RAPORT ANALITYCZNY

SYSTEMOWE UWARUNKOWANIA KOMPETENCJI MEDIALNYCH

Raport analityczny na podstawie monografii:
Agnieszka Ogonowska, Agnieszka Walecka-Rynduch
Pokolenie Alfa i media cyfrowe. Teoria i rzeczywistość
Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2026

Uwaga: Raport został opracowany jako samodzielny dokument analityczny. Nie zastępuje monografii; porządkuje i syntetyzuje jej argumentację oraz wyniki.

Copyright: Agnieszka Ogonowska & Agnieszka Walecka-Rynduch

RAPORT ANALITYCZNY

SYSTEMOWE UWARUNKOWANIA KOMPETENCJI MEDIALNYCH

Raport analityczny na podstawie monografii: Agnieszka Ogonowska, Agnieszka Walecka-Rynduch *Pokolenie Alfa i media cyfrowe. Teoria i rzeczywistość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2026

> **Uwaga:** Raport został opracowany jako samodzielny dokument analityczny. Nie zastępuje monografii; porządkuje i syntetyzuje jej argumentację oraz wyniki.
>
> **Copyright:** Agnieszka Ogonowska & Agnieszka Walecka-Rynduch

Geneza i założenia Raportu

Monografia *Pokolenie Alfa i media cyfrowe. Teoria i rzeczywistość* stanowi podstawę analizy relacji pomiędzy środowiskiem cyfrowym a kompetencjami medialnymi młodego pokolenia. Jednym z najważniejszych ustaleń autorek jest odejście od traktowania kompetencji medialnych jako indywidualnego zasobu jednostki, rozwijanego niezależnie od jej otoczenia społecznego. Kompetencje te powstają i rozwijają się w określonych warunkach rodzinnych, edukacyjnych, rówieśniczych i kulturowych, pozostając w dynamicznej relacji z właściwościami współczesnego środowiska medialnego.

Niniejszy Raport koncentruje się na drugiej kategorii selektywnej wyłonionej w toku badań autorek, określonej jako „Systemowe uwarunkowania kompetencji". Kategoria ta stanowi jeden z trzech głównych rdzeni teorii wyprowadzonej z materiału empirycznego i jest bezpośrednio powiązana z modelem kompetencji medialnych i cyfrowych 4.0 (Ogonowska, Walecka-Rynduch 2026, s. 179–181).

Przyjęta perspektywa zakłada, że rozwój kompetencji medialnych nie jest wyłącznie rezultatem indywidualnych predyspozycji, zainteresowań czy intensywności kontaktu z technologią. Istotne znaczenie ma konfiguracja środowisk, w których funkcjonuje młody użytkownik, jakość relacji z dorosłymi, dostępność wsparcia edukacyjnego oraz sposoby organizowania i regulowania codziennych praktyk medialnych.

Celem Raportu jest uporządkowanie i syntetyczne przedstawienie ustaleń autorek dotyczących:

- środowiskowych i systemowych uwarunkowań rozwoju kompetencji medialnych;
- rodziny jako regulatora kompetencji;
- roli szkoły i instytucji edukacyjnych;
- znaczenia grupy rówieśniczej;
- wpływu środowiska medialnego i kultury cyfrowej;
- systemowego charakteru zagrożeń medialnych;
- różnic wewnątrzgeneracyjnych w zakresie kompetencji i samodzielności medialnej;

- relacji pomiędzy sprawczością młodych użytkowników a zakresem ich rzeczywistego wpływu na otoczenie.

Raport nie stanowi odrębnego badania empirycznego ani rozszerzenia materiału źródłowego. Jego podstawę stanowią ustalenia teoretyczne, analizy jakościowe i wyniki kodowania przedstawione w monografii.

1. Systemowe rozumienie kompetencji medialnych i cyfrowych

W rozdziale drugim monografii autorki podejmują problem środowiskowych uwarunkowań kompetencji, wskazując na potrzebę odejścia od ich wyłącznie jednostkowego i instrumentalnego rozumienia (Ogonowska, Walecka-Rynduch 2026, s. 52–59).

Kompetencje medialne i cyfrowe obejmują złożony system wiedzy, umiejętności i postaw umożliwiających krytyczne i refleksyjne uczestnictwo w świecie mediów oraz korzystanie z narzędzi cyfrowych w celach informacyjnych, komunikacyjnych, twórczych i rekreacyjnych (tamże, s. 59).

Ich rozwój jest związany zarówno z dyspozycjami jednostki, jak i z czynnikami środowiskowymi, socjokulturowymi, edukacyjnymi oraz rodzinnymi.

Szczególne znaczenie ma w tym kontekście środowisko rodzinne, w którym kształtują się pierwsze praktyki medialne, schematy percepcji i sposoby korzystania z dostępnych technologii. Autorki odwołują się również do koncepcji kapitału kulturowego, wyróżniając jego wymiar ucieleśniony, zobiektywizowany i zinstytucjonalizowany (tamże, s. 55).

