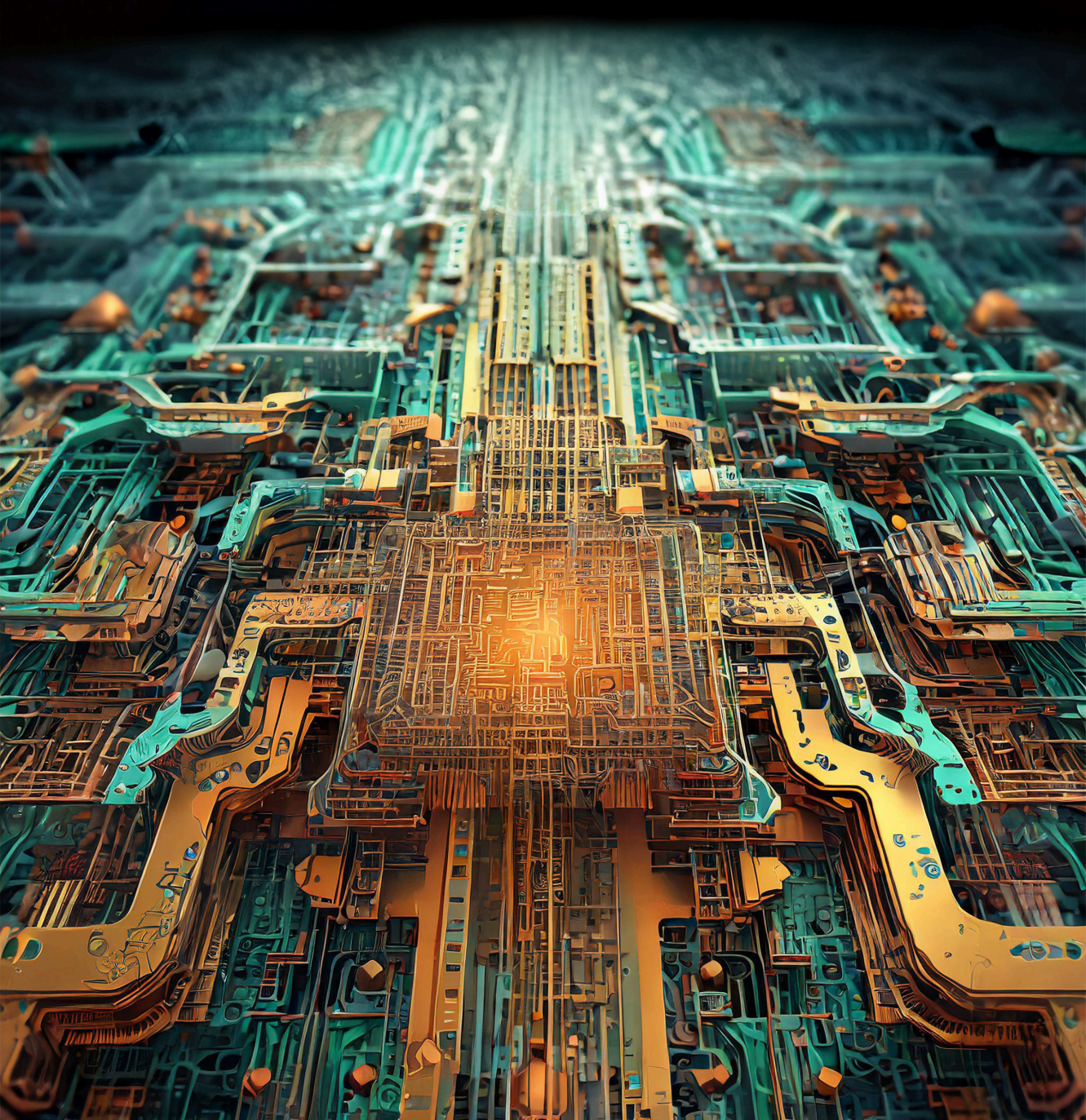


# Aktywność w cyberprzestrzeni

– wyzwania badawcze i edukacyjne

---

pod redakcją Ewy Dziubak i Piotra Szymańca



# **Aktywność w cyberprzestrzeni – wyzwania badawcze i edukacyjne**

Redakcja naukowa  
Ewa Dziubak, Piotr Szymaniec

Wałbrzych 2023

*Aktywność w cyberprzestrzeni – wyzwania badawcze i edukacyjne*

*Redakcja naukowa:* Ewa Dziubak, Piotr Szymaniec

*Recenzenci:*

dr hab. Aleksandra Syryt – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie,

dr hab. Dorota Siemieniecka – Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

© Copyright by Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa, Wałbrzych 2023

e-ISBN: 978-83-63839-81-9

*Redakcja językowa i korekta:* Agnieszka Flasińska

*Projekt okładki:* Wirginia Grochowska

*DTP:* Małgorzata Dyr

Wydawnictwo Naukowe Akademii Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa

ul. Zamkowa 4

58-300 Wałbrzych

tel. +48 74 641 92 226

# Spis treści

Wprowadzenie. Problemy społeczne i prawne cyberprzestrzeni (Ewa Dziubak, Piotr Szymaniec) . . . . .	5
<b>Część I: Polityczne i prawne aspekty cyberprzestrzeni . . . . .</b>	<b>11</b>
1. Andrzej Małkiewicz, Jewhen W. Perehuda, Yevhen Y. Perehuda, <i>Aktywność prezydenta Wołodymyra Zełenskiego w cyberprzestrzeni</i> . . . . .	13
2. Iryna Kiyanka, <i>International Security and Cross-border System after the Russian Aggression on Ukrainian Lands on February 24, 2022.</i> <i>Міжнародна безпека і система транскордонності після російської агресії на українські землі 24 лютого 2022 року.</i> . . . . .	25
3. Ľubica Saktorová, <i>Identification of the Individual as a Basic Pillar of the Social and Legal Regulations of the Public Internet</i> . . . . .	35
4. Libor Klimek, <i>Legal Aspects of Solicitation of Children for Sexual Purposes: European and National Perspectives.</i> . . . . .	47
5. Dean Babony, <i>Disseminating Information through the Internet in Case of Market Abuse</i> . . . . .	59
6. Piotr Szymaniec, <i>Kryminalizacja celowego rozpowszechniania fałszywych wiadomości (fake news)</i> . . . . .	69
<b>Część II: Językowe zagadnienia cyberprzestrzeni . . . . .</b>	<b>91</b>
7. Anna Pełczyńska, <i>Skuteczne posługiwanie się słowami w cyberkomunikacji: na przykładzie analizy wybranych tekstów w oparciu o pragmatykę językową.</i> . . . . .	93
8. Paulina Płachecka, <i>Covidianie kontra foliarze, czyli o agresji werbalnej w komentarzach internetowych.</i> . . . . .	109
<b>Część III: Cyberprzestrzeń z perspektywy pedagogiki i psychologii. . . . .</b>	<b>121</b>
9. Maciej Barański, Ryszard Poprawa, Marta Rokosz, <i>Oczekiwania efektów korzystania z Internetu i zaangażowanie w media społecznościowe a ryzyko problemowego ich używania wśród studentów.</i> . . . . .	123

10. Marta Rokosz, Ryszard Poprawa, Maciej Barański, <i>Wzorce aktywności w Internecie a ryzyko jego problemowego używania wśród studentów</i> . . . . .	135
11. Natalia Ruman, <i>Analiza zagrożeń dla młodzieży związanych z użytkowaniem Internetu na przykładzie wyników badań zrealizowanych w Powiatowym Zespole Szkół nr 2 im. K. Miarki w Pszczynie</i> . . . . .	149
12. Ewa Dziubak, <i>Osoby niepełnosprawne wobec nowych możliwości świata wirtualnego</i> . . . . .	161
13. Beata Kohlman, Marzena Sendyk, <i>Nauczanie zdalne w pierwszym okresie pandemii COVID-19 w doświadczeniach nauczycieli – raport z badań</i> . . . . .	173
14. Müfit Şenel, <i>Evaluating Online Learning Readiness of ELT Students</i> . . . . .	187
<b>Część IV: Cyberprzestrzeń a religia</b> . . . . .	<b>211</b>
15. Stanislav Příbyl, <i>Prostředky mediálního apoštolátu katolických tradicionalistů</i> .	213

# Wprowadzenie

---

## Problemy społeczne i prawne cyberprzestrzeni

Truizmem jest stwierdzenie, że cyberprzestrzeń w ciągu ostatnich 30 lat odmieniła obraz współczesnych społeczeństw, a dla dwóch pokoleń ludzi wychowanych w tym okresie funkcjonowanie w niej jest w zasadzie rzeczywistością bezalternatywną. Oczywiście jest także, że świat Internetu wywołał zmiany w relacjach międzyludzkich, zwłaszcza ludzi młodych, a także przeobrażenia sposobu pojmowania świata i uczenia się ludzi młodych, za którymi to zmianami systemy edukacyjne większości krajów pozostają w tyle. Niniejsza publikacja ma za zadanie przedstawić część problemów, które przyniósł świat wirtualny.

Książka ta nawiązuje do międzynarodowych konferencji, które zostały zorganizowane w Wałbrzychu. Pierwsza z nich odbyła się 18 i 19 maja 2017 r. w ramach szerszej inicjatywy Dolnośląskich Dni Bezpiecznego Internetu „(Nie)Bezpieczna Cyberprzestrzeń” i obejmowała wystąpienia gości z Polski, Słowacji i Wielkiej Brytanii. Natomiast 12 i 13 października 2022 r. w Akademii Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa odbyła się Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Aktywność młodzieży szkolnej i akademickiej w cyberprzestrzeni – wyzwania badawcze i edukacyjne”. Konferencja ta była współfinansowana przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, a wiele organów i instytucji publicznych szczebla zarówno centralnego, jak i lokalnego, objęło ją swoim patronatem. W konferencji wzięło udział 317 osób, w tym 46 uczestników czynnych (referujących lub prowadzących panele). Podczas niej wygłoszono 35 referatów w 6 panelach. Obrady plenarne poświęcone były podstawowym problemom społecznym, pedagogicznym i politycznym cyberprzestrzeni, a referenci zarysowali kwestie wpływu Internetu na ludzki umysł, cyberprzemocy, nauczania zdalnego i wykorzystania komunikacji elektronicznej podczas epidemii COVID-19 oraz w trakcie wojny w Ukrainie trwającej od 24 lutego 2022 r. Panel I dotyczył wpływu

edukacji zdalnej na stopień uzależnienia od nowych technologii, podczas gdy w trakcie panelu II przeanalizowano aspekty odpowiedzialności prawnej za takie czyny, jak nawiązywanie kontaktu z dzieckiem w sieci w celu jego wykorzystania seksualnego czy nękanie w przestrzeni wirtualnej, jak również kwestie identyfikowania osób w Internecie oraz własności w świecie wirtualnym. Poruszono też zagadnienie zaufania młodych ludzi do informacji w mediach społecznościowych. W ramach panelu III zajmowano się takimi zagadnieniami, jak wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnej w dydaktyce, działanie w przestrzeni wirtualnej z perspektywy językoznawstwa oraz wolność religii – obejmująca jej propagowanie i praktykowanie – w Internecie. W panelu IV powrócono do zagadnień prawnych, analizując kwestie naruszeń dóbr osobistych w Internecie, odpowiedzialności karnoprawnej, bezpieczeństwa e-usług administracji podatkowej oraz cyberbezpieczeństwa podczas konfliktu na Ukrainie. W dwóch ostatnich panelach przedstawiono badania dotyczące problemowego używania Internetu przez młodzież szkolną i studentów oraz zwrócono uwagę na funkcjonowanie osób niepełnosprawnych w świecie wirtualnym. Podjęto także kwestię zastosowania technologii cyfrowych w glottodydaktyce i w przemyśle. Dopełnieniem konferencji były – przeprowadzone przez dra hab. Mariusza Jędrzejkę – certyfikowane warsztaty metodyczne dla pedagogów, psychologów, wychowawców ze szkół, pracowników instytucji opiekuńczo-wychowawczych, a także rodziców zastępczych w regionie. Cieszyły się one dużym zainteresowaniem i wzięło w nich udział 80 osób.

Konferencja nakierowana była na wyzwania związane z aktywnością młodzieży w Internecie, lecz przedstawiony tu przegląd prezentowanej tematyki pokazuje, że aktywność ta związana jest ściśle z działalnością dorosłych oraz z czynnikami natury politycznej, cywilizacyjnej i społecznej. Dlatego też niniejsza monografia – nawiązująca do konferencji – podchodzi do zagadnienia Internetu nieco szerzej, identyfikując w czterech częściach polityczne i prawne, językowe, pedagogiczne i psychologiczne oraz religijne aspekty cyberprzestrzeni. Rzecz jasna, lista ta nie jest zupełna, gdyż należałoby ją uzupełnić przynajmniej o problematykę ekonomiczną.

Cyberprzestrzeń już spowodowała olbrzymie przemiany społeczne, zwłaszcza w odniesieniu do komunikacji międzyludzkiej, nieskończonych możliwości autokreacji (Szpunar 2016, s. 151–180), pojmowania prywatności, jak również podejścia do swobody wypowiedzi w społeczeństwach Zachodu i tego, co uchodzi w dyskursie publicznym. Wydaje się jednak, że jest to dopiero początek przemian, które przyspieszą wskutek rozwoju sztucznej inteligencji. Radykalni transhumaniści w rodzaju Raymonda Kurzweila czy Elona Muska już przekonują do swej wizji „Osobliwości”, pojedynczych ludzkich mózgow powiązanych z siecią. Słoweński filozof, Slavoj Žižek, używając dla tej transhumanistycznej koncepcji określenia „mózg połączony”, zasadnie stwierdza, że niezależnie od tego, czy kiedykolwiek się ziści, prowokuje do zadania najbardziej podstawowych pytań: „jak zjawisko mózgu połączonego wpłynie [...] na sam nasz status wolnych jednostek? [...] jeśli bowiem faktycznie wchodzimy w erę postludzka, to w jaki sposób ten fakt pozwala nam postrzegać w nowy sposób

samą istotę bycia człowiekiem?” (Žižek 2021, s. 21, 22). Žižek przestrzega przed nieprzewidywalnymi, negatywnymi skutkami prób ziszczenia tej wizji, która – być może na szczęście – pozostaje na razie w sferze *science fiction*. Niemniej jednak rozwój cyberprzestrzeni i sztucznej inteligencji prowokuje do zadania podstawowych pytań o istotę człowieczeństwa, które tutaj można tylko zasygnalizować. Ponadto, jak wieszczy z kolei Yuval N. Harari, rozwój sztucznej inteligencji ciągle podłączonej do sieci będzie oznaczać koniec liberalnego ideału wolności wyboru, gdyż „staniemy w obliczu zalewu niezwykle pożytecznych urządzeń, narzędzi i struktur, które nie będą brały poprawki na wolną wolę poszczególnych ludzi. Czy demokracja, wolny rynek i prawa człowieka przetrwają ten potop?” (Harari 2015, s. 385). Zasadne jest podejmowanie namysłu nad tymi kwestiami, zanim przejdzie się do kwestii szczegółowych związanych z rozwojem Internetu, nawet gdyby wskazany przez Harariego kierunek rozwoju cywilizacji uznać za czysto hipotetyczny.

Internet niewątpliwie spowodował przeobrażenie przestrzeni polityki, a „twitchowa polityka” (obecnie ten serwis społecznościowy nosi nazwę X), uprawiana m.in. przez amerykańskiego prezydenta Donalda Trumpa, stała się przedmiotem licznych opracowań (Ott 2017; Pain i Masullo Chen 2019). Jednakże Internet w polityce może być wykorzystywany także w inny sposób, co w niniejszej książce pokazują Andrzej Małkiewicz (Uniwersytet Zielonogórski), Jewhen W. Pehuda (Uniwersytet Budownictwa i Architektury w Kijowie) i Yevhen Y. Pehuda, przedstawiając aktywność prezydenta Wołodymyra Zełenskiego w sieci podczas rosyjskiej agresji w Ukrainie, rozpoczętej 24 lutego 2022 r. Produkowanie i rozpowszechnianie fałszywych wiadomości (*fake news*) oraz cyberataki są istotnymi elementami zagrożeń hybrydowych, a także miały być swoistymi filarami wojny hybrydowej, głoszonej także jako oficjalna doktryna wojenna Rosji (tzw. doktryna Gierasimowa). Wojna w Ukrainie nie przybrała postaci wojny hybrydowej, chociaż działania w cyberprzestrzeni cały czas trwają. Kwestię tę porusza w swojej pracy Iryna Kiyanka (Lwowski Narodowy Uniwersytet im. Iwana Franki), zajmując się kwestią bezpieczeństwa międzynarodowego po 24 lutego 2022 r. Do problematyki bezpieczeństwa w kontekście zagrożeń hybrydowych i wartości demokratycznych, takich jak wolność wypowiedzi, nawiązuje Piotr Szymaniec (Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa), który zajął się problematyką dopuszczalności kryminalizacji celowego rozpowszechniania fałszywych wiadomości, wykorzystując przykłady polskich, słowackich i greckich regulacji prawnych lub ich projektów. Dean Babony (Wydział Prawa, Uniwersytet Mateja Bela, Banská Bystrica) opracował zagadnienie rozpowszechniania informacji, ale z perspektywy europejskich unormowań dotyczących nadużyć na rynku.

Jednym z największych magnesów Internetu jest jego pozorna anonimowość. Chociaż nasze upodobania łatwo wysledzić w sieci do celów marketingowo-sprzedażowych, mamy poczucie, że pozostajemy nieznani, stosunkowo rzadko bowiem musimy podawać swoje dane osobowe. Ta cecha Internetu jest zachętą dla osób zamierzających wykorzystywać go do celów przestępczych. Z tego powodu w swej pracy w niniejszym tomie Ľubica Saktorová (Wydział Prawa, Uniwersytet Mateja



Bela, Banská Bystrica) rozważa propozycję deanonimizacji użytkowników publicznego Internetu. Sieć pozwala nie tylko pozostawać – przynajmniej w jakimś stopniu – anonimowymi, ale także zmieniać tożsamości, a nawet przybierać cudzą tożsamość. W skrajnym przypadku może być to tożsamość osoby znanej. W polskim prawie kradzież tożsamości jest penalizowana tylko w przypadku, gdy sprawca powoduje swym czynem powstanie szkody majątkowej lub osobistej (art. 190a § 2 Kodeksu karnego), wobec czego nadal poza zakresem odpowiedzialności karnej pozostaje kradzież tożsamości niewywołująca takiej szkody, np. dokonana „dla zabawy”. W ramach dużej reformy Kodeksu karnego przywołany przepis został zmieniony (wcześniej penalizacji podlegało działanie sprawcy dokonane w zamiarze kierunkowym – w celu wyrządzenia określonej osobie szkody majątkowej lub osobistej), choć nie w kierunku wskazywanym w doktrynie (Łętowska 2018). Zarówno poczucie anonimowości, jak i możliwości przybierania różnych masek są wykorzystywane przez osoby nagabujące w Internecie dzieci w celach seksualnych. Libor Klimek (Wydział Prawa, Uniwersytet Mateja Bela, Banská Bystrica) zajął się tą problematyką z punktu widzenia prawa europejskiego i unormowań słowackich.

Internet spowodował wielkie przeobrażenia w zakresie świadczenia usług administracji publicznej. Tzw. e-administracja stała się czymś nieledwie oczywistym, zwłaszcza po okresach lockdownów w związku z epidemią COVID-19. Kolejnym krokiem jest wprowadzenie sztucznej inteligencji do działalności urzędów i organów władzy państwowej. Pełni ona już istotną funkcję podczas wykonywania zadań publicznych, takich jak transport publiczny, organizacja ruchu drogowego czy utrzymanie czystości, choć kontrowersje budzi dopuszczenie sztucznej inteligencji do rozstrzygania o prawach i obowiązkach jednostek, czy to w postępowaniu administracyjnym, czy też sądowym. Orędownikiem wprowadzenia sądów internetowych jest brytyjski profesor prawa, Richard Susskind (2021). W Niemczech zmiany dokonane w latach 2016 i 2017 w ustawach dotyczących różnych rodzajów postępowań administracyjnych wprowadziły w pełni zautomatyzowane postępowania administracyjne. Takie postępowanie jest jednak możliwe wówczas, kiedy nie ma dyskrecjonalności lub marginesu uznania po stronie organu administracji publicznej. Tak stanowi § 35a federalnej ustawy o postępowaniu administracyjnym z 25 maja 1976 r. (Verwaltungsverfahrensgesetz 1976, s. 1253), która zawiera modelową regulację postępowania administracyjnego stanowiącą wzorzec dla niemieckich krajów związkowych. Zatem w RFN dopuszczono możliwość rozstrzygania określonych kategorii spraw administracyjnych przez sztuczną inteligencję, choć regulacje tego dotyczące mają raczej zachowawczy charakter. W Polsce debata na temat wykorzystywania sztucznej inteligencji do wydawania rozstrzygnięć merytorycznych najpewniej nastąpi w nieodległej przyszłości.

