi: rozumienie otoczenia, nadążanie za zmianami, wpływanie na otoczenie i dostosowywanie swoich działań do konkretnych warunków;
 4. **Samokształcenie i kreatywność** – umiejętności niezwykle mocno doceniane we współczesnym świecie, lecz często ignorowane zarówno w szkole (środowisku edukacyjnym), jak i gabinecie specjalistów (przestrzeni terapeutycznej). Umiejętność samodzielnego uczenia się, zdolność dynamicznego myślenia, rozwiązywania problemów oraz doskonalenie swojej *wiedzy innowacyjnej* są cechami pożądanymi wśród uczniów i pracowników (Samborska, 2013; Gardner, 2009; Chojak, 2019).
 5. Przestrzeń high-tech związana z istnieniem człowieka w cyfrowym świecie oraz jego funkcjonowanie w kulturze są ze sobą związane i oddziałują na siebie. Warstwa znaczeń oraz związków ludzkich i kulturowych kreowana dla świata wirtualnego i poprzez niego tworzy nowe znaczenia i wartości, pośród których swoją tożsamość buduje współczesny człowiek. Edukacja dziecka w perspektywie jego **rozwoju kulturowego** wiąże się z obszarami relacji, współpracy, szacunku dla świata jako globalnej

wioski, w której fundamentalne znaczenie mają media – stanowiące narzędzia funkcjonowania jej mieszkańców w każdym aspekcie (Jarvis, 2012).

6. Rozwój kulturowy wiąże się z **umiejętnością wykorzystania narzędzi kulturowych** i tworzonych za ich pomocą kodów. Są to narzędzia zarówno materialne, jak i symboliczne, dzięki którym dziecko odczytuje rzeczywistość. Należy do nich zaliczyć: język, symbole, znaki wizualne, infografiki, mapy, wzory, czyli systemy przekazu informacji, których znajomość potrzebna jest do korzystania ze świata współczesnych komunikatów (Lasota, 2012; Samborska, 2013; Tomasello, 2002).

Podsumowanie

Hipermediatyżacja przestrzeni edukacji i rozwoju dziecka we współczesnym świecie doprowadziła do wzrostu wymagań stawianych rodzicom i nauczycielom. Dwa aspekty zapośredniczania rzeczywistości przez technologie – negatywny i pozytywny – przenikają się i zatracają wyraźne granice, tak jak zaciera się różnica między światem realnym a medialnym. Dziś zaznacza się konieczność świadomego towarzyszenia dziecku na wszystkich etapach zdobywania zdolności poznawczych, ponieważ rozwój dziecka zależy od wielu przenikających się i nierozzerwalnych czynników – jest to tok osobniczej ewolucji, podczas której kumulują się impulsy i doświadczenia o rodowodzie biologicznym, społecznym i psychologicznym. Tymczasem *hiper reality* staje się dla najmłodszych odbiorców nianią, nauczycielem i przyjacielem, a jej narzędziem są urządzenia digitalne.

Analizując współczesną sytuację rodziny, zauważa się radykalne zmiany, będące wynikiem rewolucji high-tech, które zmieniły na dobre mechanizmy komunikowania się i spędzania wolnego czasu. Często oskarża się zhipermediatyzowaną rzeczywistość o pozbawianie rodzinę czasu, wspólnych doświadczeń i zubażanie bezpośrednich kontaktów. Tymczasem w sieci dużą popularność zdobywa stwierdzenie: „To nie internet zabija więzi rodzinne. On wypełnia lukę po więziach, których nie ma”. Warto zatem przemyśleć tok i kierunek rozważań nad sytuacją wzrastania dziecka w obliczu współczesnych wyzwań stawianych przez otaczającą nas hiperrzeczywistość. Implikacją praktyczną niniejszych rozważań jest zastosowanie koncepcji uczenia się sytuacyjnego nie tylko w edukacji dziecka, ale też podczas stymulowania jego rozwoju od najmłodszych lat. W tej koncepcji uznaje się, że przestrzeń edukacyjna to sytuacja uczenia się przebiegająca w określonych warunkach, danym środowisku

i z wykorzystaniem możliwych zasobów. Funkcjonowanie dziecka w aktualnej mnogości doświadczeń i rzeczywistości wymaga rozwoju odpowiednich kompetencji zapewniających interakcje ze środowiskiem naturalnym i tym sztucznym, będącym wytworem kultury i technologii.