W tym ujęciu kompetencje medialne nie są wyłącznie rezultatem indywidualnego uczenia się obsługi urządzeń i aplikacji. Stanowią również efekt uczestnictwa w określonym środowisku społecznym, dostępu do zasobów technologicznych, transmisji wzorców kulturowych oraz możliwości uzyskiwania wsparcia ze strony innych osób.

Systemowa perspektywa analizy pozwala zatem uwzględnić jednocześnie:

- jednostkę i jej indywidualne praktyki medialne;
- rodzinę i relacje międzypokoleniowe;
- szkołę jako instytucjonalne środowisko socjalizacji;
- grupę rówieśniczą;
- środowisko technologiczne i platformowe;
- kulturę medialną, w której osadzone są codzienne doświadczenia młodych użytkowników.

W rozdziale piątym monografii perspektywa ta zostaje wykorzystana do interpretacji materiału empirycznego i konstrukcji modelu kompetencji medialnych 4.0.

2. Rodzina jako regulator kompetencji medialnych

Rodzina stanowi jeden z najważniejszych kontekstów kształtowania kompetencji medialnych przedstawicieli pokolenia Alfa. Jest środowiskiem pierwotnej socjalizacji medialnej, w którym ustalane są normy, granice, rytuały oraz znaczenia przypisywane korzystaniu z mediów.

W rozdziale drugim autorki przedstawiają koncepcję rodzicielskiej membrany, rozumianej jako dynamiczny, relacyjny i zmienny układ praktyk ochronnych, filtracyjnych, regulacyjnych oraz wspierających, za pomocą których rodzice i opiekunowie pośredniczą między dzieckiem a środowiskiem medialnym. Obejmuje ona nie tylko ograniczanie dostępu do określonych treści lub narzędzi, lecz także rozmowę, wspólne korzystanie z mediów, modelowanie zachowań, negocjowanie zasad, rozwijanie kompetencji krytycznych i stopniowe poszerzanie autonomii dziecka. Jej przepuszczalność zmienia się wraz z wiekiem, doświadczeniem i kompetencjami młodego użytkownika, a także w zależności od wartości, zasobów i dynamiki systemu rodzinnego (tamże, s. 55–59).

Rodzicielska membrana pełni pięć podstawowych funkcji:

- **Filtracja** – rodzice dokonują selekcji treści i form uczestnictwa dziecka w środowisku cyfrowym.
- **Przepuszczalność** – zakres autonomii dziecka zmienia się w zależności od jego wieku, kompetencji oraz norm i wartości internalizowanych w rodzinie.
- **Ochrona** – ograniczanie ekspozycji na treści szkodliwe, uzależnienia behawioralne i cyberprzemoc.
- **Regulacja** – negocjowanie zasad korzystania z mediów oraz rozwijanie kompetencji krytycznych i refleksyjnych.
- **Adaptacja** – dostosowywanie sposobów mediacji do rozwoju dziecka, zmian technologicznych i dynamiki systemu rodzinnego.

Autorki wyróżniają również cztery modele regulacji dostępu dzieci do mediów: restrykcyjny, towarzyszący (koużytkowania), umożliwiający (permisywny) oraz negocjacyjny. Każdy z nich wiąże się z odmiennym zakresem kontroli, autonomii i uczestnictwa dorosłych w praktykach medialnych dzieci (tamże, s. 56).

Wyniki badań własnych pozwoliły na wyodrębnienie trzech typów rodzin, stanowiących podkody aksjalne kategorii „Relacje rodzinne jako regulator kompetencji” (tamże, s. 156):

2.1. Rodziny wspierające

Ten typ środowiska rodzinnego wiąże się ze wspierającą rolą dorosłych w rozwoju kompetencji medialnych dzieci. Rodzina stanowi przestrzeń, w której możliwe jest negocjowanie zasad, uzyskiwanie wskazówek i korzystanie z doświadczeń innych członków gospodarstwa domowego.

2.2. Rodziny niekompetentne cyfrowo

W tym przypadku ujawniają się ograniczenia kompetencyjne dorosłych, wpływające na charakter mediacji medialnej. W perspektywie kultury prefiguratywnej dzieci mogą przejmować funkcję osób wprowadzających rodziców i dziadków w świat nowych mediów, technologii i zjawisk występujących w przestrzeni cyfrowej.

2.3. Rodziny z wysokim ryzykiem impulsywnej kontroli

W tym typie relacji regulacja korzystania z mediów może przyjmować charakter reaktywny, związany z doraźnym ograniczaniem aktywności dziecka. W badaniu problem ten został powiązany z napięciami pomiędzy kompetencjami młodych użytkowników, zakresem ich samodzielności i sposobami sprawowania kontroli przez dorosłych.