Działania w Internecie – w tym zwłaszcza pojawiające się tam akty przemocy werbalnej – są zagadnieniami, które zasadnie można podejmować nie tylko od strony prawnej czy socjologiczno-pedagogicznej (Siemieniecka, Skibińska i Majewska 2020, s. 13–74), ale również z punktu widzenia językoznawczego. Tę ostatnią per-

spektywę wybrały autorki prac zamieszczonych w części drugiej niniejszej monografii. Anna Pełczyńska (Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa) zajęła się tematyką działania za pomocą słów w cyberprzestrzeni, wykorzystując teorię Johna L. Austina nakreśloną w książce *How to Do Things with Words*. Pozwala to autorce na ukazanie niekiedy dyskretnego, a niekiedy zwodniczego uroku cyberprzestrzeni dla jej użytkowników. Paulina Płachecka (Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa) natomiast podjęła się analizy problemu agresji werbalnej w komentarzach internetowych.

Internet stanowi wielkie wyzwanie dla współczesnej pedagogiki i psychologii. Potrzeba podjęcia problematyki cyberprzestrzeni z perspektywy tych nauk wynikała z czterech grup przesłanek. Przesłanki naukowe dotyczą modyfikacji dotychczasowych, tradycyjnych rozwiązań wychowawczych i dydaktycznych, oświatowych i komunikacyjnych (Bratland, Siemieniecka i Siemieniecki 2016). Przesłanki cywilizacyjne odnoszą się do atrakcyjności przestrzeni wirtualnej zwłaszcza dla młodego użytkownika, co przekłada się na uzależnienie od mediów, w tym mediów społecznościowych (Jędrzejko, Taper i Kozłowski 2020). Jeżeli chodzi o przesłanki diagnostyczne, istnieje obecnie potrzeba interdyscyplinarnych badań we wszystkich środowiskach wychowawczych, mających na celu ustalenie dynamiki rozwoju infopolizmu, skali zjawiska, przyczyn, przebiegu i skutków społeczno-wychowawczych, a także tworzenia forum prezentacji wyników takich badań. Przesłanki profilaktyczne zaś obejmują podejmowanie działań we wszystkich środowiskach edukacyjnych i oświatowych w celu kształtowania świadomości społecznej nowego znaczenia i miejsca zagrożeń mediów cyfrowych.

W trzeciej części książki zamieszczono dwie prace badaczy z Uniwersytetu Wrocławskiego – Marty Rokosz, Ryszarda Poprawy i Macieja Barańskiego – dotyczące ryzyka problemowego używania mediów społecznościowych i Internetu jako takiego wśród studentów. Przy tym różna kolejność nazwisk autorów podana w obu pracach nie jest bynajmniej przypadkowa. Natalia Ruman (Uniwersytet Śląski) zajęła się zagrożeniami dla młodzieży wynikającymi z użytkowania Internetu na przykładzie badań przeprowadzonych w zespole szkół w jednym z miast województwa śląskiego. Ewa Dziubak (Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa) zajęła się możliwościami, jakie daje świat wirtualny osobom z niepełnosprawnościami. Dwie ostatnie prace w tej części podejmują zagadnienie nauczania zdalnego, które stało się kluczowe podczas pandemii COVID-19. Beata Kohlman i Marzena Sendyk (Uczelnia Jana Wyżykowskiego) zbadały doświadczenia nauczycieli w zakresie takiego sposobu nauczania w pierwszym okresie pandemii. Müfit Şenel (Ondokuz Mayıs University w Turcji) przedstawił ocenę gotowości tureckich studentów do uczenia się *online* języka angielskiego.

Cyberprzestrzeń staje się zarówno szansą, jak i wyzwaniem dla wolności religii. Z jednej strony daje ogromne możliwości propagowania religii, a także zdalnego odbywania takich praktyk religijnych, w których przypadku jest to dopuszczalne zgodnie z przepisami wewnętrznymi danego wyznania. Te możliwości stały się bar-

dzo ważne w trakcie pandemii COVID-19. Z drugiej zaś strony cyberprzestrzeń może być także środkiem rozprzestrzeniania się radykalnych ruchów religijnych, które niekiedy mogą stanowić zagrożenie dla porządku publicznego. W ostatniej części monografii zamieszczona została praca Stanislava Přibyla (Uniwersytet Południowoczeski w Czeskich Budziejowicach) poświęcona środkom apostołstwa medialnego tradycjonalistów katolickich w Republice Czeskiej.

Niniejsza książka nie pretenduje do wyczerpania nawet najbardziej podstawowych problemów cyberprzestrzeni. Liczymy jednak na to, że zamieszczone w niej teksty staną się przyczynkiem do dalszych dyskusji.

*Ewa Dziubak i Piotr Szymaniec*

## Bibliografia

- Bratland, E., Siemieniecka, D. i Siemieniecki, B. 2016. *Knowledge, ICT and Education: A Variety of Perspectives*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Harari, Y. N. 2015. *Homo deus. Krótka historia jutra*, tł. M. Romanek. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jędrzejko, M. Z., Taper, A. i Kozłowski, T. 2020. *Cyberzaburzenia. Cyberuzależnienia*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza von Velke; Ostrowiec Świętokrzyski: Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim.
- Łętowska, E. 2018. *Kilka uwag o kradzieży tożsamości w Internecie – w praktyce*, w: Mazurkiewicz, J. i Szymaniec, P., red. *Prawne i administracyjne aspekty komunikacji elektronicznej. Legal and Administrative Aspects of Electronic Communication*. Wałbrzych: Wydawnictwo Uczelniane Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Angelusa Silesiusa, s. 17–22.
- Ott, B. L. 2017. *The Age of Twitter: Donald J. Trump and the Politics of Debasement*, w: *Critical Studies in Media Communication*, vol. 34, no. 1, s. 59–68.
- Pain, P. i Masullo Chen, G. 2019. *The President Is in: Public Opinion and the Presidential Use of Twitter*, w: *Social Media + Society*, April–June 2019, s. 1–12.
- Siemieniecka, D., Skibińska, M. i Majewska, K. 2020. *Cyberagresja – zjawisko, skutki, zapobieganie*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Susskind, R. 2021. *Sądy internetowe i przyszłość wymiaru sprawiedliwości*, tł. S. Kowalski. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Szpunar, M. 2016. *Kultura cyfrowego narcyzmu*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Górniczo-Hutniczej.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (t.j. Dz.U. z 2023 r., poz. 1138 ze zm.).
- Verwaltungsverfahrensgesetz (VwVfG) vom 25.05.1976 (Bundesgesetzblatt Jahrgang 1976 Teil I Nr. 59).
- Žižek, S. 2021. *Hegel i mózg połączony*, tł. M. Kropiwnicki. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

# Część I

---

Polityczne i prawne aspekty cyberprzestrzeni



---

## Aktywność prezydenta Wołodymyra Zełenskiego w cyberprzestrzeni

### 1. Wstęp

Niniejsza praca ma na celu analizę znaczenia aktywności głowy państwa ukraińskiego w cyberprzestrzeni w sytuacji zagrożenia bytu i bezpieczeństwa państwa, spowodowanego rosyjską „pełnoskalową” inwazją, rozpoczętą 24 lutego 2022 r. Wykorzystano dostępne źródła informacji dotyczących sytuacji w Ukrainie, selekcjonując i weryfikując zawarte w nich informacje, przemówienia prezydenta Wołodymyra Zełenskiego, a także literaturę z zakresu bezpieczeństwa, socjologii i filozofii polityki. Przeprowadzone analizy odnoszą się do 2022 r., choć wojna trwa dalej, a odnotowane tu zjawiska nadal występują.

Atakując Ukrainę, Rosja zamierzała toczyć wojnę asymetryczną, zwaną też hybridową (*hybrid war*), liczyła na szybkie zwycięstwo. Charakterystyczną cechą konfliktów tego typu jest zmasowane wykorzystanie mediów do rozpowszechniania kłamstw, by kształtować nastroje wewnątrz napadniętego państwa, wpływać na decydentów, paraliżować inicjatywy sprzeczne z interesami agresora (Gostomczyk

---

<sup>1</sup> Prof. dr hab., emerytowany profesor, Uniwersytet Zielonogórski – amalkiewicz@wp.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7561-7193>.

<sup>2</sup> Євген Вікторович Перегуда – kierownik Katedry Politologii i Prawa – Narodowy Uniwersytet Budownictwa i Architektury w Kijowie (Київський національний університет будівництва і архітектури – Kyiv National University of Construction and Architecture) – yevgennn@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2014-9051>.

<sup>3</sup> Євген Євгенович Перегуда, student informatyki, University of Luxembourg.

2017; Pacek B. i Pacek P. 2019) – to wszystko nie jest nowe, stosowano takie działania od wieków, ale Rosja posłużyła się tymi technikami w niespotykanej wcześniej skali.

Szczególną cechą wojen hybrydowych w XXI w. stało się powszechne wykorzystanie Internetu. Służy on w tym przypadku zarówno komunikacji wewnątrz państwa, jak i przekazywaniu informacji siłom zbrojnym, a także propagandzie zarówno na użytek wewnętrzny, jak i wobec społeczeństw innych państw. Cyberprzestrzeń zaczęto wykorzystywać jako swoiste „pole walki”. Nowym, nieznanym wcześniej aspektem stało się użycie go w dyplomacji – w stosunkach pomiędzy państwami i politykami. W tym ostatnim zakresie szczególnie innowacyjny okazał się prezydent Ukrainy, podczas gdy prezydent Rosji, choć to właśnie on podjął decyzję o takim sposobie prowadzeniu wojny, okazał się nie dość przygotowany do użycia innowacyjnych technik.

Liderzy są ważni dla walczących stron. Mogą kierować siłami zbrojnymi osobiście, jak czynił to z wielkim talentem Napoleon, a nieudolnie ostatni car Rosji Mikołaj II. Mogą zapewniać tylko ogólny nadzór – bezpośrednio dowodzenie pozostawiając fachowcom, jak czynili to prezydent Theodore Roosevelt czy premier Winston Churchill. W takim przypadku liderzy państwa brali na siebie zwłaszcza troskę o politykę zagraniczną, organizowanie gospodarki, podtrzymywanie nastrojów społecznych. W wypadku długiej wojny te zakresy są niezwykle ważne, nawet najlepsza armia, by walczyć skutecznie, musi mieć dostawy, poparcie obywateli, liczyć na aliantów. Taką też rolę odgrywa Zełenski – zapewniając integrację społeczną wewnątrz państwa oraz zabiegając o poparcie międzynarodowe. Zadanie to realizuje w różnorodnych formach, a szczególną cechą jego aktywności stała się obecność w Internecie w zakresie nieznanym wcześniej żadnemu politykowi.

Przy analizowaniu i ocenie jego działań należy pamiętać, że w warunkach toczącej się wojny wiele spraw jest ukrywanych, a obie strony starają się wprowadzić przeciwnika w błąd poprzez informacje zmyślane, *fake-news* itp. Takie techniki stosowano od starożytności, Internet umożliwił ich użycie w sposób unowocześniony i zmasowany. Należy przypuszczać, że aktywność medialna głowy państwa dotknięta jest takimi manipulacjami w stosunkowo małym stopniu, ale niewątpliwie jej także dotyczą – dalej wskażemy jeden wyrazisty przykład rosyjskich prób fałszywego przedstawienia jego działań. Na miarę naszych kompetencji staraliśmy się opierać wyłącznie na informacjach wiarygodnych. Nie możemy jednak wykluczyć pomyłek.

## 2. Rosyjska koncepcja wojny hybrydowej i jej realizacja

Rosyjscy liderzy, decydując się na rozpoczęcie wojny przeciw Ukrainie, popełnili kilka poważnych błędów. Przede wszystkim nie docenili siły i determinacji armii ukraińskiej oraz przecenili możliwości własnej armii. Sądzili, że będzie to rozgrywka

między Rosją a Ukrainą, w której pomoc innych państw dla napadniętego kraju, jeśli będzie, to tylko symboliczna. Nie docenili rozmiarów wsparcia, jakie otrzyma on z wielu stron świata. Zgodnie z założeniami dowództwa rosyjskiego („doktryna Walerija Gierasimowa”), miała to być wojna hybrydowa, w której tradycyjne pole walki odgrywa rolę drugorzędną, atakowane jest natomiast przede wszystkim zaplecze, a istotne znaczenie mają działania psychologiczne i walka w cyberprzestrzeni, głównym środkiem do osiągnięcia celów jest zdalny wpływ na wroga, sianie chaosu, zwątpienia i strachu (Meissner 2022; Pacek B. i Pacek P. 2019). To ostatnie sprawdziło się, ale tylko po części i nieco inaczej, niż sądzono na Kremlu. Decydującą rolę odgrywały tradycyjne, „fizyczne” działania, choć od wcześniejszych wojen różniło je znacznie większe użycie rakiet, a nowym orężem stały się drony, które stanowią zdecydowanie „fizyczny” środek walki.

Okazało się też, że rzekomo nowoczesna armia Rosji wykorzystuje techniki działania sprzed wieków, podczas gdy Ukraińcy potrafią przeciwstawić jej broń i umiejętności bardziej współczesne. Było to widoczne zwłaszcza w 2023 r., gdy zaczęła napływać nowoczesna broń z państw Zachodu, choć w ilościach niewielkich, ale i tak wywarła wpływ na przebieg walk.

Tymczasem kremlowscy liderzy w wielu zakresach cofnęli swe państwo „o trzysta lat wstecz, do znajomego rosyjskiej polityce przednowoczesnego poziomu” (Zabużko, 2023, s. 173). Wyrazistym przykładem wykorzystania technik sprzed wieków był ważny udział w walkach kilku formacji najemników, z których najbardziej znana stała się Grupa Wagnera – uczestniczą w niej dawni bandyci, za sowite wynagrodzenie lub darowanie wyroków. Takie formacje półżołnierzy odegrały ważną rolę podczas wojny trzydziestoletniej w Europie (1618–1648), potem wyeliminowano je na rzecz profesjonalnych armii. Rosja odnowiła tę technikę, a nawet tradycje jeszcze starsze.

W niedzielę 3 kwietnia 2022 r. szef Rosgwardii (formacji pomocniczej, kontrolującej tereny okupowane) gen. Wiktor Zołotow był gościem Soboru Chrystusa Zbawiciela w Moskwie. To główna rosyjska świątynia, a jednocześnie największa świątynia prawosławna w świecie. Zwierzchnik rosyjskiego Kościoła prawosławnego patriarcha Cyryl wręczył mu Augustowską Ikonę Matki Boskiej – wizerunek związany z objawieniem, którego w 1914 r. mieli doznać żołnierze rosyjscy stacjonujący na terenach należących dziś do Polski. Rozpoczętą wtedy wojnę Rosja fatalnie przegrała. Czyżby Cyryl o tym zapomniał?

Krążownikowi „Moskwa”, który został zatopiony atakiem ukraińskich rakiet 14 kwietnia 2022 r., bezpieczeństwo zapewnić miała przechowywana na pokładzie relikwia, drzazga z krzyża, na którym skonał Chrystus – zatonąła razem z nim. Nie ocalała go, bo pewnie była to podróbka. Jak z żalem pisał gorliwy chrześcijanin James Charles Wall: jest tych „drzazg” tyle, „że wystarczyłoby ich do budowy całej floty” (Wall 2022, s. 20). W średniowieczu fałszowanie relikwii było częstą praktyką – jak widać, Rosja pod rządami Putina wróciła do tradycji dość odległych. Przy zabitych rosyjskich żołnierzach często znajdowano ikony i medaliki. Nie ocalały ich.



Liczono też na użycie nowoczesnego sprzętu, zwłaszcza rakiet i czołgów, które zgodnie z twierdzeniami propagandy, zostały radykalnie zmodernizowane. Okazało się, że tych w pełni nowoczesnych jest mało, np. najnowocześniejszych czołgów T-90M, które zostały wprowadzone do służby w 2021 r., wyprodukowano prawdopodobnie ok. 100. Czołgów BM Bułat do lutego 2022 r. wyprodukowano tylko 12 sztuk. Niewiele było innych typów najnowocześniejszej broni. Armia Rosji użytkowała w większości sprzęt niewiele ulepszony od czasów drugiej wojny światowej.

Szwankowało też ogólne wyszkolenie żołnierzy. Czołgi, obsługiwane przez nieoświadczone załogi i niedostatecznie wyszkolonych mechaników, świetnie prezentowały się na paradach, w walce zaś szybko ulegały awariom, uszkodzane lub niszczone były szybciej niż podobnej jakości maszyny ukraińskie.

### 3. Konsolidacja ukraińskiej sceny politycznej wokół osoby prezydenta

W Rosji mówiono o wojnie hybrydowej (którą oficjalnie nazywano „operacją specjalną”), w Ukrainie – o obronie ojczyzny. Nadzieje wiązano ze sprawnością żołnierzy w walce, użyciem nowoczesnego sprzętu, zaangażowaniem cywilów na zapleczu – oraz z pomocą ze strony państw demokratycznych. Doświadczenie, zwłaszcza z Euromajdanu i walk z Rosją z przełomu lat 2014 i 2015, mówiło też, że „Ukraińcy, jak się ich bije, nie rozbiegają się – oni się zbiegają” (*Ogień Majdanu* 2020, s. 91)<sup>4</sup>. Podczas agresji w 2022 r. ta postawa zyskała kolejne potwierdzenie. Podziały polityczne, wcześniej eksponowane w mediach, zeszyły na dalszy plan, nawet oponenci prezydenta stanęli po jego stronie.

Wołodimir Zełenski (*Володимир Зеленський*), z wykształcenia prawnik, został wybrany na prezydenta Ukrainy 21 kwietnia 2019 r., otrzymał 73,2% głosów – był to najlepszy wynik wyborów głowy państwa w historii Ukrainy. Miał pochodzenie żydowskie, ale wrosnięty był w kulturę ukraińską. Sukces wyborczy zawdzięczał m.in. kampanii w mediach społecznościowych, choć tradycyjną kampanię też prowadził zręcznie. Badaczka współczesnych dziejów Ukrainy Berdychowska (2022, s. 38) oceniła, że „wybór Zełenskiego był dla Ukrainy wręcz opatrznościowy”.

Wcześniej był producentem telewizyjnym, autorem scenariuszy, jego serial *Sługa ludu* trafnie, choć w satyrycznej formie, diagnozował patologie społeczne i polityczne Ukrainy, przede wszystkim korupcję. Zełenski był autorem scenariusza i sam grał główną rolę. Sukces serialu niewątpliwie pomógł mu w zwycięstwie wyborczym. Społeczeństwo oczekiwało, że skoro potrafił dobrze opisać problemy, to będzie umiał je przewyciężyć. Jako prezydent starał się walczyć ze wskazanymi wcześniej chorobami kraju, choć efekty nie były zadowalające. Gdy został głową państwa,

---

<sup>4</sup> Słowa te wypowiedział Martin Neaga.

początkowo popełnił nieco błędów, ale szybko się uczył, wzmocnił kraj wewnętrznie i na arenie międzynarodowej, dbał w szczególności o wzmocnienie i unowocześnienie armii. Jego osobę błędnie oceniono w Rosji. Uznano, że to komik, który prezydentem został przez przypadek, w obliczu realnego zagrożenia podda się lub ucieknie, a w każdym razie nie będzie umiał zorganizować efektywnej obrony kraju.