Bibliografia

- Andrei, M. (2015). Blind Woman Uses eSight to See Her Baby For the First Time. *Health & Medicine, Technology*, <https://www.zmescience.com/medicine/blind-woman-sees-27012015/> [dostęp: 21.10.2022].
- Baudrillard, J. (2005). *Symulakry i symulacja*, tłum. S. Królak. Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- Cieszyńska, J. i Korendo, M. (2007). *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od noworodka do 6. roku życia*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Cieszyńska-Rożek, J. (2013). *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*. Kraków: Wydawnictwo Omega Stage Systems Jędrzej Cieszyński .
- Chojak, M. (2019). *Neuropedagogika, neuroedukacja i neurodydaktyka. Fakty i mity*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Gardner, H. (2009). *Inteligencje wielorakie*. Warszawa: Wydawnictwo MT Biznes.
- Gentilucci, M. i Dalla Volta, R. (2007). The Motor System and the Relationships between Speech and Gesture. *Gesture*, 7(2), 159–177. DOI: 10.1075/gest.7.2.03gen.
- Grzyb, B. (2017). CAVE 3D – World Of Virtual (And Real) Dreams Of Disabled Children About Rehabilitation In A Play – Pedagogical Approach. *Diagnostyka A Poradenství v pomáhajících profesích*, 1(1), 20–29. <https://biuoproasowe-uni-lodz.prowly.com/62560-deep-fake-zycie-edytowalne-jak-ratowac-ludzosc> [dostęp: 20.12.2022]. https://fundacjaiskierka.pl/2013/11/testowalismy-jaskinie-3d-na-politechnice-slaskiej/?doing_wp_cron=1579597267.6209359169006347656250 [dostęp: 20.12.2022].
- Jankowska-Siuda, K. i Komorowska, M. (2010). *Ciekawość świata. O pamięci i twórczości małego dziecka*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Jarvis, P. (2012). Osobowe uczenie się – uczenie się w działaniu. W: W. Jakubowski (red.), *Kultura jako przestrzeń edukacyjna – współczesne obszary uczenia się osób dorosłych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Klus-Stańska, D. i Kruk, J. (2009). Tworzenie warunków dla rozwojowej zmiany poznawczej i konstruowania wiedzy przez dziecko. W: D. Klus-Stańska i M. Szczepka-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Kryśkiewicz, Ł. (2018). *Szkolenia żołnierzy i przymierzalnie strojów. Gdzie stosuje się wirtualną i rozszerzoną rzeczywistość?*, <https://di.com.pl/szkolenia-zolnierzy-i-przymierzalnie-strojow-gdzie-stosuje-sie-wirtualna-i-rozszerzona-rzeczywistosc-59803> [dostęp: 3.10.2022].
- Lasota, A. (2012). *Jak małe dziecko poznaje rzeczywistość. O zabawie i komunikacji we wczesnym dzieciństwie*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Matczak, A. (2003). *Zarys psychologii rozwoju. Podręcznik dla nauczycieli*. Warszawa: Żak.
- Musiał, E. (2014). Nowe technologie a przyjazne środowisko uczenia się. W: J. Morbitzer i E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja*. Kraków: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych. Uniwersytet Pedagogiczny.
- Pyżalski, J. (2016). Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu przez dzieci i młodzież. W: M. Tanaś (red.), *Nastolatki wobec internetu*, Warszawa: Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa.
- Samborska, I. (2013). Przestrzeń uczenia się dziecka – wyłanianie się wiedzy i kompetencji funkcjonalnych. W: J. Morbitzer i E. Musiał (red.), *Człowiek, media, edukacja*. Kraków: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych. Uniwersytet Pedagogiczny.
- Sartori, G. (2007). *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*, tłum. J. Uszyński. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Spitzer, M. (2013). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, tłum. A. Lipiński. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Stachura, K. (2014). *Teoria symulaków J. Baudrillard'a*, <https://problemywspolczesnej.wordpress.com/2014/11/17/teoria-symulakrow-j-baudrillarda/> [dostęp: 12.11.2022].
- Tomasello, M. (2002). *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania*, tłum. J. Rączaszek. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Żylińska, M. (2013), *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.