Wyniki analizy pokazują, że rodzina nie jest wyłącznie zewnętrznym mechanizmem ograniczania dostępu do technologii. Jest środowiskiem współkształtującym kompetencje, w którym znaczenie mają zarówno poziom wiedzy dorosłych, jak i jakość relacji, sposoby komunikowania norm oraz możliwości międzypokoleniowej współpracy.

3. Środowisko szkolne i instytucjonalne uwarunkowania kompetencji

Szkoła stanowi kolejny istotny element systemu socjalizacji medialnej. W ujęciu przedstawionym przez autorki jest miejscem instytucjonalnego oddziaływania na rozwój kompetencji młodych użytkowników.

W badaniu własnym wypowiedzi grona pedagogicznego, psychologów i pedagogów szkolnych pełniły funkcję kontekstualizującą wobec zasadniczego materiału zebranego od przedstawicieli pokolenia Alfa (tamże, s. 12–13).

W analizie systemowych uwarunkowań kompetencji szkoła pojawia się jako środowisko, w którym mogą być podejmowane działania edukacyjne i interwencyjne dotyczące funkcjonowania młodych ludzi w mediach.

Jednocześnie materiał empiryczny wskazuje na zróżnicowanie doświadczeń uczniów w zakresie edukacji medialnej. W tabeli przedstawiającej skróconą matrycę kodów autorki przywołują między innymi następujące wypowiedzi respondentów:

- „rozmawiamy o tym tylko na wychowawczej”;
- „nigdy nie było zajęć o mediach”;
- „pani mówiła o cyberprzemocy”.

Wypowiedzi te zostały przyporządkowane do kodu „Zagrożenia w perspektywie systemowej” (tamże, s. 12).

Istotnym ustaleniem jest zatem niejednorodność doświadczeń edukacyjnych młodych użytkowników. Wiedza dotycząca zagrożeń medialnych i bezpieczeństwa cyfrowego nie zawsze jest rezultatem systematycznej edukacji instytucjonalnej.

W modelu kompetencji medialnych 4.0 instytucje edukacyjne, nauczyciele i specjaliści szkolni uczestniczą w kształtowaniu kompetencji poprzez interwencje, wsparcie i edukację. Skuteczność tych działań może być jednak ograniczana przez niejednorodność systemu i sprzeczności regulacyjne (tamże, s. 185).

4. Grupa rówieśnicza jako środowisko transmisji kompetencji

Wyniki badań wskazują, że grupa rówieśnicza stanowi ważne środowisko uczenia się praktyk medialnych.

W tabeli kodów zaprezentowanej we wstępie do monografii autorki przywołują wypowiedzi:

- „dowiedziałem się od kolegi”;
- „wszyscy tak robią”;
- „kolega mnie nauczył”.

Zostały one przyporządkowane do kodu „Poziomy samodzielności medialnej” i wskazują na znaczenie nieformalnego transferu wiedzy w środowisku rówieśniczym (tamże, s. 12).

Kompetencje medialne rozwijają się zatem nie tylko w ramach formalnych procesów edukacyjnych i oddziaływań rodzicielskich, lecz również poprzez codzienne interakcje z innymi młodymi użytkownikami.

Grupa rówieśnicza stanowi przestrzeń wymiany doświadczeń, obserwacji zachowań, uczenia się obsługi technologii i przyswajania wzorców funkcjonowania w środowisku cyfrowym.

Jednocześnie wypowiedź „wszyscy tak robią” wskazuje na znaczenie społecznej normalizacji określonych praktyk. W tym kontekście środowisko rówieśnicze może uczestniczyć zarówno w transmisji wiedzy, jak i w utrwalaniu zachowań, które nie zawsze są wynikiem świadomej refleksji.

5. Środowisko medialne i technologiczne jako element systemu uwarunkowań kompetencji

W systemowym ujęciu autorek media i technologia nie są neutralnymi narzędziami, z których korzystają młodzi użytkownicy. Stanowią środowisko codzienności, w którym realizowane są praktyki społeczne, emocjonalne, poznawcze i twórcze.

W rozdziale piątym autorki wskazują, że media cyfrowe tworzą wielowymiarowe światy medialne, w których młodzi użytkownicy selekcjonują treści, negocjują ich znaczenia i wykorzystują dostępne funkcjonalności zgodnie z aktualnymi potrzebami (tamże, s. 157–159).

W perspektywie systemowych uwarunkowań kompetencji szczególnie istotne są dwa aspekty:

- media jako przestrzeń społeczna;
- media jako przestrzeń ekspresji i twórczości.

Pierwszy odnosi się do społecznego i relacyjnego wymiaru funkcjonowania młodych użytkowników. Media umożliwiają podtrzymywanie kontaktów, uczestnictwo w grupach i wspólnotach oraz różnicowanie zakresu własnej obecności w przestrzeni cyfrowej.