Tymczasem aktywność Zełenskigo okazała się podczas wojny ogromnie ważna. Na postawy Ukraińców zadziałał m.in. „efekt flagi” (*“Rally Round the Flag” Effect*), zdefiniowany przez Johna E. Muellera z Ohio State University w 1970 r.<sup>5</sup> W chwili zagrożenia obywatele instynktownie skupiają się wokół lidera. Gdy pojawia się stan dużej niepewności, rośnie zaufanie do władzy. Oczywiście, lider musi być wiarygodny, a władza – kompetentna. Prezydent USA Franklin D. Roosevelt cieszył się jesienią 1941 r. poparciem zaledwie 12% Amerykanów, ale po japońskim ataku na Pearl Harbor w grudniu jego notowania skoczyły do 84%. W wypadku obecnego lidera Ukrainy sytuacja była zbliżona, w grudniu 2021 r. ufało mu 31% Ukraińców, po inwazji poparcie wzrosło do ponad 90%, co z kolei pomogło w budowaniu woli do walki (Urban i McLeod 2022, s. 84, 110).

W przededniu rosyjskiej agresji proponowano Zełenskiemu, by wyjechał, kierował krajem i podejmował decyzje z bezpiecznego miejsca. Odpowiadał, że nie opuści Kijowa, nie zamierza się poddać i cokolwiek się wydarzy – pozostanie w stolicy. A po rozpoczęciu agresji, w odpowiedzi na kłamliwe informacje o jego ucieczce nagrał film, w którym pojawił się w towarzystwie premiera i innych najbliższych współpracowników, zapewnił, że nigdzie się nie wybiera. Mimo realnego zagrożenia trwał na posterunku w stolicy. W dniu rozpoczęcia „pełnoskalowej” agresji w Kijowie pojawili się dywersanci, którzy podjęli próby szturmowania na dzielnicę rządową. Ukraińcy przewidzieli to, ataki odparli. Potem jeszcze podobno 12 razy w 2022 r. podejmowano próby zamachów na Zełenskigo i na innych ukraińskich polityków, ale żaden się nie powiódł. Inne zagrożenie wiązało się z częstym atakowaniem Kijowa rakietami i dronami. Mimo dobrze przygotowanej obrony związane z tym niebezpieczeństwo wciąż było realne.

Prezydent podjął ryzyko. Jak napisał Maciejewski (2022, s. 52): „niezłomna obecność Wołodymyra Zełenskigo w Kijowie stała się dumnym okrzykiem wzywającym naród do obrony”. Dopiero 29 maja 2022 r. był w Charkowie, od tej chwili, choć przebywał głównie w Kijowie, pojawiał się też poza stolicą. A Ukrainę po raz pierw-

---

<sup>5</sup> Mueller badał zagadnienie fluktuacji popularności prezydentów USA i stwierdził, że popularność ta zdecydowanie wzrasta w przypadku zdarzenia międzynarodowego, które musi jednak spełniać trzy warunki: po pierwsze, mieć rzeczywiście międzynarodowy charakter, po drugie, mieć charakter dramatyczny, specyficzny i ściśle określony, a po trzecie, musi angażować Stany Zjednoczone oraz bezpośrednio i osobiście prezydenta. Późniejsze badania wskazywały jednak, że zaangażowanie Stanów Zjednoczonych w toczącą się już wojnę może spowodować spadek popularności prezydenta, co tłumaczy się obawami społeczeństwa dotyczącymi trudów czasu wojennego. Zob. (Baker i Oneal 2001).

szy od rozpoczęcia agresji opuścił 21 grudnia 2022 r., odbywając krótką podróż do USA, z której szybko wrócił.

Gdyby ukraińskie kierownictwo opuściło zagrożoną stolicę i ewakuowało się do któregoś z miast zachodniej Ukrainy lub wręcz opuściło kraj, osłabiłoby to morale obrońców. Ale prezydent, rząd, liderzy parlamentu i inni przywódcy państwa pozostali w Kijowie, stąd rozwinęli akcję informacyjną, mobilizowali do obrony, wzmacniali w społeczeństwie wolę walki.

Warto dodać, że na kilka godzin przed rosyjskim atakiem 24 lutego o godz. 0.30 (w Polsce i większej części Europy było to jeszcze przed północą) Zełenski wygłosił ostatnie przemówienie przed wybuchem „pełnoskalowej” wojny. Poinformował o przygotowaniach wojennych. Zwrócił się (po rosyjsku) do obywateli Rosji, zapewniając o kłamliwości moskiewskiej propagandy i o tym, że Ukraińcy pragną pokoju. Apelował o rozsądek, o dialog (Zełenski 2023, s. 78–85).

## 4. Działania wojenne w cyberprzestrzeni

Choć wojna okazała się realna, jednak hybrydowy wymiar był rzeczywiście ważny. Przede wszystkim Rosjanie brutalnie atakowali ukraińskie zaplecze, niszczyli infrastrukturę. Ale planując akcję, zapomnieli, że sami też mają zaplecze, które było atakowane przez Ukraińców, na co – jak się okazało – Rosja nie była przygotowana.

Istotną rolę odegrały też działania w przestrzeni informacyjnej. W chwili ataku rosyjskie „trolle” w całym świecie zalały Internet kłamliwymi informacjami – m.in. o ucieczce prezydenta z Kijowa, o masowym poddawaniu się ukraińskich żołnierzy. Mimo jawnego fałszu tych „doniesień”, który ujawniły wydarzenia następnego dnia, nie tylko nie sprostowano ich, ale wciąż zatruwano sieć nowymi *fake newsami* i ostrzeżeniami, trzeba przyznać, mniej prymitywnymi niż z pierwszych dni wojny, np. o grożącej Europie dramatycznej zwwyżce cen benzyny, o tym, że zabraknie gazu i elektryczności.

Warto podać przykład takiej informacji dla fachowców w sposób oczywisty nawiązanej, która jednak wywołała niepokój odbiorców niezorientowanych w sprawach wojskowych. Wykryto rzekomo transporty rosyjskiej broni jądrowej zmierzające w stronę Ukrainy. W rzeczywistości rakiety z głowicami jądrowymi znajdują się w silosach, z których mogą zostać w każdej chwili odpalone, ich przemieszczanie nie ma sensu. Inne są na pokładach samolotów i łodzi podwodnych. Ale dziennikarze, nie dość kompetentni w kwestiach militarnych, dali się przestraszyć, a pisanymi na tej podstawie tekstami straszili jeszcze bardziej nieświadome społeczeństwa. Potem pojawiały się nowe hasła, że „zasoby Zachodu są na wyczerpaniu”, a przede wszystkim, że „należy zmusić Ukrainę do zawarcia zawieszenia broni”, jak gdyby to ona była napastnikiem.

Od pierwszych chwil wojny próbowano odciąć Ukrainę od Internetu, co miało na celu nie tylko utrudnienie komunikacji wewnątrz państwa, lecz także, a może

przede wszystkim, odcięcie jej od świata – by pozostała sam na sam z Rosją. Politycy ukraińscy, trafnie przewidując takie działania, jeszcze przed rozpoczęciem rosyjskiej agresji podjęli poufne rozmowy z kierownictwem firmy SpaceX (Space Exploration Technologies Corporation), będącej właścicielem sieci satelitów Starlink, zapewniającej szybki, szerokopasmowy Internet. Oficjalną prośbę o dostęp skierowano 26 lutego 2022 r., 27 lutego uzyskano zgodę, a już 28 lutego do Ukrainy dotarły pierwsze terminale do łączności z satelitami. Do początku czerwca 2022 r. było to już 15 tys. zestawów (Business Insider 2022).

Wkrótce okazało się, że Ukraińcy wykorzystują możliwości, jakie daje Internet, lepiej od Rosjan, m.in. media społecznościowe. Od pierwszych dni konfliktu podjęli skuteczną akcję propagandową w Internecie, publikując setki krótkich filmów, wiele z pierwszej linii frontu. Pokazywali ataki na czołgi i samoloty agresora czy konwoje z zaopatrzeniem. Warto też podać przykład niekonwencjonalnego wykorzystania Internetu w bezpośrednich działaniach bojowych. W sierpniu 2022 r. Ukraińcy stworzyli fałszywe konta na kilku platformach społecznościowych i, udając atrakcyjne kobiety, zaczęli korespondować z rosyjskimi żołnierzami, zachęcając ich do przysyłania zdjęć. Ci dawali się skusić, na podstawie zdjęć udało się zlokalizować rosyjskie stanowiska, stały się celem dla artylerii.

## 5. Wykorzystanie cyberprzestrzeni przez prezydenta Zełenskigo

Gdy zaczęła się „pełnoskalowa” agresja (w ograniczonym zakresie trwała już od 2014 r.), Zełenski okazał się sprawnym przywódcą, potrafił dobrze kierować krajem w dramatycznej sytuacji, a ponadto – co dla naszego tematu szczególnie ważne – wykorzystał swe umiejętności medialne do mobilizowania nastrojów społecznych w Ukrainie codziennymi, świetnymi, patriotycznymi przemówieniami w Internecie, wpisami w mediach społecznościowych oraz filmami, które co kilka dni nagrywał telefonem. W przekazie okazał się silny, charyzmatyczny, bezkompromisowy, a zarazem spójny i autentyczny – stanowił wyrazisty kontrast wobec rosyjskiego prezydenta Władimira Putina. Jeśli prawdziwa jest opinia von Clausewitza (2006, s. 15), że „wojna nie jest niczym innym jak rozszerzonym pojedyńkiem”, to w starciu między Putinem a Zełenskim ten drugi wyraźnie wygrywał.

Zełenski wykazał również talent w kontaktach międzynarodowych. Od rana 24 lutego 2022 r. rozmawiał za pośrednictwem Internetu, poprzez satelity Starlink, z najważniejszymi politykami państw Zachodu, a wkrótce rozpoczął serię wideokonferencji, występując przed parlamentami państw Europy, a także parlamentem europejskim, Kongresem Stanów Zjednoczonych, izraelskim Knesetem, Zgromadzeniem Ogólnym ONZ i Radą Bezpieczeństwa oraz wieloma innymi gremiami. Wszędzie kierował dramatyczne, dobrze skonstruowane apele, wywierające wrażenie na odbiorcach. Nie tylko miało to znaczenie propagandowe, ale także motywo-

wało polityków do szybszego wprowadzania sankcji, wysyłania pomocy, zwłaszcza broni. Uciekinierzy zostali dobrze przyjęci. Był też aktywny na imprezach o charakterze kulturalnym, czym wzbudzał poparcie społeczeństw dla Ukrainy, a jednocześnie zdumienie wśród komentatorów z całego świata. Na przykład „The Times of India” z zaskoczeniem informował, że wygłosił przemówienie przez Internet na festiwalu filmowym Berlinale: „Zelensky opens Berlin Film Fest with passionate speech”, a jego wypowiedź przyjęto owacją na stojąco (*Cinema Can Influence...* 2023).

Zyskał niespodziewaną sławę, stał się najbardziej znanym politykiem świata, „został okrzyknięty światowym bohaterem” (Urban i McLeod 2022, s. 33). Premier Irlandii Micheál Martin 6 lipca 2022 r. stwierdził, że jego „niezwykłe przywództwo jest bardzo podziwiane” (*Speech by Taoiseach...* 2022). W ciągu kilku miesięcy po rozpoczęciu obrony przed agresją otrzymał kilka prestiżowych wyróżnień, m.in. 7 marca 2022 r. Nagrodę Wolności im. Ronalda Reagana (Ronald Reagan Freedom Award, w 1992 r. otrzymał ją Michaił Gorbaczow, w 2011 r. Lech Wałęsa) za „odważną walkę z tyranią i za niezłomną postawę wobec wolności i demokracji” (Ronald Reagan Presidential Foundation & Institute 2022). Tegoż dnia odznaczono go czeskim Orderem Białego Lwa (Řád bílého lva) – i wieloma innymi. Polski dziennikarz, nawiązując do słów hymnu, napisał wręcz: „Dał im przykład pan Zełenski, jak się bronić mają” (Maciejewski 2022, s. 83, 84).

Aktywność Zełenskiego w cyberprzestrzeni wytworzyła nową jakość w stosunkach międzynarodowych. W ślad za nim w podobny sposób zaczęli działać inni politycy. A 21 września 2022 r. ta nowa jakość uległa swoistemu sformalizowaniu. Zełenski zgłosił chęć wygłoszenia przemówienia na sesji plenarnej ONZ właśnie w formacie wideo, czego wcześniej nikt nie czynił. Ta propozycja wywołała sprzeciw Rosji jako niezgodna z dotychczasową praktyką (co było oczywiście jedynie pretekstem). Zarządzono głosowanie, w którym 101 państw opowiedziało się za udzieleniem Zełenskiemu głosu w tym formacie. Tylko 7 głosowało przeciw.

Rosyjska agresja umieściła Zełenskiego w centrum uwagi światowych mediów i przetestowała go w sposób, w jaki zostało sprawdzonych niewielu przywódców w dzisiejszym świecie. Jego zdecydowanie i odwaga stały się legendarne i przyniosły mu porównania do Winstona Churchilla, który też był mistrzem słowa – a Zełenski niekiedy cytował jego słowa, np. w przemówieniu do brytyjskiego parlamentu z 8 marca 2022 r. (Zełenski 2023, s. 102). Z czasów, gdy pisał teksty dla aktorów, wyniósł umiejętność formułowania wypowiedzi w sposób trafiający do słuchaczy: „Nie wybaczymy setek ofiar i tysięcy cierpień; nie wybaczy też tego Bóg” – powiedział 6 marca 2022 r. (WNP.pl 2022). Już wcześniej był popularny w mediach społecznościowych, teraz jego oglądalność ogromnie wzrosła, kilka tygodni po rozpoczęciu wojny miał 5 mln obserwujących na Twitterze (Urban i McLeod 2022, s. 91).

Gdy 6 września 2022 r. Liz Truss została (choć na krótko) premierem Wielkiej Brytanii, pierwsze zagraniczne rozmowy telefoniczne odbyła z prezydentem Joe Bidem i właśnie z Zełenskim. Jej następcza Rishi Sunak kilka dni po objęciu stanowiska nieoczekiwanie pojechał do Kijowa, by osobiście się z nim spotkać. Podobne wizyty,

mimo trwającej wojny i zagrożenia ostrzałem, składali liczni inni politycy. To oczywiście nie była aktywność internetowa, ale wydarzenia te były jej następstwem.

Na poły wojskowy ubiór Zełenskigo zaczęli naśladować projektanci mody, a coraz liczniejsi politycy porzucili sztywne garnitury i zaczęli pokazywać się w mediach nieco podobnie ubrani. To szczególnie, niemający bezpośredniego znaczenia politycznego, ale obrazuje on konsekwencje aktywności medialnej Zełenskigo.

Trzeba podkreślić, że jest prezydentem kraju, który odpiera krwawą agresję na dużą skalę. To, że Ukraina stawia twardy opór, jest zasługą całego narodu, a przede wszystkim Sił Zbrojnych. Ale na barkach Zełenskigo spoczywa ogromna odpowiedzialność i widać, że coraz bardziej jest nią zmęczony.

## 6. Zakończenie

Proceder manipulowana przez profesjonalnych producentów i dystrybutorów dóbr duchowych świadomością społeczną zaczął się już dawno (Berger i Luckmann, 1983, s. 167–201). Hannah Arendt napisała przed półwieczem: „oszustwo, umyślne fałszerstwo oraz kłamstwo w żywe oczy, używane jako usankcjonowane środki do osiągnięcia celów politycznych, towarzyszą nam od początku znanej nam historii [...] kłamstwo od zawsze postrzegano jako usprawiedliwione narzędzie polityczne” (Arendt 2022, s. 123). Upowszechnienie Internetu ogromnie ułatwiło i przyspieszyło tego typu działania. Cyberprzestrzeń stała się miejscem aktywności politycznej, biznesowej, a także przestępczej. Zełenski pokazał, że można ją też efektywnie wykorzystać do obrony kraju, poprzez rozważne i uczciwe działania, pod warunkiem że ma się umiejętności, determinację i odwagę. W jego przypadku jest to także kwestia niewątpliwego talentu medialnego.

Aktywność Zełenskigo w cyberprzestrzeni stała się nową jakością w stosunkach międzynarodowych. Inni politycy zaczęli go naśladować. „Zdalna” aktywność była jedną z podstaw sukcesu odniesionego przez ukraińskiego prezydenta na arenie międzynarodowej.

Zupełnie na koniec, by zobrazować jego sposób wypowiedzania się w Internecie, przytoczymy drobny fragment przemówienia Zełenskigo na sesji ONZ 21 września 2022 r. Fragment ten dobrze oddaje retoryczny styl ukraińskiego prezydenta, nastawiony na poruszenie słuchacza (nazywany *movere* w retoryce klasycznej):

„Witam wszystkich ludzi na świecie, którzy cenią pokój i jedność między różnymi i równymi!  
Życzę wam wszystkim pokoju!

I dziękuję wam za zjednoczenie w naszym pragnieniu przywrócenia pokoju. I w pragnieniu zagwarantowania pokoju każdemu narodowi, który stał się ofiarą zbrojnej agresji. [...] Ukraina chce pokoju. Europa chce pokoju. Świat chce pokoju. I widzimy, kto jedyny chce wojny. [...] Z pewnością słyszeli państwo różne słowa z Moskwy na temat negocjacji. Podobno są na nie gotowi. Ale. Mówią o negocjacjach, ale zapowiadają mobilizację. Mówią o negocjacjach, ale zapowiadają pseudoreferenda na okupowanym terytorium Ukrainy.

Więc jaka jest prawda? Mobilizacja w Rosji jest prawdziwa. Fałszywe referenda są również prawdziwe. Rosja chce wojny. To prawda. Ale Rosja nie będzie w stanie zatrzymać biegu historii. Ludzkość i prawo międzynarodowe są silniejsze niż jedno państwo terrorystyczne. Rosja będzie musiała zakończyć tę wojnę. Wojnę, którą rozpoczęła. [...]

Chcę podziękować 101 państwom, które głosowały za tym, aby ta moja wypowiedź wideo mogła być transmitowana. To nie było tylko głosowanie nad formatem. Było to głosowanie nad zasadami.

Tylko siedem państw głosowało przeciw: Białoruś, Kuba, Korea Północna, Erytrea, Nikaragua, Rosja i Syria.

Siedem. Siedmiu, którzy boją się wiadomości wideo. Siedmiu, którzy reagują czerwonym przyciskiem na integralność. Tylko siedem.

101 – i siedem.

Przyjaciele, jeśli taka jest koalicja przeciw naszej determinacji, to gratuluję wszystkim. Gratuluję, bo to oznacza, że świat przewycięży wszelką agresję i że nie ma przeszkód, abyśmy wprowadzili w życie formułę pokoju.

Chwała Ukrainie! [Слава Україні!]” (Президент України 2022).

## Bibliografia

- Arendt, H. 2022. *Kryzys republiki*, tł. P. Nowak. Warszawa: Fundacja Augusta hr. Cieszkowskiego.
- Baker, W. D. i Oneal, J. R. 2001. *Patriotism or opinion leadership? The nature and origins of the "rally 'round the flag'" effect*, w: *The Journal of Conflict Resolution*, vol. 45, no. 5, s. 661–687.
- Berdychowska, B. 2022. *Wojna wszystko zmieniła*, w: *Więź*, nr 2, s. 32–44.
- Berger, P. L. i Luckmann, T. 1983. *Spółeczne tworzenie rzeczywistości*, tł. J. Niżnik. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Business Insider. 2022. *Elon Musk zdradził, ile zestawów Starlink jest w Ukrainie*, «<https://businessinsider.com.pl/technologie/nowe-technologie/elon-musk-zdradzil-ile-zestawow-starlink-jest-w-ukrainie/jkh2tk>» [dostęp: 12.06.2022].
- Cinema can influence people who can change the world*. 2023. W: *The Times of India*, nr 41.
- Clausewitz C. von, 2006. *O wojnie*, tłum. A. Cichowicz, L. Koc. Kraków: Wydawnictwo Mireki.
- Gostomczyk, B. 2017. *Definicje wojny hybrydowej i jej postrzeganie przez Rosjan*, w: *Wiedza Obronna*, nr 3-4, s. 62–73.
- Maciejewski, J. 2022. *Wojna. Reportaż z Ukrainy*. Kraków: Biały Kruk.
- Meissner, J. 2022. *Rosyjska koncepcja wojny nowej generacji w świetle pierwszych doświadczeń z wojny w Ukrainie*, w: *Roczniki Nauk Społecznych*, t. 14 (50), nr 4, s. 133–148.
- Ogień Majdanu*. 2020. Oprac. M. Kowalczyk, A. Richter, tł. M. Kowalczyk, M. Piotrowski, A. Richter, T. Szumejko (wyd. 2), Warszawa: Ośrodek Karta.
- Pacek, B. i Pacek, P. 2019. *Psychologia wojny hybrydowej*. Warszawa–Siedlce: Oficyna Wydawnicza Rytm.
- Ronald Reagan Presidential Foundation & Institute. 2022. *Ukrainian President Volodymyr Zelenskyy to receive Ronald Reagan Freedom Award*, «<https://www.reaganfoundation.org/about-us/press-releases/ukrainian-president-volodymyr-zelenskyy-to-receive-ronald-reagan-freedom-award>» [dostęp: 28.06.2022].
- Speech by Taoiseach Micheál Martin in Kyiv – 6 July 2022*. 6 lipca 2022, «<https://www.gov.ie/en/speech/0d518-speech-by-taoiseach-michael-martin-in-kyiv-6-july-2022>» [dostęp: 7.07.2022].
- Urban, A. L. i McLeod, C. 2022. *Wołodimir Zełenski. Zdumiewający bohater Ukrainy, który oparł się Putinowi i zjednoczył świat*, tł. P. Gruszka. Ożarów Mazowiecki: Wydawnictwo Arti.
- Wall, J. C. 2022. *Relikwie ukrzyżowania*, tł. D. Krupińska. Poznań: W Drodze.