Drugi dotyczy wykorzystania mediów do ekspresji, rozwijania zainteresowań, eksperymentowania i tworzenia treści. W materiale empirycznym ujawnia się przesunięcie od postrzegania aktywności twórczej jako drogi do popularności w kierunku traktowania jej jako przestrzeni uczenia się i rozwijania kompetencji (tamże, s. 158–159).

Istotne znaczenie ma również relacja pomiędzy środowiskiem technologicznym a praktykami rówieśniczymi i rodzinnymi. Kompetencje młodych użytkowników rozwijają się w warunkach intensywnego kontaktu z technologią, ale ich charakter zależy od tego, jak jednostka funkcjonuje w określonej konfiguracji relacji społecznych.

6. Zagrożenia w perspektywie systemowej

Jednym z najważniejszych elementów kategorii selektywnej „Systemowe uwarunkowania kompetencji" jest kod aksjalny „Zagrożenia w perspektywie systemowej".

Autorki wyodrębniły w jego obrębie pięć podkodów (tamże, s. 157, 181):

- Normalizacja zagrożeń jako elementu krajobrazu medialnego.
- Asymetria odpowiedzialności między jednostką a systemem.
- Przeciążenie bodźcami i fragmentaryzacja uwagi.
- Niespójność regulacyjna dorosłych i instytucji.
- Ambiwalencja emocjonalna wobec zagrożeń.

6.1. Normalizacja zagrożeń jako elementu krajobrazu medialnego

Wypowiedzi respondentów wskazują, że hejt, treści przemocowe, patostreaming, dezinformacja i presja porównawcza są postrzegane jako stałe elementy środowiska medialnego, a nie jako sytuacje wyjątkowe.

Młodzi użytkownicy potrafią rozpoznawać zagrożenia, nazywać je i wskazywać ich obecność w najbliższym otoczeniu, w tym w klasie i szkole. Jednocześnie ich rozpoznanie nie musi prowadzić do potrzeby przeciwdziałania.

Autorki wskazują na charakterystyczną strategię adaptacji i neutralizacji problemów, wyrażającą się między innymi w postawie: „ja takich treści nie oglądam" (tamże, s. 183–184).

Oznacza to, że indywidualne unikanie niepożądanych treści może współistnieć z akceptacją ich obecności w szerszym środowisku medialnym.

6.2. Asymetria odpowiedzialności między jednostką a systemem

Drugim wymiarem jest napięcie pomiędzy wysoką sprawczością jednostkową a ograniczoną możliwością wpływania na strukturalne warunki korzystania z mediów.

Młodzi użytkownicy rozwijają strategie ochronne i adaptacyjne, jednak nie dysponują odpowiednimi narzędziami pozwalającymi na zmianę całego środowiska medialnego.

Autorki wskazują, że odpowiedzialność za radzenie sobie z zagrożeniami zostaje w znacznej mierze przeniesiona na samych użytkowników, mimo że źródła tych zagrożeń mają również charakter systemowy (tamże, s. 184).

6.3. Przeciążenie bodźcami i fragmentaryzacja uwagi

Ten podkod odnosi się do warunków funkcjonowania w intensywnym i wielokanałowym środowisku medialnym.

W rozdziale dotyczącym samodzielności medialnej autorki wskazują na doświadczenia zmęczenia, przebodźcowania, utraty poczucia czasu oraz trudności związanych z wielozadaniowością medialną (tamże, s. 160–161).

Jednocześnie refleksja dotycząca tych doświadczeń nie zawsze ma charakter uprzedzający. Często pojawia się dopiero po wystąpieniu negatywnych konsekwencji intensywnego korzystania z mediów.

6.4. Niespójność regulacyjna dorosłych i instytucji

Wyniki badań pokazują napięcia związane z rozbieżnością pomiędzy normami ustanawianymi przez dorosłych a ich własnymi praktykami medialnymi.

Szczególnie istotna jest sytuacja, w której rodzice stosują ograniczenia wobec dzieci, jednocześnie intensywnie korzystając z mediów cyfrowych.

Autorki wskazują, że taka normatywna sprzeczność może prowadzić do kwestionowania zasadności kontroli i rozwijania przez młodych użytkowników strategii autonomicznych (tamże, s. 175–176).

6.5. Ambiwalencja emocjonalna wobec zagrożeń

Ostatni podkod odnosi się do niejednoznacznego stosunku młodych użytkowników do zagrożeń występujących w środowisku cyfrowym.

W badaniu ujawniają się zarówno świadomość niebezpieczeństw, jak i strategie ich unikania, dystansowania się od nich oraz adaptowania do ich stałej obecności.

W perspektywie systemowej oznacza to współistnienie rozpoznawania zagrożeń z ograniczoną możliwością ich eliminowania.

7. Różnice wewnątrzgeneracyjne a systemowe uwarunkowania kompetencji

Istotnym rezultatem badań autorek jest zakwestionowanie założenia o jednorodności kompetencji medialnych pokolenia Alfa.

W rozdziale 5.5 wskazano, że młodzi użytkownicy różnią się poziomem refleksyjności medialnej, strategiami tożsamościowymi, poczuciem sprawczości oraz sposobami funkcjonowania w relacjach z dorosłymi (tamże, s. 174–176).

Na podstawie analizy danych empirycznych wyodrębniono trzy typy użytkowników (tamże, s. 177–178).

7.1. Użytkownicy refleksyjni (świadomi systemowo)

Charakteryzują się relatywnie wysokim poziomem świadomości medialnej i systemowej. Potrafią krytycznie analizować treści cyfrowe, rozpoznawać mechanizmy działania platform, w tym algorytmy, clickbait i ekonomię uwagi, oraz identyfikować zagrożenia informacyjne.

Często pełnią funkcję edukatorów cyfrowych wobec dorosłych. Jednocześnie ich wiedza nie zawsze przekłada się na rzeczywisty wpływ na normy i decyzje podejmowane w rodzinie.

7.2. Użytkownicy pragmatyczni (instrumentalni)

Wykorzystują media przede wszystkim do realizacji bieżących potrzeb: komunikacji, rozrywki, uczestnictwa w fandomach i projektach tematycznych.

Sprawność operacyjna i funkcjonalna nie zawsze idzie w parze z pogłębioną refleksją nad długofalowymi konsekwencjami własnych praktyk.

7.3. Użytkownicy reaktywni (intuicyjni)

Ich praktyki medialne mają w dużej mierze charakter impulsywny, intuicyjny i afektywny.

Rzadziej problematyzują kwestie bezpieczeństwa, prywatności i konsekwencji własnej aktywności. W tej grupie występuje również większa podatność na zewnętrzne regulacje oraz ograniczona refleksja nad systemowym charakterem zagrożeń.

Autorki podkreślają, że wymienione typy nie mają charakteru trwałego ani esencjalnego. Stanowią kategorie analityczne opisujące dominujące wzorce funkcjonowania medialnego, pomiędzy którymi jednostki mogą się przemieszczać w zależności od kontekstu rodzinnego, szkolnego i medialnego.

Szczególnie istotne jest powiązanie tych typów z odmiennymi konfiguracjami zagrożeń systemowych (tamże, s. 178).

W przypadku użytkowników refleksyjnych problemem jest przeciążenie odpowiedzialnością i brak odpowiedniego wsparcia instytucjonalnego. Użytkownicy pragmatyczni mogą doświadczać normalizacji fragmentarycznej refleksji, natomiast użytkownicy reaktywni wykazują większą podatność na manipulację informacyjną, presję rówieśniczą i mechanizmy uzależniające.

8. Systemowe uwarunkowania kompetencji w modelu Kompetencji Medialnych 4.0

W rozdziale 5.7 autorki przedstawiają trzy kategorie selektywne stanowiące główne rdzenie wypracowanej teorii:

- Medialna sprawczość pokolenia Alfa.
- Systemowe uwarunkowania kompetencji.
- Kultura prefiguratywna jako kontekst rozwojowy.

Kategoria „Systemowe uwarunkowania kompetencji" integruje następujące kody aksjalne:

Kod aksjalny	Podkody
Światy medialne i ich funkcje	Media jako przestrzeń społeczna; media jako przestrzeń ekspresji i twórczości
Poziomy samodzielności medialnej	Uzależnienie od wskazówek i regulacji dorosłych
Relacje rodzinne jako regulator kompetencji	Rodziny wspierające; rodziny niekompetentne cyfrowo; rodziny z wysokim ryzykiem impulsywnej kontroli
Zagrożenia w perspektywie systemowej	Normalizacja zagrożeń; asymetria odpowiedzialności; przeciążenie bodźcami; niespójność regulacyjna; ambiwalencja emocjonalna wobec zagrożeń
Wzorce funkcjonowania w kulturze prefiguratywnej	Odwrócenie ról kompetencyjnych; współpraca międzypokoleniowa i jej granice; normatywna sprzeczność ról rodzicielskich; prefiguracja a redefinicja autorytetu; kultura prefiguratywna jako środowisko uczenia się

Źródło: opracowanie na podstawie tabeli 14, Ogonowska, Walecka-Rynduch 2026, s. 180–181.

W modelu kompetencji medialnych i cyfrowych pokolenia Alfa wymiar systemowy został przedstawiony jako jeden z sześciu wymiarów kompetencji (tamże, s. 185–186).

Jego zasadniczym przedmiotem są uwarunkowania i ograniczenia kompetencji, w szczególności:

- rodzina jako regulator rozwoju kompetencji;
- zróżnicowane style funkcjonowania rodzinnego;
- normalizacja zagrożeń;
- asymetria odpowiedzialności pomiędzy dzieckiem a systemem;
- przeciążenie bodźcami i fragmentaryzacja uwagi;
- niespójność regulacyjna dorosłych i instytucji;
- ambiwalencja emocjonalna wobec zagrożeń.