- WNPpł. 2022. *Wołodomyr Zełenski: nie wybaczymy setek ofiar i tysięcy cierpień*, «<https://www.wnp.pl/parlamentarny/wydarzenia/wolodymyr-zelenski-nie-wybaczymy-setek-ofiar-i-tysiecy-cierpien,550762.html>» [dostęp: 12.03.2022].
- Zabużko, O. 2023. *Najdłuższa podróż*, tł. K. Kotyńska. Warszawa: Agora.
- Zełenski W. 2023. *Przesłanie z Ukrainy. Przemówienia 2019–2022*, tł. J. Wołk-Łaniewski. Warszawa: Agora.
- Президент України. 2022. *Виступ Президента України на загальних дебатах 77-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН*, «<https://www.president.gov.ua/news/vistup-prezidenta-ukrayini-na-zagalnih-debatah-77-yi-sesiyi-77905>» [dostęp: 22.09.2022].

### Streszczenie

*Autorzy analizują znaczenia aktywności prezydenta Ukrainy Wołodomyra Zełenskigo w cyberprzestrzeni w okresie rosyjskiej inwazji na Ukrainę od 24 lutego 2022 r. do końca 2022 r. Przedstawiono aktywność prezydenta w obronie kraju, w szczególności w sferze medialnej i w Internecie. Pokazano niektóre czynniki, dzięki którym zamiary agresorów się nie powiodły, a aktywność Zełenskigo okazała się efektywna. Autorzy wskazali, że aktywność prezydenta w cyberprzestrzeni stanowiła pewną nową jakość w stosunkach międzynarodowych.*

**Słowa kluczowe:** Ukraina, Wołodomyr Zełenski, Rosja, agresja, media, Internet, wojna informacyjna, „efekt flagi”.

## President Volodymyr Zelensky's Activity in Cyberspace

### Abstract

*The authors analyse the meaning of the activity of the President of Ukraine Volodymyr Zelensky in cyberspace during the period of the Russian invasion of Ukraine from February 24, 2022 to the end of 2022. The president's activity in defense of the country is presented, in particular, in the media sphere and on the Internet. Some of the factors were shown thanks to which the aggressors' intentions failed and Zelensky's activity turned out to be effective. The authors pointed out that the president's activity in cyberspace constituted a new quality in international relations.*

**Keywords:** Ukraine, Volodymyr Zelensky, Russia, aggression, media, Internet, information war, "Rally 'Round the Flag" Effect.





## 2.

---

### **International Security and Cross-border System after the Russian Aggression on Ukrainian Lands on February 24, 2022**

Міжнародна безпека і система транскордонності  
після російської агресії на українські землі  
24 лютого 2022 року

The EU's Common Foreign and Security Policy aims to resolve conflicts and promote international understanding through diplomacy and respect for international rules (Consolidated Version of the Treaty on European Union, Art. 21–46; Council Decision 26 July 2010; Hnatiuk 2012; Okladna, Yakoviuk and Dyadyk 2021). While much of the criticism of the European Union focuses on its internal and structural organisation, there is one major criticism that goes beyond this sphere and that has been growing in the public eye for some time: the lack of a coherent external security policy. Over the past decades, several international crises occurred around the EU's border areas: the wars in Yugoslavia in the 1990s, the Russian invasion of Georgia in 2008, the war in Syria and the subsequent refugee crisis in 2015, Russia's annexation of Crimea in 2014, Belarus' human rights violations during the protests

---

<sup>1</sup> Ірина Кіянка – doctor of political sciences, professor of the Department of International Relations and Diplomatic Service at the Ivan Franko National University of Lviv (Доктор політичних наук, професор кафедри міжнародних відносин і дипломатичної служби Львівського національного університету імені Івана Франка).

of 2020–2021, and now Putin’s invasion of Ukraine. Despite being made up of some of the most influential and economically powerful countries in the world, such as France and Germany, the EU has been unable to change the course of action set by some of its neighbouring authoritarian regimes. Therefore, in light of recent developments, it is important to understand what are the mechanisms the EU has in place to ensure its strategic independence and its influence on neighbouring countries.

Why does having effective EU strategic forces matter? The EU is increasingly using soft power strategies in its external relations, especially with its neighbours. This means that in order to achieve its objectives, its strategy is defined through the non-use of direct force. The EU uses its economic discretion instead to induce other actors to comply with EU objectives in order to achieve mutual benefits scenarios. In international relations between states, how a state is perceived by others depends on several factors: its population, economy, history and military power.

Regarding the concept of power and military strength, two key ideas should be kept in mind. The first is that the strength of a country or an alliance is not determined simply by its military power. Other aspects such as economic power and diplomatic coalitions play an important role in both hard and soft power strategies. Second, it is important to establish that just as the economy is composed of several factors such as exports/imports, purchasing power, national debt, or GDP, defence and security policy encompasses not only military forces, but also intelligence services, counter-intelligence, military-industrial complexes, etc.

If we look at the Russian invasion of Georgia in 2008, we can conclude that due to Georgia’s small population, its irrelevant economic power to influence its aggressor, and the lack of a strong military complex, the Georgian army was able to simply fail without regard to Georgia’s political will. Although the war in Georgia showed the weaknesses of the Russian army, the war goals set by the Russian authorities were achieved. The territories of Abkhazia and South Ossetia became independent from Georgia. For the first time, hybrid actions were used in combination with conventional military actions, and hacker attacks resulted in the blocking of the Georgian government’s websites between August 8 and 11, 2008. According to American experts, the war in Georgia also showed the weakness of the NATO and EU security system (Cohen and Hamilton 2011). Thus, it can be concluded that states that do not have alliances or economic power to support effective and modern military forces are at the bottom end of the international chain.

At the beginning of the 21<sup>st</sup> century, many researchers, including the famous German sociologist U. Beck, claimed that the development of globalization meant that traditional wars would no longer be profitable, and states would only strive to economically control specific territories. Russian military doctrine seemed to place increasing emphasis on non-military means rather than military action. The statements of Valery Gerasimov (Chief General Staff of the Russian Army), called the “Gerasimov doctrine” by some specialists, indicated that most of the efforts should

have been focused on non-military activities, such as controlling the information sphere, which also meant attacks in cyberspace. According to some authors, this is not a military doctrine in the strict sense of the word, while other authors claim that Russia was more implementing the “Primakov doctrine” which would focus on recognizing the multipolarity of the world, Russia’s primacy in the post-Soviet sphere and the Eurasian integration, rather than the “Gerasimov doctrine” (Galeotti 2019; Rogozińska 2022; Rumer 2019). The focus on hybrid threats resulted in a change in the approach to security in the West, as it seemed that professional, relatively small armies would be able to combat them.

Since the creation of Europe, security and defence issues have been both paramount and highly controversial. The security situation in Europe is complex enough to force European states to assume greater responsibility for security within and outside the EU. The first attempts to create a defence union were mostly unsuccessful. New security threats that emerged at the end of the Cold War provoked renewed interest in security and defence issues.

Defence is crucial for the achievement of European interests and the security of the countries. There is a strong link between what happens outside the EU and security in Europe. Most EU citizens want more security, stability and a coordinated EU response to current threats. The current ambitions for defence cooperation are a clear response to this demand from European citizens and to the expectations of our global partners that Europe is able to respond quickly and effectively to crises. The European Union must be able to take care of its own security interests and bear its share of responsibility as a global security provider.

“Security is a precondition for development”, states the European Security Strategy document (Council of the European Union, General Secretariat of the Council, 2009). Therefore, the most important issue of the European continent is security. It should be noted that the European Security Strategy has become one of the important stages in the substantial convergence of NATO and EU positions. Effective cooperation between NATO and the EU is the key to developing a comprehensive approach to crisis management and operations, which requires the effective use of both military and civilian use of both military and civilian means.

European integration in the defence sector is a strategic and economic necessity for the EU countries. Conflicts on the EU borders, terrorism and cyber-terrorism, the growth of military exercises in Europe make the EU and its states more vulnerable. The legal basis of the EU’s anti-crisis activities is European Security Strategy.

As to theoretical basis of the Common Security and Defence Policy, it should be noted that Europe must be ready to assume responsibility for global security and building a better world. The Common Security and Defence Policy has identified five main threats to the security of the European Union: terrorism, proliferation of weapons of mass destruction, organized crime, regional conflicts, and collapse of states (Okladna and Maidanik 2018; Shamrayeva 2020).

Today, the level of danger of international conflicts and their further uncontrolled development has increased significantly. This situation calls into question the issue of stability in the global dimension, while the existing mechanisms for maintaining and stabilizing security are unable to give an adequate assessment even at the legal level.

Being outside the EU and NATO, our country is not able to be a full participant in the creation of modern mechanisms of collective security and defence, without having its own modern powerful security and defence system. Modern processes in the field of security and defence on the European continent are undergoing significant changes and create the basis for the development of new strategic approaches and solutions in the name of stability and peace.

Special emphasis in Common Security and Defence Policy (Sliusarenko and Shpak 2013) is placed on the following strategic goals of the European Union:

- countering threats and neutralizing them, as well as cooperation with international organizations, interaction with the UN and its Security Council;
- joint disarmament operations, humanitarian and rescue operations, military advice and assistance, conflict prevention, and peacekeeping;
- defining the tasks of combat forces in crisis management, including peacekeeping and post-conflict stabilization.

There is a close link between what happens beyond the EU's borders and security in Europe. In a rapidly changing world, security challenges are becoming more complex, multidimensional and variable. No EU Member State can face these threats alone. When it comes to security, the interests of all Member States are inextricably linked. The EU has made security a priority in its Global Strategy and has worked over the past years to create the conditions for Member States to cooperate more closely with each other in defence and peace.

It is important to identify the patterns and trends in the formation of mechanisms of state regulation in the field of national security based on the study of the world experience of the EU countries and the development of practical recommendations for ensuring the national security of Ukraine in today's conditions. After February 24, 2022, it turned out that the predictions that future conflicts would be primarily non-military in nature were not very accurate. Therefore, another change in the approach to the issue of international security has become necessary.

\*\*\*

Спільна зовнішня політика та політика безпеки ЄС спрямована на вирішення конфліктів і сприяння міжнародному взаєморозумінню на основі дипломатії та поваги до міжнародних правил (Consolidated Version of the Treaty on European Union, Art. 21–46; Council Decision 26 July 2010; Гнатюк 2012; Окладна, Яковюк і Дядик 2021). Незважаючи на те, що велика частина критики на адресу Європейського Союзу зосереджена на його внутрішній і структурній організації,

є одна головна критика, яка виходить за рамки цієї норми, і яка протягом деякого часу зростає в очах громадськості: відсутність узгодженої політики зовнішньої безпеки. За останні десятиліття навколо прикордонних зон ЄС відбулося кілька міжнародних криз: війни в Югославії в 90-х роках, російське вторгнення в Грузію в 2008 році, війна в Сирії та подальша криза біженців у 2015 році, анексія Росією Криму в 2014 році, Білорусь Порухення прав людини під час протестів 2020–2021 років, а тепер вторгнення Путіна в Україну. Незважаючи на те, що до складу ЄС входять деякі з найвпливовіших і економічно потужних країн світу, таких як Франція та Німеччина, ЄС не зміг змінити курс дій, встановлений деякими сусідніми авторитарними режимами. Тому у світлі останніх подій важливо зрозуміти, якими механізмами – або відсутністю – володіє ЄС, щоб забезпечити свою стратегічну незалежність і свій вплив на сусідні території. Чому наявність ефективних стратегічних сил ЄС має значення?

ЄС все частіше використовує стратегії м'якої сили у своїх зовнішніх відносинах, особливо зі своїми сусідами. Це означає, що для досягнення своїх цілей її стратегія визначається через невикористання прямої сили, використовуючи як альтернативу свою економічну свободу дій, щоб спонукати інших гравців дотримуватися цілей ЄС з метою досягнення обопільної вигоди. сценарії.

В міжнародних відносинах між державами, коли те, як певну країну сприймають інші, залежить від кількох факторів: її населення, економіки, історії та наявності військової сили. Стосовно концепції могутності та військової сили слід мати на увазі дві ключові ідеї: по-перше, міць країни чи альянсу не визначається просто їхньою військовою могутністю.

Інші аспекти, такі як економічна влада та дипломатичні коаліції, відіграють важливу роль як у стратегіях жорсткої, так і в м'якій силі. По-друге, важливо встановити, що так само, як економіка складається з кількох факторів, таких як експорт/імпорт, купівельна спроможність, державний борг, ВВП, політика оборони та безпеки охоплює не лише військові сили, а також розвідувальні служби, контррозвідка, військово-промислові комплекси тощо.

Якщо ми подивимося на російське вторгнення в Грузію в 2008 році, ми можемо зробити висновок, що через невелике населення Грузії, її нерелевантну економічну потужність, щоб впливати на свого агресора, і відсутність сильного військового комплексу, Грузинська армія змогла просто провалитися. Хоча війна в Грузії показала слабкість російської армії, цілі війни, поставлені російською владою, були досягнуті. Території Абхазії та Південної Осетії стали незалежними від Грузії. Вперше гібридні дії були застосовані в поєднанні зі звичайними військовими діями, а хакерські атаки призвели до блокування веб-сайтів уряду Грузії з 8 по 11 серпня 2008 року. На думку американських експертів, війна в Грузії також показала слабкість системи безпеки НАТО та ЄС (Cohen and Hamilton 2011). Таким чином, можна зробити висновок, що країни, які не мають альянсів або економічної потужності для підтримки ефективних і сучасних військових сил, знаходяться на нижньому кінці міжнародного ланцюга.

На початку XXI століття багато дослідників, у тому числі відомий німецький соціолог Ульріх Бек, стверджували, що розвиток глобалізації означає, що традиційні війни перестануть бути прибутковими, а держави прагнуть лише економічно контролювати окремі території. Здавалося, російська військова доктрина все більше наголошує на невійськових засобах, а не на військових діях. Заяви Валерія Герасимова (начальник Генерального штабу російської армії), названі деякими фахівцями «доктриною Герасимова», вказували на те, що більшість зусиль слід було зосередити на невійськовій діяльності, такій як контроль інформаційної сфери, яка також означали атаки в кіберпросторі. На думку одних авторів, це не військова доктрина в прямому сенсі цього слова, але інші автори стверджують, що Росія скоріше реалізовувала «доктрину Примакова», яка була б орієнтована на визнання багатополярності світу, першості Росії на посту. Радянська сфера та євразійська інтеграція, ніж «доктрина Герасимова» (Rumer 2019; Galeotti 2019; Rogozińska 2022). Концентрація уваги на гібридних загрозах призвела до зміни підходу до безпеки на Заході, оскільки здавалося, що професійні відносно невеликі армії зможуть протистояти їм.

З моменту створення Європи питання безпеки та оборони були як першочерговими, так і дуже суперечливими. Ситуація з безпекою в Європі є досить складною, отже вона змушує європейські країни взяти на себе більшу відповідальність за безпеку на у ньому та за межами ЄС. Перші спроби створити оборонний союз були здебільшого невдалими. Нові загрози безпеці, що виникли наприкінці холодної війни, спровокували відновлення інтересу до питань безпеки та оборони.

Саме оборона – має вирішальне значення для досягнення європейських інтересів і досягнення безпеки країн. Присутній міцний зв'язок між тим, що відбувається за межами ЄС, і безпекою в Європі. Більшість громадян ЄС хочуть більше безпеки, стабільності та скоординованої відповіді ЄС на поточні загрози. Нинішні амбіції щодо оборонної співпраці є чіткою відповіддю на цей запит європейських громадян і на очікування наших глобальних партнерів, що Європа здатна швидко й ефективно реагувати на кризи. Європейський Союз повинен бути в змозі піклуватися про власні інтереси безпеки та нести свою частку відповідальності як глобальний постачальник безпеки.

«Безпека є передумовою розвитку» – зазначено в документі Європейської стратегії безпеки. Отож, найважливішим питаннями Європейського континенту є питання безпеки. Слід зазначити, що Європейська стратегія безпеки стала одним з важливих етапів в суттєвому зближенні позицій НАТО та ЄС. Ефективна співпраця між НАТО і ЄС є запорукою вироблення комплексного підходу до врегулювання криз і проведення операцій, що вимагає ефективного застосування як військових, так і цивільних засобів.

Стратегічною та економічною необхідністю для країн ЄС є Європейська інтеграція в оборонній сфері. Конфлікти на кордонах ЄС, тероризм і кібертероризм зростання військових навчань в Європі-це робить ЄС і його держави

більш вразливими. Правовою основою антикризової діяльності ЄС виступає Європейська стратегія безпеки.

Європа повинна бути готова прийняти на себе відповідальність за глобальну безпеку і побудову кращого світу. У ЄСБ було визначено п'ять основних загроз безпеці Євросоюзу: тероризм, поширення зброї масового знищення, організована злочинність регіональні конфлікти, розвал держав (Окладна і Майданік 2018; Шамраєва 2020).

На сьогоднішній час рівень небезпеки щодо виникнення міжнародних конфліктів та їх подальший неконтрольований розвиток значно зріс. Така ситуація ставить під сумнів питання стабільності у глобальному вимірі, при тому що наявні механізми підтримки та стабілізації безпеки неспроможні дати адекватну оцінку навіть на правовому рівні.

Знаходячись поза членством в ЄС та НАТО наша держава не має змоги бути повноцінним учасником створення сучасних механізмів колективної безпеки та оборони, не маючи своєї сучасної потужної системи безпеки та оборони. Сучасні процеси у сфері безпеки та оборони на Європейському континенті зазнають суттєвих змін та створюють підґрунтя для вироблення нових стратегічних підходів та рішень в ім'я забезпечення стабільності та миру.

Особливий акцент у Спільній політиці безпеки та оборони (Слюсаренко і Шпак 2013) зроблено на наступних стратегічних цілях Європейського Союзу:

- протидія загрозам і їх нейтралізація, а також співпраця з міжнародними організаціями. взаємодія з ООН і її Радою Безпеки;

- спільні операції з роззброєнню, гуманітарні та рятувальні операції, надання військових порад і допомоги, запобігання конфліктам і підтримання миру;

- визначення завдань бойових сил в управлінні кризами, включаючи миротворчість і постконфліктну стабілізацію.

Існує тісний зв'язок між тим, що відбувається за межами кордонів ЄС, і безпекою в Європі. У світі, що швидко змінюється, проблеми безпеки стають складнішими, багатовимірними та змінними. Жодна держава-член ЄС не може протистояти цим загрозам сама. Коли йдеться про безпеку, інтереси всіх держав-членів нерозривно пов'язані. ЄС зробив безпеку пріоритетом у своїй Глобальній стратегії та протягом останніх років працював над створенням умов для більш тісної співпраці держав-членів одна з одною у сфері оборони та миру.