Wymiar ten pozostaje w bezpośredniej relacji z pozostałymi elementami modelu. Nie można bowiem analizować samodzielności, rozwoju, tożsamości czy funkcjonalności kompetencji w oderwaniu od warunków społecznych i instytucjonalnych, w których są one kształtowane.

Model pokazuje tym samym, że kompetencje medialne nie są wyłącznie właściwością jednostki, lecz rezultatem interakcji dziecka z jego środowiskiem cyfrowym, rodziną, rówieśnikami i instytucjami edukacyjnymi.

Podsumowanie

Systemowe uwarunkowania kompetencji medialnych stanowią jeden z trzech głównych rdzeni teorii wyprowadzonej przez autorki z badań nad pokoleniem Alfa. Ich znaczenie polega na pokazaniu, że rozwój kompetencji nie jest procesem indywidualnym i autonomicznym, lecz pozostaje zależny od konfiguracji relacji społecznych, środowiska rodzinnego, praktyk edukacyjnych oraz właściwości kultury medialnej.

Analiza materiału empirycznego prowadzi do kilku zasadniczych ustaleń.

Po pierwsze, rodzina pełni funkcję regulatora kompetencji medialnych. Jej znaczenie wynika zarówno z roli w pierwotnej socjalizacji medialnej, jak i z możliwości wspierania, ograniczania lub niespójnego regulowania aktywności dziecka. Rodzicielskie kompetencje cyfrowe i sposób mediacji wpływają na charakter doświadczeń medialnych młodych użytkowników.

Po drugie, rozwój kompetencji jest związany z wieloma środowiskami socjalizacji. Rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza oraz kultura medialna uczestniczą w procesach transmisji wiedzy, kształtowania praktyk i rozwijania samodzielności. Środowiska te nie zawsze oferują spójne wzorce i mechanizmy wsparcia.

Po trzecie, zagrożenia medialne mają charakter systemowy. Ich występowanie nie może być wyjaśniane wyłącznie przez indywidualne braki kompetencyjne młodych użytkowników. Istotne znaczenie mają również normalizacja zagrożeń, asymetria odpowiedzialności, przeciążenie bodźcami i niespójność regulacyjna dorosłych oraz instytucji.

Po czwarte, pokolenie Alfa nie stanowi jednorodnej kategorii kompetencyjnej. Różnice pomiędzy użytkownikami refleksyjnymi, pragmatycznymi i reaktywnymi wskazują na zróżnicowane sposoby funkcjonowania medialnego, odmienne poziomy refleksyjności oraz różną podatność na zagrożenia systemowe.

Po piąte, wysoka sprawność operacyjna nie oznacza pełnej autonomii. Młodzi użytkownicy mogą samodzielnie korzystać z technologii, rozpoznawać zagrożenia i podejmować decyzje dotyczące własnej aktywności, pozostając jednocześnie zależni od regulacji dorosłych i ograniczonych możliwości wpływania na strukturalne warunki funkcjonowania mediów.

Po szóste, kultura prefiguratywna zmienia tradycyjny kierunek transmisji wiedzy. Dzieci i młodzież stają się nie tylko odbiorcami edukacji medialnej, lecz również osobami przekazującymi wiedzę dorosłym. Odwrócenie ról kompetencyjnych nie oznacza jednak automatycznie równorzędności w podejmowaniu decyzji i sprawowaniu kontroli.

W świetle ustaleń przedstawionych w monografii systemowe rozumienie kompetencji medialnych wymaga uwzględnienia zarówno zasobów jednostki, jak i warunków jej funkcjonowania. Kompetencje rozwijają się w relacji z innymi ludźmi, instytucjami i środowiskiem technologicznym. Ich poziom, charakter i możliwości wykorzystania zależą zatem nie tylko od tego, co młody użytkownik potrafi, lecz również od tego, jakie wsparcie otrzymuje i w jakich warunkach podejmuje działania.

9. Raporty dotyczące środowiskowych uwarunkowań kompetencji medialnych i cyfrowych pokolenia Alfa

Ustalenia przedstawione w niniejszym Raporcie można zestawić z wynikami innych opracowań poświęconych funkcjonowaniu pokolenia Alfa i młodych ludzi w środowisku cyfrowym. Raporty te dostarczają szerszego kontekstu dla interpretacji znaczenia rodziny, grupy rówieśniczej, praktyk medialnych oraz dobrostanu psychicznego. Nie stanowią one części materiału empirycznego analizowanego w monografii, lecz pozwalają odnieść jej ustalenia do szerszego kontekstu badań i diagnoz społecznych.