Важливо виявити закономірності і тенденції формування механізмів державного регулювання у сфері національної безпеки на підставі дослідження світового досвіду країн ЄС та розробка практичних рекомендацій щодо забезпечення національної безпеки України у сучасних умовах. Після 24 лютого 2022 року виявилось, що прогнози про те, що майбутні конфлікти матимуть переважно невійськовий характер, не дуже точні. Тому необхідна чергова зміна підходу до міжнародної безпеки.



## References

- Cohen, A. and Hamilton, R. E. 2011. *The Russian Military and the Georgia War: Lessons and Implications*. Carlisle, PA: U.S. Army War College.
- Consolidated Version of the Treaty on European Union (OJ C 326, 26.10.2012).
- Council Decision of 26 July 2010 establishing the organisation and functioning of the European External Action Service (2010/427/EU), OJ L 201, 3.8.2010, p. 30–40.
- Council of the European Union, General Secretariat of the Council. (2009). *European Security Strategy. A Secure Europe in a Better World*, «<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0928657-af99-4552-ae84-1cbaaa864f96/>» (accessed: 26.11.2022).
- Galeotti, M. 2019. *The Mythical 'Gerasimov Doctrine' and the Language of Threat*, w: *Critical Studies on Security*, vol. 7, no. 2, pp. 157–161.
- Hnatiuk, M. [Гнатюк, М.]. 2012. *Становлення дипломатичної служби Європейського Союзу: делегації Європейської комісії [Formation of the Diplomatic Service of the European Union: Delegations of the European Commission]*, in: *Магістеріум. Політичні студії [Magisterium. Political Studies]*, No. 46, pp. 60–64.
- Okladna, M. [Окладна, М.] and Maidanik, S. [Майданік, С.]. 2018. *Правові основи спільної зовнішньої та безпекової політики ЄС [Legal Foundations of the Common Foreign and Security Policy of the EU]*, in: *Юридичний науковий електронний журнал [Legal Scientific Electronic Journal]*, No. 2, pp. 233–236.
- Okladna, M. [Окладна, М.], Yakoviuk, I. [Яковюк, І.], and Dyadyk, V. [Дядик, В.]. 2021. *Дипломатична служба Європейського Союзу: становлення й розвиток [Diplomatic Service of the European Union: Formation and Development]*, in: *Право та інноваційне суспільство [Law and Innovative Society]*, No. 2 (17), pp. 22–29.
- Rogozińska, A. 2022. *The Security of Ukraine in the Context of Information Warfare in Cyberspace Carried out by the Russian Federation*, in: *Rocznik Instytutu Europy Środkowo-Wschodniej*, t. 20, nr 2, pp. 107–122.
- Rumer, E. 2019. *The Primakov (Not Gerasimov) Doctrine in Action*. Washington: Carnegie Endowment for International Peace.
- Shamrayeva, V. [Шамраєва, В.]. 2020. *Політика безпеки та оборони ЄС: еволюція формування, [EU Security and Defense Policy: evolution of formation]*, in: *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Серія «ПРАВО»*. [Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series "PRAVO"], No. 29, pp. 369–377.
- Slusarenko, Y. [Слюсаренко, Ю.] and Shpak, D. [Шпак, Д.]. 2013. *Правові аспекти здійснення і реалізації спільної зовнішньої політики, політики безпеки Європейського Союзу [Legal Aspects of the Implementation of the Common Foreign and Security Policy of the European Union]*, in: *Актуальні проблеми міжнародних відносин ("Actual Problems of International Relations")*, vol. 114, no. 1, pp. 40–45.

### Abstract

*During the 2008 war in Georgia, hybrid warfare was combined with conventional military operations for the first time. The hacker attacks blocked Georgian government websites for four days. According to American authors, the war in Georgia showed the imperfections of the NATO and EU security system. The aggression against Ukraine, which began on full scale on February 24, 2022, showed the need to strengthen this system. The paper indicates that the development of this system is necessary to ensure security on the European continent.*

**Keywords:** Ukraine, war, security, hybrid warfare, Common Security and Defense Policy of the EU.

## **Bezpieczeństwo międzynarodowe i system transgraniczny po agresji Rosji na ziemie ukraińskie 24 lutego 2022 r.**

### **Streszczenie**

*Podczas wojny w Gruzji w 2008 r. działanie hybrydowe zostało po raz pierwszy połączone z konwencjonalnymi działaniami wojskowymi. Ataki hakerskie zablokowały strony internetowe rządu gruzińskiego na cztery dni. Według autorów amerykańskich wojna w Gruzji odsłoniła niedoskonałości systemu bezpieczeństwa NATO i UE. Agresja na Ukrainę, rozpoczęta 24 lutego 2022 r., pokazała konieczność wzmocnienia tego systemu. W pracy wskazano, że rozwój tego systemu jest niezbędny dla bezpieczeństwa na kontynencie europejskim.*

**Słowa kluczowe:** Ukraina, wojna, bezpieczeństwo, działanie hybrydowe, Wspólna Polityka Bezpieczeństwa i Obrony UE.



---

## Identification of the Individual as a Basic Pillar of the Social and Legal Regulations of the Public Internet<sup>2</sup>

### 1. Introduction

Cyberspace is free of borders. Virtual reality as we used to call it in recent years happens to become the “real reality” of many. With an upcoming vision of the so-called metaworld or metaverse, this trend seems not to diminish in the future. But opportunities created by information and communication technologies (ICT) also bring vulnerabilities with them. Everything positive and everything deficient in human nature seems to get its manifestation in cyberspace. However, at its beginning the international community granted this space with freedoms acknowledged to individuals and safeguards to carry out all the rights and freedoms legally obtained during the second half of the 20<sup>th</sup> century. International human rights law is the one holding the primary protective shield over the cyberspace for the individuals. Although, what does it protect us from? Basically, from the unwanted data collection, data misuse, against the excessive state or other social control over the individual. Behaviour on the public Internet leaves the traces, the little crumbs that can be

---

<sup>1</sup> Associate lecturer at the Department of International, European law and Legal communication Faculty of Law, Matej Bel University in Banská Bystrica (Slovak Republic). Director of the Institute of the clinical legal education at the Faculty of Law, Matej Bel University in Banská Bystrica (Slovak Republic). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9204-9909>. Scopus Author ID: 56403409200.

<sup>2</sup> The contribution was elaborated as a part of the research project VEGA No. 1/0004/20 “Implementation of Mutual Recognition of Judicial Decisions in Criminal Matters into the Legal Order of the Slovak Republic” [Slovak: Zavedenie vzájomného uznávania justičných rozhodnutí v trestných veciach do právneho poriadku Slovenskej republiky].

detected and misused against the individual in the future. Data security is arguably one of the most important aspects of life online. Without securing the data, our personal, financial information and other sensitive data would be vulnerable to cybercriminals. Nowadays, there are many ways to protect the data including using strong passwords, installing antivirus software, and using firewalls. But what if we look onto this whole world from another perspective? What would happen if any user of the public Internet would possess their own ID card? Very similarly to real world, the virtual reality could begin with basic regulation of conduct of individuals simply by not allowing the presence in public Internet without the personal identification. In the following text, we will look from the above and deliberate the idea and its consequences.

Section 2 provides the brief demonstration of current public international legislation regulating the cyberspace. It can be stated that the international law has not yet truly reflected on the proliferation of challenges associated with the phenomenon. The list of rules is short, developing slowly for only last 15–20 years and not reflecting the reality of threats emerging with this wild free social sphere. From the legal point of view, it is not possible to speak about the stable governance, rule of law, not even about the developed doctrine of international customary law. The cyberspace is legally under-regulated space. However, the European Union or Council of Europe as one of the most active international bodies issued the binding instruments with guiding lights on unified rules and procedures aiming to prevent the cybercrime and other threats on Internet. The only weakness is that it is applicable to its Member States only.

Section 3 shortly argues that the human rights today dominate the cyberspace for the individual. The Internet user as an individual enjoys all the rights and freedoms developed through the 20<sup>th</sup> century. But these rights and freedoms in some way started to be naturally applied even to anonymous entities in the cyberspace. They have become to be protected by the case law, mostly from the US courts, the European courts are slightly more cautious to grant these human rights unconditionally. They are not absolute, indeed. The case law of Court of Justice of European Union and the European Court of Human Rights slowly determines the boundaries for online freedoms. The international human rights case law on topic is being formed.

The last section argues the option of identification of the individual in public Internet and analyses the expectation of online anonymity. Some entities, being this individual, organisations of civil society, companies, or state authorities (US is leading example) have moved the expectation of anonymity of online user to the level of expectation the user has a human right to be anonymous online. The argumentation of this part is focused on the reasoning behind this idea and consideration of the issue related to the concept of the anonymity.

## 2. Current legal regulation of the cyberspace

From the international public law point of view, the cyberspace is currently regulated mostly by the customary law (Polański 2017). The international lawmakers, jurisprudence of the international judicial bodies or even the international law science have not yet truly reflected the reality of this emerging global space. The topics still dominating and challenging the international public law are traditional, such as territorial disputes between states or the use of force in international relations, interpretation of treaties, etc. Indeed, there is an incomprehensible lack of global legal tools regulating the cyberspace as such.

On the United Nations level, there is the International Telecommunication Union (ITU) as the United Nations specialized agency for information and communication technologies (ICTs). Together with the ITU Constitution, ITU Convention, and the Radio Regulations (the international treaty on the use of the radio spectrum and satellite orbits) the International Telecommunication Regulations (ITRs) is one of the four treaties that form the four pillars of ITU. In 2012, the ITU assembled its Member States to update the ITRs “to establish general principles which relate to the provision and operation of international telecommunication services offered to the public as well as to the underlying international telecommunication transport means used to provide such services” (International Telecommunication Union 2012). General agreement was not reached as only 89 of the 144 participating Member States signed the treaty.<sup>3</sup> The opposing states, mostly liberal democracies, asserted that the regulations was a move to create a “new layer of international Internet regulation” with a potential to compromise the open and free Internet space.<sup>4</sup>

The UN Group of Governmental Experts (UN GGE) is another platform for states to discuss national positions on matters related to developments in the field of ICTs (Tiirmaa-Klaar 2021). As a significant development, the UN GGE reached a “landmark consensus” (Spaki 2013) in 2013 when 15 countries agreed that “international law, and in particular the Charter of the United Nations, is applicable and essential to maintaining peace and stability and promoting an open, secure, peaceful and accessible ICT environment” (UN GGE 2013). While the consensus on the applicability of international law expressed in the 2013 report strongly suggests that further discussions should primarily focus on how the existing law applies, the report also draws attention to the “unique attributes” of cyberspace and notes that new norms could be developed over time (UN GGE 2013).

---

<sup>3</sup> For the list of signatories, cf. (WCIT 2012).

<sup>4</sup> Nevertheless, Article 5A and 5B in the ITRs were seen as controversial by many of the non-signatories of the ITRs. See more (CCDCOE 2012).

Those treaties that have entered into force later, such as the UN Convention on the Use of Electronic Communications in International Contracts by UNICITRAL (UN Convention 2005) or the WIPO Treaties<sup>5</sup> related to international protection of copyright have a very limited scope of application. Moreover, they are supported by few signatory states and their subject matter is rather shallow and vague to international lawyers. Consequently, international customary law doctrine has not been yet developed in the cyberspace.

Moving to the regional level, one can point to the Council of Europe as a progressive leader in regulating dark side of the cyberfreedoms by the Budapest Convention on Cybercrime with its two additional protocols.<sup>6</sup> The Convention on Cybercrime is the only binding international instrument on this issue and serves as a guideline for countries developing comprehensive domestic legislation against cybercrime. According to the Explanatory Report, the Convention is aimed principally at (i) harmonising the national criminal substantive law elements of offences and connected provisions in the area of cybercrime; (ii) providing for domestic criminal procedural law powers necessary for the investigation and prosecution of such offences, as well as of other offences committed by means of a computer system or relating to the use of electronic evidence of other crimes; (iii) setting up a fast and effective regime of international co-operation (Cybercrime Convention Committee 2021, § 6). First Protocol, European Treaty Series (ETS) – n. 189 called the Additional Protocol of 2003 criminalises racist and xenophobic acts committed through computer systems (Council of Europe 2003).

The Convention on the Prevention of Terrorism 2005 also covers the virtual world, asking states to establish criminal offences for public provocation to commit a terrorist offence, recruitment, and training of terrorists (Council of Europe 2005). An additional protocol contains measures to tackle the so-called “foreign terrorist fighters” (United Nations Office on Drugs and Crime 2008). The Council of Europe

---

<sup>5</sup> The World Intellectual Property Organization (WIPO) Copyright Treaty (WCT) is a special agreement under the Berne Convention which deals with the protection of works and the rights of their authors in the digital environment. In addition to the rights recognized by the Berne Convention they are granted certain economic rights. The Treaty also deals with two subject matters to be protected by copyright: (i) computer programs, whatever the mode or form of their expression; and (ii) compilations of data or other material (“databases”). Berne Convention, adopted in 1886, deals with the protection of works and the rights of their authors. It provides creators such as authors, musicians, poets, painters etc. with the means to control how their works are used, by whom, and on what terms.

<sup>6</sup> The Budapest Convention 2001 is arguably considered to be the most relevant international criminal justice treaty on cybercrime and electronic evidence. It is supplemented by the First Additional Protocol on Xenophobia and Racism via computer systems (2006). The Second Additional Protocol has recently been adopted (Council of Europe 2022). Council of Europe is paying meritorious attention to cybercrime establishing substantial but also procedural framework represented by the Cybercrime Convention Committee (TCY) consisting of representatives of Parties to the Budapest Convention and responsible for assessing proper implementation of the Convention, preparing Guidance Notes and additional legal instruments, and facilitating cooperation among the parties to Budapest Convention.

Lanzarote Convention 2007 criminalises the sexual exploitation and abuse of children, including the use of new technologies to abuse them, for example by adults soliciting children in chat rooms or online game sites for sexual purposes (Council of Europe 2007). The Council of Europe has adopted the first international treaty on the counterfeiting of medical products and similar crimes involving threats to public health, the so-called Medicrime Convention 2011, which aims to stop the sale of counterfeit medicines, both off- and online (Council of Europe 2011). The Pempidou Group, the Council of Europe's group of experts on drugs' policy, is working to curb drug sales and deliveries via encrypted Internet platforms. The latest tool from the Council of Europe, the Second Protocol to Budapest Convention on enhanced co-operation and disclosure of electronic evidence, was to open for signature by the States Parties in May 2022. Having 5 ratifications so far, the entry into force of this protocol will take some time. However, the Second Protocol has been adopted as a response to the proliferation of cybercrime and the increasing complexity of cross-border obtaining electronic evidence that may be stored in foreign, multiple, shifting, or unknown jurisdictions (Králik 2021). Very small amount of cybercrime reported to criminal justice authorities is leading to court decisions. It can be stated that the second protocol, so far, represents the sharpest international tool of cyberspace legal regulation providing the legal basis for: a) disclosure of domain name registration information, b) direct co-operation with service providers for subscriber information, c) effective means to obtain subscriber information and traffic data, d) immediate co-operation in emergencies, mutual assistance tools, e) personal data protection safeguards (Council of Europe 2022). Individuals draw benefits of rights and freedoms that are part of the international law, but the provisions regulating their behaviour and duties on the Internet seem still to be inadequate.

### 3. Human rights concept dominates over the *ratio iuris*

However, the cyberspace is slowly getting framed by emergency international treaties, although the content itself and the methods of using the public Internet by individuals are still under the strict rule of international freedoms. Indeed, that means that before having a virtual space regulated by any legislation and the rule of law, before setting the basic rules of behaviour for individuals as seen in a previous part, the international society has granted this space with freedoms. In 1997 the Supreme Court of the United States issued a landmark decision *Reno v. American Civil Liberties Union* (1997) unanimously ruling that anti-indecency provisions of the 1996 Communications Decency Act violated the First Amendment's guarantee of freedom of speech. The case involved the Communications Decency Act, passed by Congress to protect minors from explicit Internet material by criminalizing the intentional transmission of certain images and messages. The Court ruled that the Act violated the First Amendment because its regulations led to a content-based



blank restriction of free speech. This was the first major Supreme Court ruling regarding the regulation of materials distributed via the Internet granting the individual freedoms. The freedom of expression on the Internet was, since then, protected and defended by other national and international courts' rulings.<sup>7</sup>

The freedom of expression, the freedom of speech, the right to privacy, protection of personal data, free access to information, Internet freedoms as such are those very much proclaimed and defended individual or human rights in the cyberspace (Skepys 2012). Internet freedom is an umbrella caption that encompasses digital rights, freedom of information, the right to Internet access, freedom from Internet censorship, or net neutrality (Kleinwächter 2012). The human rights and freedoms are strengthening their positions of the hegemon of the cyberspace to the level of adoption of a resolution on "the promotion, protection and enjoyment of human rights on the Internet" at the UN Human Rights Council. The resolution – led by a core group of Brazil, Nigeria, Sweden, Tunisia, and the United States, and co-sponsored by 70 countries from all regions – was adopted by a vote with strong support at the Council in July 2021. This is now the fifth in a series of resolutions with the same title, the first of which was adopted in 2012 (Human Rights Council 2021).

Hence, the positive effects of the Internet freedoms and human rights protection while entering the cyberspace are of an irrefutable value. It is not intended to confront them or undermine their dominant or important role. The aspect confronted or questioned here is the fact that we are granting the exhausting and valuable list of human rights preciously created during the last century to the subjects of anonymous people, who, in the end of day do not even have to be real people.<sup>8</sup> While considering all the threats that are standing on the other side of the Internet freedoms: child pornography, cyberterrorism, trafficking in people, organs trade, drugs as grave crimes, we can add massive spread of hate speech, fake news, manipulation with public opinion, incitement to violence and many others.

---

<sup>7</sup> For the rulings on Internet rights in the United States see: *Reno v. American Civil Liberties Union* (1997); *Zeran v. America Online, Inc.* (1998) *Zippo Manufacturing Co. v. Zippo Dot Com, Inc.* (1977); *ProCD v. Zeidenberg* (1996); *Religious Technology Center v. Netcom* (1995); *Perfect 10, Inc. v. Amazon.com, Inc.*, 508 F.3d 1146 (9th Cir., 2007). See also case law of the European court of human rights: *Cengiz and Others v. Turkey*, judgment of 1 December 2015, *K.U. v. Finland*, no. 2872/02, 2 December 2008; *S. and Marper v. the United Kingdom* 4 December 2008; *Editorial Board of Pravoye Delo and Shtekel v. Ukraine*, 5 May 2011; *Akdaş v. Turkey*, 16 February 2010, etc.

<sup>8</sup> According to the research of Imperva, the comprehensive digital security leader guiding organizations to protect their data, who releases the 2022 Imperva Bad Bot Report, the ninth annual in-depth analysis of bot traffic across the internet by Imperva Threat Research: 42.3% of Internet Traffic in 2021 was not human as account takeover and online fraud increases. So called bad bots, software applications that run automated tasks with malicious intent, accounted for a record-setting 27.7% of all global website traffic in 2021, up from 25.6% in 2020 (Imperva 2022).

## 4. De-anonymisation of individuals in public internet

The object of the paper is the evaluation of the identification of an individual as a basic pillar in social and legal regulations of public Internet. Currently, the users are primarily anonymous. They are allowed to search for information anonymously, communicate anonymously, to create and share content anonymously, interfere with others without being identified. Consequently, they can spread any kind of content, news, ideas, thoughts on everything, anonymously, they even claim their freedom of speech or freedom of expression, anonymously. And there is a point to be stressed here. Does the list of international human rights and freedoms or the Internet rights include the right to be anonymous in public Internet?

Frankly, there is no explicit legislation, no explicit human right to be anonymous and to act anonymously online expressed in any legally binding international human rights treaty. Today, the anonymity as a status of the user of the public Internet is the part of inherited freedom of expression. As the previous overview of international public law available to legally regulate the public Internet has partially envisaged, the regulation of public Internet as a “world, cyberspace” is not adjusted to its specifics. The international society arguably agreed to apply the rules created in real world into the cyberspace. Norms, as they were created specifically during the 20<sup>th</sup> century, reflecting the problems of the 20<sup>th</sup> century, simply began to be applied to the virtual world as well.