9.1. „Gen Alpha Unfiltered”

Raport „Gen Alpha Unfiltered” (GWI), oparty przede wszystkim na badaniu GWI Kids, obejmuje dane zebrane od 21 502 internautów w wieku 8–15 lat w 18 rynkach, w tym w Polsce. Odrębna część dotycząca praktyk rodzicielskich wykorzystuje dane od 80 063 rodziców i opiekunów dzieci w tym samym przedziale wieku, z 14 rynków (Smith, b.d.). Są to dwie różne podstawy danych, których nie należy utożsamiać. Badanie GWI Kids dotyczy dzieci korzystających z internetu, a zatem nie obejmuje tych, które z niego nie korzystają. Raport opisuje wybrane praktyki, deklaracje i sposoby korzystania z mediów; nie stanowi pomiaru eksperckich kompetencji medialnych i cyfrowych ani podstawy do przypisywania całemu pokoleniu Alfa jednolitego, wysokiego poziomu tych kompetencji.

Wyniki te skłaniają do odejścia od uproszczonego obrazu pokolenia Alfa jako grupy „zatopionej" w mediach i bezrefleksyjnie poszukującej szybkiej gratyfikacji. Nie oznaczają jednak, że sama intensywność kontaktu z technologią przekłada się na rozwinięte kompetencje krytyczne lub pełną samodzielność. Praktyki medialne młodych użytkowników są osadzone w powiązanych ze sobą środowiskach rodzinnych, rówieśniczych, edukacyjnych i technologicznych. Media pełnią w nich nie tylko funkcję rozrywkową, lecz także stają się przestrzenią inspiracji, rozwijania zainteresowań, wyrażania siebie oraz realizowania potrzeb społecznych i komunikacyjnych. Ich znaczenie należy zatem analizować w powiązaniu z relacjami i warunkami, w których młodzi ludzie funkcjonują.

Zbieżność między oboma opracowaniami dotyczy również roli rodziny jako regulatora kompetencji medialnych. W raporcie „Gen Alpha Unfiltered" przedstawiono dane dotyczące praktyk podejmowanych przez rodziców i opiekunów w celu ochrony prywatności dzieci w internecie. Zestawienie obejmuje okres od pierwszego kwartału 2021 do pierwszego kwartału 2025 roku i uwzględnia między innymi ustawienia kontroli rodzicielskiej, zabezpieczenia dostępu oraz rozmowy z dziećmi o prywatności. Autorzy zwracają uwagę, że dzieci, których rodzice rozmawiają z nimi o prywatności, o 10% częściej deklarują przekonanie, że wiedzą, jak bezpiecznie korzystać z internetu, niż dzieci, których rodzice ograniczają się do konfigurowania kontroli rodzicielskiej (Smith, b.d.). Dane te odnoszą się do konkretnych praktyk ochrony prywatności i nie powinny być interpretowane jako bezpośredni pomiar całego systemu relacji rodzinnych ani jako dowód na wzrost wszystkich form kontroli cyfrowej.

Obserwacje te korespondują z przedstawioną w niniejszym Raporcie koncepcją rodzicielskiej membrany, ale nie są z nią tożsame. Rodzicielska membrana jest szerszą kategorią analityczną: obejmuje zarówno praktyki techniczne, takie jak filtry, limity i ustawienia prywatności, jak i działania relacyjne, komunikacyjne, wychowawcze oraz edukacyjne. Sama kontrola dostępu do treści nie wyczerpuje zadań rodziców. Istotne jest również wspieranie dzieci w rozwijaniu krytycznego myślenia, oceny wiarygodności informacji i samodzielnego podejmowania decyzji. Podobną rolę powinno odgrywać środowisko szkolne. Zarówno rodzina, jak i szkoła powinny zatem łączyć działania ochronne z edukacją przygotowującą młodych użytkowników do funkcjonowania w złożonym, intensywnym informacyjnie, a niekiedy wprowadzającym w błąd środowisku cyfrowym.

9.2. „Alpha Insights"

Badanie własne przedstawione w „Alpha Insights" miało charakter jakościowy i eksploracyjny. Obejmowało 17 osób w wieku 13–16 lat, uczestniczących w trzech zogniskowanych wywiadach grupowych prowadzonych online w dniach 18–20 sierpnia 2026 roku (grupy liczyły odpowiednio 5, 7 i 5 osób). Dobór uczestników był celowy. Autorzy wyraźnie zaznaczają, że badanie nie ma charakteru reprezentatywnego: pozwala rozpoznać perspektywy i doświadczenia uczestników, nie zaś określić rozpowszechnienie opisywanych zjawisk w całej populacji pokolenia Alfa (Kuc et al., 2026).

Raport „Alpha Insights” odnosi się do codziennych praktyk młodych ludzi oraz znaczenia relacji rówieśniczych. Wnioski te są zbieżne z ustaleniami przedstawionymi w niniejszym Raporcie, w którym grupa rówieśnicza została ujęta jako ważne środowisko transmisji kompetencji: przestrzeń wymiany doświadczeń, obserwowania zachowań, uczenia się obsługi narzędzi i przyswajania wzorów funkcjonowania w środowisku cyfrowym. Ze względu na jakościowy, celowy i niereprezentatywny charakter badania „Alpha Insights” jego ustalenia należy traktować jako materiał eksploracyjny i kontekstualizujący, a nie jako dane pozwalające uogólniać częstość określonych praktyk na całe pokolenie Alfa.

Istotnym obszarem poruszanym w „Alpha Insights” jest również zdrowie psychiczne młodych ludzi. Autorzy przywołują dane z raportu „Młodzież 2025”, dotyczące uczniów ostatnich klas szkół ponadpodstawowych. Częste zdenerwowanie i rozdrażnienie deklaruje 76% badanych, zniechęcenie i znużenie – 69%, a bezradność – 54%. W raporcie odnotowano ponadto, że 14% uczniów często lub bardzo często doświadczało myśli samobójczych. Jest to wynik uzyskany na podstawie odrębnego pytania o myśli samobójcze, a nie element skali PHQ-8. W tej samej edycji badania po raz pierwszy zastosowano skalę Patient Health Questionnaire-8 (PHQ-8), służącą do oceny nasilenia objawów depresyjnych. Ponad dwie piąte uczniów uzyskało wynik wskazujący na umiarkowane lub bardziej nasilone objawy depresyjne – ponad czterokrotnie częściej niż w populacji dorosłych Polaków (Kuc et al., 2026; Gwiazda et al., 2026).

Dane te poszerzają perspektywę analizy kompetencji medialnych o kontekst dobrostanu psychicznego. Należy przy tym zachować rozróżnienie między wskaźnikami częstości doświadczania określonych emocji, osobno zadanym pytaniem dotyczącym myśli samobójczych oraz wynikiem skali PHQ-8, która służy do pomiaru objawów depresyjnych i nie zawiera pozycji dotyczącej myśli samobójczych. Nie należy również interpretować tych danych jako dowodu na bezpośredni związek przyczynowy między korzystaniem z mediów a pogorszeniem kondycji psychicznej. Wskazują one natomiast na potrzebę uwzględniania emocjonalnych i społecznych warunków funkcjonowania młodych ludzi, a także zasobów, które mogą wspierać ich adaptację i odporność w środowisku cyfrowym.

Ważnym punktem zbieżnym z wynikami wywiadów pogłębionych przedstawionych w niniejszym Raporcie jest podkreślenie znaczenia kompetencji przekrojowych, potrzebnych do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej i medialnej. Wśród nich szczególne miejsce zajmują elastyczność, krytyczne myślenie i komunikacja. Kompetencje te nie zastępują kompetencji medialnych i cyfrowych, lecz warunkują ich świadome i odpowiedzialne wykorzystanie.

W świetle ustaleń autorek systemowe rozumienie kompetencji medialnych wymaga uwzględnienia zarówno zasobów jednostki, jak i warunków jej funkcjonowania. Sama umiejętność obsługi narzędzi czy sprawnego poruszania się po platformach nie przesądza jeszcze o jakości praktyk medialnych. Znaczenie ma również zdolność do krytycznej oceny treści, komunikowania się, adaptowania do zmian oraz korzystania ze wsparcia dostępnego w środowisku rodzinnym, rówieśniczym i szkolnym. Poziom i sposób wykorzystywania kompetencji zależą zatem nie tylko od tego, co młody użytkownik potrafi, lecz także od tego, czy potrafi adekwatnie funkcjonować w złożonym środowisku medialnym i czy warunki tego środowiska umożliwiają mu rozwijanie oraz praktyczne wykorzystywanie posiadanych zasobów.

Bibliogafia

Ogonowska, A., & Walecka-Rynduch, A. (2026). *Pokolenie Alfa i media cyfrowe. Teoria i rzeczywistość*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. https://doi.org/10.4467/K7844.38/26.26.23690

Źródła uzupełniające

Smith, M. (b.d.). *Gen Alpha Unfiltered*. GWI. https://www.gwi.com/reports/gen-alpha

Kuc, D., Pieniążek, J., Piątkowska, K., Skotnicki, K., & Wyrzykowska, O. (2026). *Alpha Insights. Raport o Pokoleniu Alfa*. Warszawa: Fundacja Półtorej Minuty. https://www.poltorejminuty.pl/raport

Gwiazda, M., Pankowski, K., Głowacki, M., Omyła-Rudzka, M., Litwin, D., Feliksiak, M., Roguska, B., Kujawski, J., Scovil, J., Badora, B., Kawalec, I., & Malczewski, A. (2026). *Młodzież 2025*. Opinie i Diagnozy, nr 57. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej. https://www.cbos.pl/PL/publikacje/diagnozy_tekst.php?id=7267