Right to anonymity is considered to be an inherited part of individual’s rights. It is a procedural right of victims of certain crimes, it is a right of parties to the lawsuit in front of the Court of Justice of EU.<sup>9</sup> We are here pointing to the inherent part of right to privacy, security of person, freedom of expression in real world. Somehow, the right to the online anonymity happens to be treated in the same manner, even if it covers the different situation and has different gravity. The right to stay anonymous in courtroom, being a witness, being a victim, being the participant to the proceeding has a right place in legal system. But the right to the online anonymity as inherent part of freedom of expression while on the public Internet?

The US Supreme Court has ruled repeatedly that the right to anonymous free speech, even online, is protected by the First Amendment to the US Constitution. Frequently cited 1995 Supreme Court ruling in *McIntyre v. Ohio Elections Commission* reads: “Anonymity is a shield from the tyranny of the majority” (*McIntyre v. Ohio Elections Commission* 1995). Several further instruments to have emerged

---

<sup>9</sup> See Art. 95 of the Rules of Procedure of the Court of Justice of European Union (OJ L 265, 29.9.2012, pp. 1–42).

in this area came originally from the Council of Europe and the European Union.<sup>10</sup> For example, the Committee of Ministers of the Council of Europe adopted the Declaration on freedom of communication on the Internet in May 2003. Principle 7 on anonymity provides that: “In order to ensure protection against online surveillance and to enhance the free expression of information and ideas, member states should respect the will of users of the Internet not to disclose their identity. This does not prevent member states from taking measures and co-operating in order to trace those responsible for criminal acts, in accordance with national law, the Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms and other international agreements in the fields of justice and the police” (Council of Europe and Committee of Ministers of the Council of Europe 2003). The legal rule in form of the declaration does not have a binding force.

In its jurisprudence, the European Court of Human Rights has recognised the anonymity within the rights to freedom of expression and privacy (*Delfi v Estonia* 2013). At the same time, the Court has been clear that anonymity is not absolute and may be limited for the protection of other legitimate interests, especially the protection of vulnerable groups. Specifically, it stated that anonymity and confidentiality on the Internet must not lead states to refuse to protect the rights of potential victims, especially where vulnerable people are concerned (*K.U. v Finland*, 2008, § 49).<sup>11</sup> Although freedom of expression and confidentiality of communications are primary considerations and users of telecommunications and Internet services must have a guarantee that their own privacy and freedom of expression will be respected, such a guarantee cannot be absolute and must yield on occasion to other legitimate imperatives, such as the prevention of disorder or crime or the protection of the rights and freedoms of others (*Delfi v Estonia* 2013).<sup>12</sup>

The public Internet is a place of endless options to perform the individual rights. It does not restrict the individual of the rights and freedoms, on the contrary, it allows the individual to enjoy them the greater way. Considering how the regulation of the Internet began to develop and the individual rights of the Internet user became identified with human rights, but without obligations and responsibilities as in reality, the freedom behind the anonymity of the user became attractive to

---

<sup>10</sup> For instance, in Recommendation No R (99) 5 for the Protection of Privacy on the Internet, the Committee of Ministers of the Council of Europe noted that there was a “need to develop techniques which permit the anonymity of data subjects and the confidentiality of the information exchanged on information highways while respecting the rights and freedoms of others and the values of a democratic society” (Council of Europe 1999).

<sup>11</sup> The European Court found that Finland violated the right to private life because it had failed to put in place a legislative framework that would allow the courts or law enforcement agencies to require the disclosure of the identity of ISPs customers for the purposes of criminal investigation.

<sup>12</sup> The ECtHR has found Delfi, one of the largest news portals on the Internet in Estonia, liable for anonymous defamation.

people. It has also become safe, because without needing to put on responsibility for what a person is saying, without needing to be legitimately confronted with one's views, one can simply say what is on their mind and soul, create whatever content and get off the cyberspace, shut down the Internet without bearing the responsibility for the traces one is leaving.

The expectation of online anonymity has become so common in our increasingly digital society that individuals often feel immune to the legal consequences of posting harmful or offensive material. In real world, people are raised to respect the social and legal rules. They are allowed to enjoy their freedoms and rights, to fight to protect them even in the court room. If that is not enough, the list of human rights can be protected even in the international court rooms. Reality gives us rights, but these rights and freedoms are inherited to human nature, to one person. Human rights are indivisible, inalienable, interconnected, universal and interrelated to a physical person. Not to an anonymous entity.

It is accepted while entering the intranet of company, institution, university, or bank account people are identified. They have the access data. They possess human rights. But they also perform a social control. One's freedom ends where the freedom of other begins.

There was a remarkable story in the US in 1996. The man named McArthur Wheeler has gone to rob a bank. Without being covered, in a bright sunny day. Understandably, the enforcement authorities came to his doorstep in several hours. He calmly opened the door, while they accused him of bank robbery. He denied it was him. Later, he confessed, he thought that rubbing lemon juice on his skin would render him invisible to videotape cameras (Morris 2010).

Very similar story can be said about the anonymity on the Internet. The users can be technically traced and identified through an IP address. The way to their identification is shorter or longer but they can be traced. Their identity can be uncovered – so far for the means of the criminal proceedings. But it does not mean people are anonymous. People enjoy their feeling of anonymity until the authority decides to disclose their identity. It is not safe, nor dignified, it is in fact an illusion being sold by Internet providers, maybe some state authorities.

## 5. Conclusions

The Internet has radically transformed the way we access information and communicate – building new opportunities for strengthening democracy and, at the same time, opening the new opportunities for social misconduct. The cyberspace created a new world for people. With announced arrival of metaverse, it is likely unrealistic to expect its shrining. On the other hand, it is anticipated, the cyberspace will develop. Constitutional issues related to the Internet include jurisdiction, contracts, privacy, obscenity, defamation, security of data, trademarks, copyright,

and crime – all have been the focus of many national and even international courts decisions intended to resolve the legal issues raised by computer usage and the Internet. Since the Internet is a global world, connecting people in no time and no borders, it is understandable that its governance should take on features of the global question. On the international level, there do not exist unified rules establishing the basics standards of internet usage to prevent the wrongdoings. The list of jurisprudence enlightening and interpreting existing laws and framing individual's behaviour is evolving slowly, however still outrunning the doctrine of international public law on topic.

The article evaluated the question of identification of the individual entering the public Internet as a general preventive measure to the dark side of the Internet. It has been stated that the online anonymity has become expected by individuals to the level, when it is claimed as inherited part of the freedom of expression. While online anonymity is seen by many as an expectation, if not even a right, it brings a rise in concerning practices, such as cybercrimes, defamation, cyber-bullying, hate speech or data breaches. The official identification of every individual entering the public Internet will arguably make a lot of issues clearer, safer and simpler. It would arguably establish basic behavioural self-control and allow for the *ratio iuris* prevail over the status when almost anarchistic freedoms are accepted as the primary law of the cyberspace.

## References

- CCDCOE. 2012. *Updating international telecommunication regulations at WCIT 2012: Relevant for cyber security?*, «<https://ccdcoe.org/incyber-articles/updating-international-telecommunication-regulations-at-wcit-2012-relevant-for-cyber-security/>» [accessed 8.09.2022].
- Council of Europe. 1999. Recommendation No R (99) 5 of the Committee of Ministers to Member States for the Protection of Privacy on the Internet. Guidelines for the protection of individuals with regard to the collection and processing of personal data on information highways, «<https://www.refworld.org/legal/resolution/coe/1999/en/17648>» [accessed 25.10.2022].
- Council of Europe. 2003. Additional Protocol to the Convention on Cybercrime, concerning the criminalisation of acts of a racist and xenophobic nature committed through computer systems (ETS No. 189), «<https://rm.coe.int/168008160f>» [accessed 10.09.2022].
- Council of Europe. 2005. Council of Europe Convention on the Prevention of Terrorism (CETS No. 196), «<https://rm.coe.int/16808c3f55>» [accessed 10.09.2022].
- Council of Europe. 2007. Council of Europe Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse (CETS No. 201), «<https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treaty-num=201>» [accessed 10.09.2022].
- Council of Europe. 2011. Council of Europe Convention on the counterfeiting of medical products and similar crimes involving threats to public health (CETS No. 211), «<https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treaty-num=211>» [accessed 10.09.2022].
- Council of Europe. 2022. Second Additional Protocol to the Convention on Cybercrime on enhanced co-operation and disclosure of electronic evidence 2022, «<https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treaty-num=224>» [accessed 10.09.2022].

- Council of Europe and Committee of Ministers of the Council of Europe. 2003. Declaration on freedom of communication on the Internet, «<https://rm.coe.int/16805dfbd5>» [accessed 25.10.2022].
- Cybercrime Convention Committee. 2021. Second Additional Protocol to the Convention on Cybercrime on enhanced co-operation and disclosure of electronic evidence: Explanatory Report.
- Delfi v Estonia* [2013] European Court (ECtHR). Appl. no. 64569/09, 10 October 2013.
- Human Rights Council. 2021. The promotion, protection and enjoyment of human rights on the Internet: resolution adopted by the Human Rights Council on 13 July 2021 A/HRC/RES/47/16, «<https://digitallibrary.un.org/record/3937534>» [accessed 25.09.2022].
- Imperva. 2022. *Imperva Bad Bot Report*, «<https://www.imperva.com/resources/resource-library/reports/bad-bot-report/>» [accessed 25.10.2022].
- International Telecommunication Union. 2012. Final Acts of the World Conference on International Telecommunications (Dubai, 2012), «<https://ccdcoe.org/sites/default/files/documents/ITU-121412-ITRFinalActs.pdf>» [accessed 8.09.2022].
- Kleinwächter, W. (ed.). 2012. *Human rights and internet governance*. Co:laboratory Discussion Paper Series No. 1. Berlin, Baku: Internet & Gesellschaft Co:laboratory.
- Králik J. 2021. *Aktuálne výzvy v oblasti kybernetickej kriminality: návrh druhého dodatkového protokolu k dohovoru Rady Európy o počítačovej kriminalite*, in: *Milníky práva v stredoeurópskom priestore 2021*, pp. 11–22. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- K.U. v Finland* [2008] European Court (ECtHR). Appl. no.2872/02, 2 December 2008.
- McIntyre v. Ohio Elections Commission* [1995] 514 U.S. 334.
- Morris, E. 2010. *The Anosognosic's dilemma: Something's wrong but you'll never know what it is* (Part 1), «<https://archive.nytimes.com/opinionator.blogs.nytimes.com/2010/06/20/the-anosognosics-dilemma-1/>» [accessed 30.09.2022].
- Polański, P. P. 2017. *Cyberspace: A new branch of international customary law?*, in: *Computer Law & Security Review*, vol. 33, no. 3, pp. 371–381, «<https://doi.org/10.1016/j.clsr.2017.03.007>» [accessed: 8.09.2022].
- Reno v. American Civil Liberties Union* [1997] 521 U.S. 844.
- Rules of Procedure of the Court of Justice of European Union (OJ L 265, 29.9.2012, pp. 1–42).
- Skepys, B. 2012. *Is there a human right to the Internet?*, in: *Journal of Politics and Law*, vol. 5, no. 4, pp. 15–29.
- Spaki, J. 2013. US Department of State, Statement on Consensus Achieved by the UN Group of Governmental Experts on Cyber Issues, 7 June 2013, «<http://www.state.gov/r/pa/prs/ps/2013/06/210418.htm>» [accessed 8.09.2022].
- Tiirmaa-Klaar, H. 2021. *The evolution of the UN Group of governmental experts on cyber issues from a marginal group to a major international security norm-setting body*, «<https://hcss.nl/wp-content/uploads/2021/12/Klaar.pdf>» [accessed 8.09.2022].
- UN Convention. 2005. United Nations Convention on the Use of Electronic Communications in International Contracts (New York, 2005), «[https://treaties.un.org/doc/source/RecentTexts/X-18\\_english.pdf](https://treaties.un.org/doc/source/RecentTexts/X-18_english.pdf)» [accessed 10.09.2022].
- UN GGE. 2013. United Nations, General Assembly, Group of Governmental Experts on Developments in the Field of Information and Telecommunications in the Context of International Security, A/68/98, 24 June 2013, «[http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/68/98](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/98)» [accessed 10.09.2022].
- United Nations Office on Drugs and Crime. 2008. *Legislative guide to the universal legal regime against terrorism*. New York: United Nations, «[https://www.unodc.org/documents/terrorism/Publications/Legislative\\_Guide\\_Universal\\_Legal\\_Regime/English.pdf](https://www.unodc.org/documents/terrorism/Publications/Legislative_Guide_Universal_Legal_Regime/English.pdf)» [accessed 10.09.2022].

WCIT. 2012. *Signatories of the Final Acts*: 89, «[https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fstatic.pmg.org.za%2F161130Annexure\\_C\\_-\\_ITRs.docx&wdOrigin=BROWSELINK](https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fstatic.pmg.org.za%2F161130Annexure_C_-_ITRs.docx&wdOrigin=BROWSELINK)» [accessed 8.09.2022].

### Abstract

*The article is focused on considering and discussing the topic of identification of individuals in the public Internet. It is argued that the balancing the respect to human rights and still evolving danger of unregulated cyberspace represent one of the biggest challenges to the international human rights law today. Global rules governing the cyberspace are being created slowly, not following the speed the Internet threads are developing. Consequently, it leads to potential clash between the basic human rights of freedom of speech and basic rights to life, to security or the right to privacy and secrecy. The article considers the option of de-anonymisation of the users of public Internet as a basic pillar to its social and legal regulation.*

**Keywords:** human rights, right to anonymity online, legal regulation of public Internet, individual rights, online security, freedom of expression.

## Identyfikacja jednostki jako podstawowy filar społecznej i prawnej regulacji publicznego Internetu

### Streszczenie

*Autorka artykułu skupia się na rozważeniu i omówieniu tematu identyfikacji osób w publicznym Internecie. Twierdzi, że równowaga między poszanowaniem praw człowieka i wciąż ewoluującymi zagrożeniami nieuregulowanej cyberprzestrzeni stanowi jedno z największych wyzwań stojących dziś przed międzynarodowym prawem dotyczącym praw człowieka. Globalne uregulowania rządzące cyberprzestrzenią powstają powoli, nie nadążając za tempem rozwoju wątków internetowych. W konsekwencji prowadzi to do potencjalnej kolizji między podstawowymi prawami człowieka, takimi jak wolność słowa, a podstawowymi prawami do życia, do bezpieczeństwa czy do prywatności i tajemnicy. W artykule rozważono możliwość deanonimizacji użytkowników publicznego Internetu jako podstawowego filaru jego regulacji społeczno-prawnej.*

**Słowa kluczowe:** prawa człowieka, prawo do anonimowości w Internecie, regulacje prawne publicznego Internetu, prawa jednostki, bezpieczeństwo w Internecie, wolność słowa.

## Legal Aspects of Solicitation of Children for Sexual Purposes: European and Slovak Perspectives<sup>2</sup>

### 1. Introduction: A general overview of grooming & online grooming

Grooming is a well-known strategy used by many paedophiles. It is a subtle, painstaking and powerfully seductive process which can take many days, months, or sometimes years, to evolve and prepare the child for sexual abuse. It can allow paedophiles to sexually abuse large numbers of children but remains undetected (Sanderson 2006, p. 29).

No binding legislation has been adopted worldwide. However, the literature offers endless number of definitions. For example, Davidson and Gottschalk argue that grooming is the process by which a person befriends a child with the intention of committing sexual abuse (Davidson and Gottschalk 2011, p. 80), or Ost argues that grooming can be conceived as a predatory act committed in order to facilitate sexual abuse (Ost 2009, p. 32).

---

<sup>1</sup> Associate Professor (docent) at the Department of Criminal Law, Faculty of Law, Matej Bel University in Banská Bystrica (Slovak Republic). Visiting Professor at the Faculty of Law, Leipzig University (Germany). Attorney at law (advocate) specialised in criminal law in Bratislava – Old Town (Slovak Republic), libor.klimek@umb.sk. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3826-475X>.

<sup>2</sup> The contribution was elaborated as a part of the research project VEGA No. 1/0004/20 “Implementation of Mutual Recognition of Judicial Decisions in Criminal Matters into the Legal Order of the Slovak Republic” [Slovak: Zavedenie vzájomného uznávania justičných rozhodnutí v trestných veciach do právneho poriadku Slovenskej republiky].



The Internet has a great deal to offer – the opportunity to learn and research any number of subjects or to communicate worldwide with friends or family, to maintain and create business, or plan the next holiday. These are just a few of the thousands of working options available to the user. However, on the other hand, not everyone uses the Internet in a totally moral, ethical and legal fashion. Social networking sites, such as Facebook and X (formerly: Twitter), are widely popular among youth and adults alike. Sexual grooming on the Internet primarily consists of paedophiles using personal websites to target children who meet the paedophile’s specific predilection for age, gender and looks. Grooming may take minutes, hours, days or months, depending on the goals and needs of the abuser and reactions of the young person. Paedophiles target in particular websites that provide public information about the child’s profile. The aim is to befriend a child online to sexually abuse offline at a later date (Sanderson 2004, p. 153). These days, online grooming is considered as modern pandemic of online child sexual exploitation (OCSE).<sup>3</sup>

The European Union explicitly recognised protection of children’s rights in the Charter of Fundamental Rights of the European Union (2010, Art. 24: the rights of the child). As pointed out by the European Commission, sexual abuse and sexual exploitation of children are particularly serious forms of crime as they are directed against children, who have the right to special protection and care. They produce long-term physical, psychological and social harm to victims and its persistence undermines the core values of a modern society relating to the special protection of children (European Commission 2010, p. 2). Moreover, the European Commission set itself the objective of maximising the use of its existing policies and instruments partly with a view to protecting children from violence and sexual exploitation inside and outside the European Union (European Commission 2006).

## 2. Beginnings of criminalising online child sexual grooming: individual states

As regards beginnings of criminalising online child sexual grooming in European States, it is especially the legislation of the United Kingdom that attracts attention. In the United Kingdom – at the early growth of the Internet – occurred a number of cases where adult men have met young children after contacting them initially by e-mail or through internet chat-rooms (Bainbridge 2007, p. 475). The United Kingdom was one of the first European States which initiated strong legislation that makes it illegal to contact and groom children with the intent of committing a sexual offence. Today, the concept of grooming is recognised in the United Kingdom as a criminal

---

<sup>3</sup> See also: (Caffo 2021; May-Chahal and Kelly 2020; Proulx et al. 2020).

offence. Grooming was made a criminal offence in 2003 (see Section 15 of the Sexual Offences Act 2003).

Several countries followed the United Kingdom lead in legislating against online grooming behaviour, for example Norway and The Netherlands. Norway is another European State which in 2007 adopted the grooming legislation (see section 201a of the Norwegian Criminal Code – General Civil Penal Code). In The Netherlands, grooming was criminalised in 2010 (See Article 248e of the Dutch Criminal Code – *Wetboek van Strafrecht*) In addition to that, the online grooming has been recognised as offence also outside the European Union, for example in the United States of America, Australia, New Zealand (Choo 2009).

### 3. Council of Europe perspective: Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse

At the international (European) level the need for harmonization of online child grooming by legislation appeared for the first time within the Council of Europe. In 2007 was adopted the Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse<sup>4</sup> (hereinafter the “Convention”). It was opened for signature in Lanzarote (Spain) on 25<sup>th</sup> October 2007. It is open for signature by the Member States of Council of Europe, its non-member States which participated in its elaboration and by the European Union, and for accession by other non-member States. As regards Member States, all have accessed it by signature. Moreover, almost all of them – excluding Armenia and Ireland – have ratified it and therefore in these states it has entered into force.

The Convention has three purposes: (i) to prevent and combat sexual exploitation and sexual abuse of children, (ii) to protect the rights of child victims of sexual exploitation and sexual abuse and (iii) to promote national and international cooperation against sexual exploitation and sexual abuse of children (Art. 1).

The Convention regulates child exploitation and more specifically online child grooming. At international (European) level it introduced a new offence – *solicitation of children for sexual purposes* – which prior this Convention had never been anchored by international legislative instruments. According to the Convention each contracting state shall take the necessary legislative or other measures to criminalise the intentional proposal, through information and communication technologies, of an adult to meet a child who has not reached the needed age (for purposes of the Convention, each contracting state shall decide the age below which it is prohibited to engage in sexual activities with a child), for the purpose of

---

<sup>4</sup> See also: (Caffo 2021; May-Chahal and Kelly 2020; Proulx et al. 2020).

committing the sexual abuse or producing child pornography, against him or her, where this proposal has been followed by material acts leading to such a meeting (Art. 23). It should not be overlooked that the Convention does not focus on meeting. Rather, it focuses on acts leading to such a meeting. Indeed, for purposes of the criminal liability there is no need to “catch” offended at the time of meeting with child. As seen, acts leading to such a meeting, for example, travelling by vehicle to meet a child, establishes criminal liability.

The negotiators of the Convention felt that simply sexual chatting with a child, albeit as part of the preparation of the child for the specified offences, was insufficient in itself to incur criminal liability. A further element was needed. The Convention therefore requires States to criminalise the intentional proposal of an adult to meet a child. Thus, the relationship-forming contacts must be followed by a proposal to meet “known” child. It is understood as intentionally committed offence. The purpose of the proposal of an adult shall be established before criminal liability is incurred. The offence can only be committed using of information and communication technologies, for example, by computer, smartphone, or tablet (Council of Europe 2007, p. 3).

Other forms of grooming through real contacts or non-electronic communication are outside the scope of the above cited provision of the Convention. In view of the particular danger inherent in the use of such technologies due to the difficulty of monitoring them the negotiators of the Convention wished to focus the provision exclusively on the most dangerous method of grooming children, which is through the Internet and by using mobile phones to which even very young children increasingly have access.

#### 4. European Union perspective: Directive 2011/93/EU on Sexual Abuse and Sexual Exploitation of Children and Child Pornography

As far as sexual abuse of children is concerned, the flagship legislation was the Council Framework Decision 2004/68/JHA on combating the sexual exploitation of children and child pornography (hereinafter “Framework Decision”). At European Union level, the Framework Decision introduced a minimum of approximation of the European Union Member States’ legislation to criminalise the most serious forms of child sexual abuse and exploitation, to extend domestic jurisdiction, and to provide for a minimum of assistance to victims. Although the requirements have generally been put into implementation, the Framework Decision has a number of shortcomings. It approximated legislation only on a limited number of offences, it did not address new forms of abuse and exploitation using information technology, did not remove obstacles to prosecuting offences outside national territory, did not

meet all the specific needs of child victims, and did not contain adequate measures to prevent offences (European Commission 2010, p. 3).

In March 2010 the European Commission introduced a Proposal (hereinafter “Proposal”) for a “new” Directive on combating sexual abuse, sexual exploitation of children and child pornography (European Commission 2010). The Proposal introduced new criminal offences in the information technology environment, *inter alia*, including also online grooming. As pointed out by Kendall and Funk, prior adopting the final version of the Directive, the directive’s uncharacteristically aggressive “U.S.-style” call for action – including the imposition of minimum terms of imprisonment, the criminalisation of grooming-related offences, and the enactment of extraterritorial provisions – was explicitly premised (Kendall and Funk 2016, p. 144).

In December 2011 the Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography was adopted. Framework Decision was hereby replaced and repealed (Klimek 2020, 2021).

The Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography establishes minimum rules concerning the definition of criminal offences and sanctions in the area of sexual abuse and sexual exploitation of children, child pornography and solicitation of children for sexual purposes. It also introduces provisions to strengthen the prevention of those crimes and the protection of the victims thereof (Art. 1).

The directive introduces a list of intentional conducts and obliges the Member States of the European Union to take the necessary measures to ensure that they are punishable. It contains four groups of offences, namely: (i) offences concerning sexual abuse (Art. 3), (ii) offences concerning sexual exploitation (Art. 4), (iii) offences concerning child pornography (Art. 5) and (iv) *solicitation of children for sexual purposes* (Art. 6).

As far as *solicitation of children for sexual purposes* is concerned, Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that punishable is the proposal, by means of information and communication technology, by an adult to meet a child who has not reached the age of sexual consent, for the purpose of engaging in sexual activities with a child, or/and production of child pornography, where that proposal was followed by material acts leading to such a meeting (Art. 6(1)). Moreover, Member States shall take the necessary measures to ensure that punishable is an attempt, by means of information and communication technology, to commit acquisition or possession of child pornography, or/and knowingly obtaining access (by means of information) by an adult soliciting a child who has not reached the age of sexual consent to provide child pornography depicting that child (Art. 6(2)). In addition to that, Member States shall take the necessary measures to ensure that inciting or aiding and abetting to commit any of the offences is punishable.

For purposes of the Directive, the term *child* shall mean any person below the age of 18 years and the term *age of sexual consent* shall mean the age below which,

in accordance with national law of the Member State(s) of the European Union, it is prohibited to engage in sexual activities with a child (Art. 2(a)(b)). Child victims of any of the offences referred to in the Directive shall be considered as particularly vulnerable victims pursuant to the Directive 2012/29/EU on victims of crime. As regards the term *child pornography*, for purposes of the Directive it shall mean (Art. 2 (c)):

- any material that visually depicts a child engaged in real or simulated sexually explicit conduct,
- any depiction of the sexual organs of a child for primarily sexual purposes,
- any material that visually depicts any person appearing to be a child engaged in real or simulated sexually explicit conduct or any depiction of the sexual organs of any person appearing to be a child, for primarily sexual purposes, or
- realistic images of a child engaged in sexually explicit conduct or realistic images of the sexual organs of a child, for primarily sexual purposes.

## 5. National implementation

Under the Treaty on the Functioning of the European Union the directive as the legal act of the European Union “shall be binding, as to the result to be achieved, upon each Member State to which it is addressed, but shall leave to the national authorities the choice of form and methods”.<sup>5</sup> Indeed, the directive does not entail direct effect – including the Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography. The Member States of the European Union are obliged to introduce national legislation to bring “European legislation” into force.

As regards the Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography, Member States of the European Union shall bring into force the laws, regulations and administrative provisions necessary to comply with this Directive by 18<sup>th</sup> December 2013. The Member States adopted a series of national laws – in particular of a criminal law nature, for example:<sup>6</sup>

- Belgium – the Criminal Code (Code pénal),
- Croatia – the Criminal Code (Kazneni zakon),
- the Czech Republic – the Criminal Code (Trestní zákoník),
- Estonia – the Criminal Code (Karistusseadustik),
- Finland – the Criminal Code (Rikoslaki),

---

<sup>5</sup> Article 288 of the Treaty on the Functioning of the European Union as amended by the Treaty of Lisbon. While framework decisions were adopted for purposes of criminal law in the pre-Lisbon era (2002–2009), in the Lisbon era (since 2010) directive is applicable as the only legislative measure.

<sup>6</sup> See details in: National transposition measures communicated by the Member States concerning Directive 2011/93/EU of the European Parliament and of the Council of 13 December 2011.

- France – the Criminal Code (Code pénal),
- Germany – the Criminal Code (Strafgesetzbuch),
- Luxembourg – the Criminal Code (Code pénal),
- Poland – the Criminal Code (Kodeks karny),
- Romania – the Criminal Code (Codul penal),
- Slovakia – the Criminal Code (Trestný zákon),
- Slovenia – the Criminal Code (Kazenski zakonik),
- Sweden – the Criminal Code (Brottsbalken).

Two reports evaluating the Directive have been published by the European Commission. The first report evaluates the Directive as a whole (European Commission 2016a), while the second one evaluates specifically the measures introduced with regard to websites containing or disseminating child pornography (European Commission 2016b). The European Commission considers the Directive as a comprehensive legislative framework which has led to substantive progress in the Member States by amending criminal codes, criminal procedures and sectorial legislation, streamlining procedures, setting up or improving co-operation schemes and improving the co-ordination at national level. The Commission acknowledged the major efforts made by the Member States to implement the requirements of the Directive. As regards online child grooming, i.e. the criminal offence solicitation of children for sexual purposes, in principle, the most Member States have in place legislation that implemented relevant provisions of the Directive.

As regards the Slovak Republic, the requirements of the Directive (EU) 2019/713 on combating fraud and counterfeiting of non-cash means of payment were implemented into the Criminal Code (Act No. 300/2005 Coll.). The Criminal Code was amended by the Act No. 204/2013 Coll. which amended some national acts, including the Criminal Code. As regards *solicitation of children for sexual purposes* in the light of the Directive, it was needed to anchor a new criminal offence in the Criminal Code. Its amended version stipulates that “[w]ho, through an electronic communication service, proposes a personal meeting with a child under the age of fifteen with the intention of committing – against him/her – a criminal offence of sexual abuse or the criminal offence of *producing child pornography*, while (s)he [perpetrator] is not a child, shall be punished by imprisonment for six months to three years” (Art. 201(2a); emphasis added).

As regards key terms (for purposes of Slovak Criminal Code), first, the term *child* shall mean a person under the age of eighteen (Article 127 (1)); second, the term *child pornography* shall mean the depiction of real or pretended intercourse, another form of sexual intercourse or other similar sexual intercourse with a child or a person who looks like a child, or the depiction of exposed body parts of a child or a person who looks like a child intended for sexual purposes (Art. 132(4)). Therefore, the provisions of the Directive were successfully implemented into Slovak legal order.

## 6. Conclusions

At the European level the protection of children's rights is explicitly recognised in the Charter of Fundamental Rights of the European Union. As pointed out by the European Commission, sexual abuse and sexual exploitation of children are particularly serious forms of crime as they are directed against children, who have the right to special protection and care.

As far as European states are concerned, the legislation of the United Kingdom has attracted special attention. In the United Kingdom – at the early growth of the Internet – has occurred a number of cases where adult men have met young children after contacting them initially by e-mail or through internet chat-rooms. The United Kingdom was one of the first European States which initiated strong legislation that makes it illegal to contact and groom children with the intent of committing a sexual offence.

At the international (European) level the need for harmonization of online child grooming by legislation appeared for the first time within the Council of Europe. In 2007 the Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse was adopted. The Convention regulates child exploitation and more specifically online child grooming. At the international (European) level it introduced a new offence – *solicitation of children for sexual purposes* – which prior this Convention had never been anchored by international legislative instruments. According to the Convention each state shall take the necessary legislative or other measures to criminalise the intentional proposal, through information and communication technologies, of an adult to meet a child who has not reached the needed age, for the purpose of committing of the sexual abuse or producing child pornography, against him or her, where this proposal has been followed by material acts leading to such a meeting.

The flagship legislation in the EU is the Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography establishing minimum rules concerning the definition of criminal offences and sanctions in the area of sexual abuse and sexual exploitation of children, child pornography and solicitation of children for sexual purposes. It also introduces provisions to strengthen the prevention of those crimes and the protection of the victims thereof. The Member States of the EU adopted a series of national laws – in particular of a criminal law nature. The European Commission considers the Directive as a comprehensive legislative framework which has led to substantive progress in the Member States by amending criminal codes, criminal procedures and sectorial legislation, streamlining procedures, setting up or improving co-operation schemes and improving the co-ordination at national level. The Commission acknowledged the major efforts made by the Member States to implement the requirements of the Directive. As regards online child grooming, i.e. the criminal offence solicitation of children for

sexual purposes, in principle, the Most Member States have in place legislation that implemented relevant provisions of the Directive.

## References

- Act of the National Council of the Slovak Republic of 20<sup>th</sup> May 2005 No. 300/2005 Coll. Criminal Code as amended by later legislation [Zákon Národnej rady Slovenskej republiky z 20. mája 2005 č. 300/2005 Z. z. Trestný zákon v znení neskorších predpisov].
- Act of the National Council of the Slovak Republic of 25<sup>th</sup> June 2013 No. 204/2013 Coll. Amending the Act No. 300/2005 Coll. the Criminal Code as amended by later legislation and amending and supplementing some laws [Zákon Národnej rady Slovenskej republiky z 25. júna 2013 č. 204/2013 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 300/2005 Z. z. Trestný zákon v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony].
- Bainbridge, D. I. 2007. *Introduction to information technology law*, 6<sup>th</sup> ed. Essex: Pearson Education.
- Caffo, E. (Ed.). 2021. *Online child sexual exploitation: Treatment and prevention of abuse in a digital world*. Cham: Springer.
- Charter of Fundamental Rights of the European Union. 2010. Official Journal of the European Union, C 83/389 of 30<sup>th</sup> March 2010.
- Choo, K.-K. R. 2009. *Online CHILD GROOMING: A literature review on the misuse of social networking sites for grooming children for sexual offences*. Canberra: Australian Institute of Criminology.
- Council Framework Decision 2004/68/JHA of 22nd December 2003 on combating the sexual exploitation of children and child pornography. Official Journal of the European Union, L 13/44 of 20<sup>th</sup> January 2004.
- Council of Europe. 2007. *Explanatory Memorandum to the Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse*, 25<sup>th</sup> October 2007.
- Council of Europe Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse. Council of Europe, European Treaty Series No. 201 [1997], Lanzarote, 25<sup>th</sup> October 2007.
- Davidson, J. and Gottschalk, P. 2011. *Internet child abuse: Current research and policy*. Abingdon and New York: Routledge.
- Directive 2011/93/EU of the European Parliament and of the Council of 13<sup>th</sup> December 2011 on combating the sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography, and replacing Council Framework Decision 2004/68/JHA. Official Journal of the European Union, L 335/1 of 17<sup>th</sup> December 2011.
- Directive 2012/29/EU of the European Parliament and of the Council of 25<sup>th</sup> October 2012 establishing minimum standards on the rights, support and protection of victims of crime, and replacing Council Framework Decision 2001/220/JHA. Official Journal of the European Union, L 315/57 of 14<sup>th</sup> November 2012.
- European Commission. 2006. *Towards an EU strategy on the rights of the child* (COM(2006) 367).
- European Commission. 2010. Proposal for a Directive of the European Parliament and of the Council on Combating the Sexual Abuse, Sexual Exploitation of Children and Child Pornography, Repealing Framework Decision 2004/68/JHA (COM(2010)94 final).
- European Commission. 2016a. *Report assessing the extent to which the Member States have taken the necessary measures in order to comply with Directive 2011/93/EU of 13<sup>th</sup> December 2011 on combating the sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography* (COM(2016) 871 final).



- European Commission. 2016b. *Report assessing the implementation of the measures referred to in Article 25 of Directive 2011/93/EU of 13<sup>th</sup> December 2011 on combating the sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography* (COM(2016) 872 final).
- Kendall, V. M., and Funk, T. M. 2016. *Child exploitation and trafficking: Examining the global challenges and U.S. responses*, 2nd ed. Plymouth: Rowman and Littlefield.
- Klimek, L. 2020. *European responses criminalising online solicitation of children for sexual purposes*, in: *Balkan Social Science Review*, vol. 16, pp. 7–20.
- Klimek, L. 2021. *Solicitation of children for sexual purposes: The new offence in the EU (under the Directive 2011/92/EU)*, in: *International and Comparative Law Review*, vol. 12, no. 1, pp. 135–144.
- May-Chahal, C. and Kelly, E. C. 2020. *Online child sexual victimisation*. Bristol and Chicago: Policy Press.
- National transposition measures communicated by the Member States concerning Directive 2011/93/EU of the European Parliament and of the Council of 13 December 2011 on combating the sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography, and replacing Council Framework Decision 2004/68/JHA, «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/NIM/?uri=celex%3A32011L0093>» [accessed 10.10.2022].
- Ost, S. 2009. *Child pornography and sexual grooming: Legal and societal responses*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Proulx, J., Cortoni, F., Craig, L. A. and Letourneau, E. J. 2020. *The Wiley handbook of what works with sexual offenders: Contemporary perspectives in theory, assessment, treatment, and prevention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Sanderson, C. 2004. *The seduction of children: Empowering parents and teachers to protect children from child sexual abuse*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Sanderson, C. 2006. *Counselling adult survivors of child sexual abuse*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Vandenhoe, W., Türkelli, G. E. and Lembrechts, S. 2019. *Children's rights: A commentary on the convention on the rights of the child and its protocols*. Glos, MA: Edward Elgar Publishing.

### Abstract

*The principal aim of this paper is to examine the context of criminalizing behaviour related to child sexual 'online' grooming in European context. The contribution deals with legal aspects of solicitation of children for sexual purposes in European and national perspectives. It is divided into four sections. The first section introduces beginnings of criminalising online child sexual grooming in individual States. The second section is focused on Council of Europe perspective – the Convention on the protection of children against sexual exploitation and sexual abuse, the third section is focused on European Union perspective – the Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography. The last fourth section is focused on national implementation of European requirements – special focus is addressed to the Slovak Republic.*

**Keywords:** online grooming, solicitation of children for sexual purposes, Council of Europe Convention on the Protection of children against sexual exploitation and sexual abuse, European Union Directive 2011/93/EU on sexual abuse and sexual exploitation of children and child pornography, Slovak Republic.

## **Prawne aspekty nagabywania dzieci w celach seksualnych: Perspektywa europejska i słowacka**

### **Streszczenie**

*Głównym celem tego artykułu jest zbadanie kontekstu kryminalizacji zachowań związanych z uwodzeniem seksualnym dzieci w Internecie w kontekście europejskim. Artykuł dotyczy prawnych aspektów nagabywania dzieci do celów seksualnych z perspektywy europejskiej i krajowej. Jest podzielony na cztery sekcje. W pierwszej części przedstawiono początki kryminalizacji seksualnego uwodzenia dzieci w Internecie w poszczególnych państwach. Druga część skupia się na perspektywie Rady Europy – Konwencji o ochronie dzieci przed wykorzystywaniem seksualnym i niegodziwym traktowaniem w celach seksualnych, trzecia część skupia się na perspektywie Unii Europejskiej – Dyrektywie 2011/93/UE w sprawie niegodziwego i seksualnego wykorzystywania dzieci oraz pornografii dziecięcej. Ostatnia czwarta część skupia się na krajowym wdrażaniu wymagań europejskich – szczególną uwagę poświęcono Republice Słowackiej.*

**Słowa kluczowe:** uwodzenie w Internecie, nagabywanie dzieci w celach seksualnych, Konwencja Rady Europy o ochronie dzieci przed wykorzystywaniem seksualnym i niegodziwym traktowaniem w celach seksualnych, dyrektywa Unii Europejskiej 2011/93/UE w sprawie niegodziwego traktowania w celach seksualnych i wykorzystywania seksualnego dzieci oraz pornografii dziecięcej, Republika Słowacka.



## Disseminating Information through the Internet in Case of Market Abuse

### 1. Introduction

Current legislation of the European Union in the field of market abuse is represented by the Regulation (EU) No. 596/2014 on market abuse (hereinafter the “Market Abuse Regulation”) and the Directive 2014/57/EU on criminal sanctions for market abuse (hereinafter the “Market Abuse Directive”). The European Union completed a legal framework to protect market integrity. However, given the legislative, market and technological developments which have resulted in considerable changes to the financial landscape, these instruments were needed. There was a need to establish a more uniform and stronger framework in order to preserve market integrity, to avoid potential regulatory arbitrage, to ensure accountability in the event of attempted manipulation, and to provide more legal certainty and less regulatory complexity for market participants. The Market Abuse Regulation aims at contributing in a determining manner to the proper functioning of the internal market and is therefore based on Article 114 of the Treaty on the Functioning of the European Union.

To remove the remaining obstacles to trade and the significant distortions of competition resulting from divergences between national laws and to prevent any further obstacles to trade and significant distortions of competition from arising, it was necessary to adopt the Market Abuse Regulation, i.e. the Regulation es-

---

<sup>1</sup> PhD student at the Department of Criminal Law, Matej Bel University in Banská Bystrica (Slovak Republic), babonydean@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3709-5747>.

establishing a more uniform interpretation of the Union market abuse framework, which more clearly defines rules applicable in all Member States. Shaping market abuse requirements in the form of a regulation should ensure that those requirements are directly applicable. This should ensure uniform conditions by preventing diverging national requirements. The Regulation requires that all persons follow the same rules in all the Union. According to the principle of subsidiarity, as regulated in Art. 5(3) of the Treaty on European Union, action at European Union level should be taken only when the aims envisaged cannot be achieved sufficiently by Member States alone and can therefore be better achieved by the European Union (European Commission 2011). As regards the Market Abuse Directive, it added to the Market Abuse Regulation another measure – criminal sanctions. Disseminating information through the Internet is a part of the Market Abuse Regulation as well as of the Market Abuse Directive. The aim of the paper is to analyse this particular aspect of the EU legislation.

## 2. Scope of the Market Abuse Regulation and of the Market Abuse Directive

First, as regards scope of application, the Market Abuse Regulation, according to Article 2, applies to the following:

- financial instruments admitted to trading on a regulated market or for which a request for admission to trading on a regulated market has been made;
- financial instruments traded on a multilateral trading facility, admitted to trading on a multilateral trading facility or for which a request for admission to trading on a multilateral trading facility has been made;
- financial instruments traded on an organised trading facility;
- financial instruments not covered by points above, the price or value of which depends on or has an effect on the price or value of a financial instrument referred to in those points, including, but not limited to, credit default swaps and contracts for difference.

The Market Abuse Regulation also applies to behaviour or transactions, including bids, relating to the auctioning on an auction platform authorised as a regulated market of emission allowances or other auctioned products based thereon, including when auctioned products are not financial instruments, pursuant to the Regulation (EU) No. 1031/2010 on the timing, administration and other aspects of auctioning of greenhouse gas emission allowances. Without prejudice to any specific provisions referring to bids submitted in the context of an auction, any requirements and prohibitions in this Regulation referring to orders to trade shall apply to such bids.

Second, for the purposes of the Market Abuse Directive insider dealing and unlawful disclosure of inside information should be deemed to be serious in cases such as those where the impact on the integrity of the market, the actual or potential profit derived or loss avoided, the level of damage caused to the market, or the overall value of the financial instruments traded is high. Other circumstances that might be taken into account are, for instance, where an offence has been committed within the framework of a criminal organisation or where the person has committed such an offence before (recital 11 of the Preamble to the Directive). For the purposes of the Directive, market manipulation should be deemed to be serious in cases such as those where the impact on the integrity of the market, the actual or potential profit derived or loss avoided, the level of damage caused to the market, the level of alteration of the value of the financial instrument or spot commodity contract, or the amount of funds originally used is high or where the manipulation is committed by a person employed or working in the financial sector or in a supervisory or regulatory authority (recital 12 of the preamble to the Directive). Due to the adverse effects of attempted insider dealing and attempted market manipulation on the integrity of the financial markets and on investor confidence in those markets, those forms of behaviour should also be punishable as a criminal offence (recital 13 of the preamble to the Directive). The Directive should oblige the Member States of the European Union to provide in their national law for criminal penalties in respect of insider dealing, market manipulation and unlawful disclosure of inside information to which the Directive applies. The Directive should not create obligations regarding the application of such penalties or any other available system of law enforcement, to individual cases (recital 14 of the Preamble to the Directive). The Directive should also require the Member States of the European Union to ensure that inciting, aiding and abetting the criminal offences are also punishable (recital 15 of the preamble to the Directive).

### 3. Disseminating information through the Internet as a part of the Market Abuse Regulation and of the Market Abuse Directive

#### 3.1. Market Abuse Regulation

According to Art. 12(1) of the Market Abuse Regulation,<sup>2</sup> which defines on *market manipulation*, market manipulation shall comprise the following activities:

- entering into a transaction, placing an order to trade or any other behaviour which: (i) gives, or is likely to give, false or misleading signals as to the supply

---

<sup>2</sup> See also (Bergbórsson 2016; De Meuleneere, Pijcke and Rosiers 2016; Ventoruzzo and Mock 2017).

- of, demand for, or price of, a financial instrument, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances; or (ii) secures, or is likely to secure, the price of one or several financial instruments, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances at an abnormal or artificial level (unless the person entering into a transaction, placing an order to trade or engaging in any other behaviour establishes that such transaction, order or behaviour have been carried out for legitimate reasons, and conform with an accepted market practice);
- entering into a transaction, placing an order to trade or any other activity or behaviour which affects or is likely to affect the price of one or several financial instruments, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances, which employs a fictitious device or any other form of deception or contrivance;
  - disseminating information through the media, including the internet, or by any other means, which gives, or is likely to give, false or misleading signals as to the supply of, demand for, or price of, a financial instrument, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances or secures, or is likely to secure, the price of one or several financial instruments, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances at an abnormal or artificial level, including the dissemination of rumours, where the person who made the dissemination knew, or ought to have known, that the information was false or misleading;
  - transmitting false or misleading information or providing false or misleading inputs in relation to a benchmark where the person who made the transmission or provided the input knew or ought to have known that it was false or misleading, or any other behaviour which manipulates the calculation of a benchmark.
  - Also, according to Art. 12(2) of the Market Abuse Regulation, the following behaviour shall, *inter alia*, be considered as market manipulation:
    - the conduct by a person, or persons acting in collaboration, to secure a dominant position over the supply of or demand for a financial instrument, related spot commodity contracts or auctioned products based on emission allowances which has, or is likely to have, the effect of fixing, directly or indirectly, purchase or sale prices or creates, or is likely to create, other unfair trading conditions;
    - the buying or selling of financial instruments, at the opening or closing of the market, which has or is likely to have the effect of misleading investors acting on the basis of the prices displayed, including the opening or closing prices;
    - the placing of orders to a trading venue, including any cancellation or modification thereof, by any available means of trading, including by electronic means, such as algorithmic and high-frequency trading strategies, and which has one of the effects referred to in above cited paragraphs, by: (i) disrupt-

- ing or delaying the functioning of the trading system of the trading venue or being likely to do so; (ii) making it more difficult for other persons to identify genuine orders on the trading system of the trading venue or being likely to do so, including by entering orders which result in the overloading or destabilisation of the order book; or (iii) creating or being likely to create a false or misleading signal about the supply of, or demand for, or price of, a financial instrument, in particular by entering orders to initiate or exacerbate a trend;
- the taking advantage of occasional or regular access to the traditional or electronic media by voicing an opinion about a financial instrument, related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances (or indirectly about its issuer) while having previously taken positions on that financial instrument, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances and profiting subsequently from the impact of the opinions voiced on the price of that instrument, related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances, without having simultaneously disclosed that conflict of interest to the public in a proper and effective way;
  - the buying or selling on the secondary market of emission allowances or related derivatives prior to the auction held pursuant to the Regulation (EU) No. 1031/2010 on the timing, administration and other aspects of auctioning of greenhouse gas emission allowances with the effect of fixing the auction clearing price for the auctioned products at an abnormal or artificial level or misleading bidders bidding in the auctions.

Annex I of the Market Abuse Regulation defines non-exhaustive indicators relating to the employment of a fictitious device or any other form of deception or contrivance, and non-exhaustive indicators related to false or misleading signals and to price securing.

Where the concerned person is a legal person, the Regulation shall also apply, in accordance with national law, to the natural persons who participate in the decision to carry out activities for the account of the legal person concerned.

## 3.2. Market Abuse Directive

According to Article 5 of the Market Abuse Directive, which focuses on *market manipulation*, the Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that market manipulation “constitutes a *criminal offence* at least in serious cases” and when committed intentionally. For the purposes of the Market Abuse Regulation, market manipulation shall comprise the following activities:

- entering into a transaction, placing an order to trade or any other behaviour which: (i) gives false or misleading signals as to the supply of, demand for,



- or price of, a financial instrument or a related spot commodity contract; or
- (ii) secures the price of one or several financial instruments or a related spot commodity contract at an abnormal or artificial level (unless the reasons for so doing of the person who entered into the transactions or issued the orders to trade are legitimate, and those transactions or orders to trade are in conformity with accepted market practices on the trading venue concerned);
- entering into a transaction, placing an order to trade or any other activity or behaviour which affects the price of one or several financial instruments or a related spot commodity contract, which employs a fictitious device or any other form of deception or contrivance;
- *disseminating information through the media, including the Internet*, or by any other means, which gives false or misleading signals as to the supply of, demand for, or price of a financial instrument, or a related spot commodity contract, or secures the price of one or several financial instruments or a related spot commodity contract at an abnormal or artificial level, where the persons who made the dissemination derive for themselves or for another person an advantage or profit from the dissemination of the information in question; or
- transmitting false or misleading information or providing false or misleading inputs or any other behaviour which manipulates the calculation of a benchmark.

The Market Abuse Directive in Article 6 stipulates that the Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that inciting, aiding and abetting the above-mentioned offences “is punishable as *a criminal offence*”. In addition, the Member States shall take the necessary measures to ensure that the attempt to commit any of the offences “is punishable as *a criminal offence*”.

## 4. Criminal sanctions by the Market Abuse Directive

The introduction by all Member States of the EU of criminal sanctions for at least serious market abuse offences is needed to ensure the effective implementation of EU’s policy on fighting market abuse. The adoption of administrative sanctions by Member States was insufficient to ensure compliance with the rules on preventing and fighting market abuse (Klimek 2019, p. 17). The Market Abuse Directive introduced new series of sanctions, namely sanctions of criminal nature.

Article 7 of the Market Abuse Directive regulates criminal penalties for natural persons. The Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that above-mentioned offences “*are punishable by effective, proportionate and dissuasive criminal penalties*”. They shall take the necessary measures

to ensure that the offences “are punishable by a maximum term of imprisonment of at least four years”.

Article 9 of the Market Abuse Directive regulates sanctions for legal persons. The Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that a legal person is subject to “effective, proportionate and dissuasive sanctions, which shall include criminal or non-criminal fines and may include other sanctions”, such as: exclusion from entitlement to public benefits or aid, temporary or permanent disqualification from the practice of commercial activities, placing under judicial supervision, judicial winding-up, temporary or permanent closure of establishments which have been used for committing the offence. Therefore, *disseminating information through the media*, including *the internet*, giving false or misleading signals relating to the market position of a certain financial instrument must be criminalized in EU Member States.

## 5. Conclusions

Current legislation of the European Union in the field of market abuse is represented by the Market Abuse Regulation of 2014 and the Market Abuse Directive of 2014. As regards the Market Abuse Regulation, According to Article 12(1), which defines on market manipulation, market manipulation shall comprise the following activities, disseminating information through the media, including the internet, or by any other means, which gives, or is likely to give, false or misleading signals as to the supply of, demand for, or price of, a financial instrument, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances or secures, or is likely to secure, the price of one or several financial instruments, a related spot commodity contract or an auctioned product based on emission allowances at an abnormal or artificial level, including the dissemination of rumours, where the person who made the dissemination knew, or ought to have known, that the information was false or misleading.

As regards the Market Abuse Directive, according to Article 5, which focuses on market manipulation, the Member States of the European Union shall take the necessary measures to ensure that market manipulation “constitutes a criminal offence at least in serious cases” and when committed intentionally. For the purposes of the Market Abuse Regulation, market manipulation shall comprise the following, among others, disseminating information through the media, including the internet, or by any other means, which gives false or misleading signals as to the supply of, demand for, or price of a financial instrument, or a related spot commodity contract, or secures the price of one or several financial instruments or a related spot commodity contract at an abnormal or artificial level, where the persons who made the dissemination derive for themselves or for another person an advantage or profit from the dissemination of the information in question.

## References

- Bergþórsson, A. F. 2016. *What is market manipulation? An analysis of the concept in a European and Nordic context*. Leiden and Boston: Brill.
- Commission Regulation (EU) No. 1031/2010 of 12 November 2010 on the timing, administration and other aspects of auctioning of greenhouse gas emission allowances pursuant to Directive 2003/87/EC of the European Parliament and of the Council establishing a scheme for greenhouse gas emission allowances trading within the Community (Official Journal of the European Union, L 302/1 of 18<sup>th</sup> November 2010), «<https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2010/1031/oj>» [accessed 10.11.2022].
- De Meuleneere, I., Pijcke, A. S. and Rosiers, M. 2016. *Market abuse*. Wavre: Anthemis.
- Directive 2014/57/EU of the European Parliament and of the Council of 16 April 2014 on criminal sanctions for market abuse (market abuse directive) (Official Journal of the European Union, L 173/179 of 12<sup>th</sup> June 2014), «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32014L0057>» [accessed 10.11.2022].
- European Commission. 2011. Proposal for a Directive of the European Parliament and of the Council on criminal sanctions for insider dealing and market manipulation (COM/2011/0654 final – 2011/0297 (COD)), «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52011PC0654>» [accessed 10.11.2022].
- Klimek, L. 2019. *Criminal responsibility for market abuse in European legal framework*, in: *EU Law Journal*, vol. 4, no. 2, pp. 15–19.
- Regulation (EU) No. 596/2014 of the European Parliament and of the Council of 16 April 2014 on market abuse (market abuse regulation) (Official Journal of the European Union, L 173/1 of 12<sup>th</sup> June 2014), «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32014R0596>» [accessed 10.11.2022].
- Treaty on European Union (consolidated version) (Official Journal of the European Union, C 326/1 [2012]), «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012E%2FTXT>» [accessed 10.11.2022].
- Treaty on the Functioning of the European Union (consolidated version) (Official Journal of the European Union, C 326/1 [2012]), «<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012E%2FTXT>» [accessed 10.11.2022].
- Ventoruzzo, M. and Mock, S. ed. 2017. *Market abuse regulation: Commentary and annotated guide*, 2<sup>nd</sup> ed. Oxford: Oxford University Press.

### Abstract

*Current legislation of the European Union in the field of market abuse is represented by the Regulation (EU) No. 596/2014 on market abuse and the Directive 2014/57/EU on criminal sanctions for market abuse (so called "Market Abuse Directive"). These legislative sources regulate as a part of market abuse also disseminating information through the Internet. The conference article is focused on three areas: first, the scope of the Market Abuse Regulation and of the Market Abuse Directive; second, disseminating information through the Internet as a part of the Market Abuse Regulation and of the Market Abuse Directive, and third, criminal sanctions by the Market Abuse Directive.*

**Keywords:** market abuse, insider dealing, unlawful disclosure of inside information, market manipulation, Market Abuse Regulation, Market Abuse Directive.

## Rozpowszechnianie informacji za pośrednictwem Internetu w przypadku nadużyć na rynku

### Streszczenie

*Obecne ustawodawstwo Unii Europejskiej w zakresie nadużyć na rynku reprezentują Rozporządzenie (UE) nr 596/2014 w sprawie nadużyć na rynku oraz Dyrektywa 2014/57/UE w sprawie sankcji karnych dla nadużyć na rynku nadużyć (tzw. Dyrektywa w sprawie nadużyć na rynku). Te źródła prawa unijnego regulują w ramach nadużyć na rynku również rozpowszechnianie informacji za pośrednictwem Internetu. Artykuł skupia się na trzech obszarach: po pierwsze, zakresie rozporządzenia w sprawie nadużyć na rynku i dyrektywy w sprawie nadużyć na rynku; po drugie, rozpowszechnianiu informacji za pośrednictwem Internetu w ramach rozporządzenia w sprawie nadużyć na rynku i dyrektywy w sprawie nadużyć na rynku; po trzecie, sankcji karnych na mocy dyrektywy w sprawie nadużyć na rynku.*

**Słowa kluczowe:** nadużycia na rynku, wykorzystywanie informacji poufnych, bezprawne ujawnianie informacji poufnych, manipulacja na rynku, rozporządzenie w sprawie nadużyć na rynku, dyrektywa w sprawie nadużyć na rynku.



---

## Kryminalizacja celowego rozpowszechniania fałszywych wiadomości (*fake news*)

### 1. Wstęp

Odkąd powstały większe społeczności ludzkie, pojawiały się fałszywe informacje, które zwłaszcza w okresach wojen, walk wewnętrznych czy takich klęsk naturalnych, jak epidemie, były spontanicznie rozpowszechniane i wywierały wpływ na zachowania społeczne. By podać jeden tylko przykład, w czasie epidemii cholery w Prusach w 1831 r. zamieszki wybuchały w odpowiedzi na wprowadzane przez władze ograniczenia przemieszczania się i wykonywania zajęć zarobkowych, gdyż wśród ubogich warstw społecznych pojawiały się pogłoski, że epidemia była wynikiem działań bogatych wymierzonych w ludzi biednych, a lekarze byli w zmowie z bogatymi<sup>2</sup>. Informacje fałszywe zaczęły mieć większe znaczenie polityczne i społeczne w momencie powstania społeczeństwa masowego w wyniku rewolucji przemysłowej. Związane było to z rozwojem prasy, a później innych środków komunikacji na odległość, dzięki którym mogły one mieć oddziaływanie w społeczeństwie na niewyobrażalną skalę. Wówczas też takimi informacjami dało się manipulować. W 1897 r. potentat prasowy William Randolph Hearst, aby zdobyć czytelników, na łamach kontrolowanych przez siebie gazet obarczył Hiszpanów odpowiedzialnością za wybuch na pokładzie statku USS Maine, który znajdował się w porcie w Hawanie.

---

<sup>1</sup> Dr hab., prof. uczelni; Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu; e-mail: pszymaniec@ans.edu.pl, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5415-9215>.

<sup>2</sup> Więcej na temat regulacji administracyjnych przyjętych w Prusach w okresie epidemii cholery (1831–1832), por. (Markiewicz 1994, s. 79–86; Olkowski 1968).

Hearst wykorzystywał możliwości manipulacji, jakie dawała ówczesna prasa, przede wszystkim ilustracje opatrywane odpowiednim, krótkim oddziałującym na emocje czytelników komentarzem. W efekcie kampanii prasowej Stany Zjednoczone wiosną 1898 r. zaczęły wojnę z Hiszpanią, wskutek której przejęły kontrolę nad hiszpańskimi koloniami na Karaibach i na Pacyfiku, a Kuba otrzymała formalną niepodległość i znalazła się w amerykańskiej strefie wpływów (Campbell 2016, s. 9–25; Ellis 2015; Pérez, Jr. 1989). Obecnie, wskutek rozwoju mediów społecznościowych, możliwości manipulacji są zdecydowanie większe, choć wymagają wykorzystania innych środków niż te, których użył Hearst.

W państwach autorytarnych i totalitarnych informacje przekazywane społeczeństwu były szczególnie kontrolowane, dlatego też wprowadzano regulacje karne penalizujące rozpowszechnianie „fałszywych” informacji, przy czym to organy państwa często decydowały o tym, które informacje uznawano za fałszywe. Z tego powodu nawet osoby, które przekazywały wiedzę o faktach skądinąd prawdziwych, mogły odpowiadać karne za propagowanie fałszywych informacji. W międzywojennej Polsce, w której umiarkowany reżim autorytarny – sanacja – sprawował rządy w latach 1926–1939, Kodeks karny z 1932 r., zwany kodeksem Makarewicza, wprowadzał w art. 170 przestępstwo publicznego rozpowszechniania fałszywych wiadomości, które mogły „wywołać niepokój publiczny”. Było ono zagrożone karą aresztu do 2 lat i grzywny. W ówczesnej literaturze podkreślano, że nie było znaczenia, jakiej treści były głoszone wiadomości. Mogły zatem dotyczyć chociażby kwestii politycznych, religijnych, gospodarczych czy społecznych (Sobolewski i Laniewski 1932, s. 91–92). Sam główny twórca kodeksu, lwowski profesor Juliusz Makarewicz (1872–1955) wskazywał (Makarewicz 1932, s. 267), że mogło chodzić np. o wiadomości dotyczące wybuchu wojny, powstania czy pojawienia się groźnej choroby zakaźnej (dżumy czy cholery).

Dodać trzeba, że współcześnie rozpowszechnianie fałszywych wiadomości za pomocą Internetu stało się ważnym składnikiem tzw. konfliktów asymetrycznych i jednym z podstawowych działań w ramach koncepcji wojny hybrydowej (*hybrid war*), która miała być nowoczesnym sposobem prowadzenia wojny, wykorzystującej niekonwencjonalne techniki i mającej nierzadko niesformalizowany charakter. Oznacza to, że tego rodzaju „wojny” nie muszą nawet być kwalifikowane jako konflikty zbrojne na gruncie prawa międzynarodowego. Działania zbrojne mają być prowadzone tylko w zakresie koniecznym do osiągnięcia celów politycznych, natomiast cały nacisk miał być położony na działania ekonomiczne, dyplomatyczne oraz – rzecz jasna – odbywające się w sferze informacyjnej (Gostomczyk 2017; Surdyk 2017, s. 10; Wojnowski 2015). Kwestię dezinformacji prowadzonej w cyberprzestrzeni, w tym zwłaszcza za pomocą mediów społecznościowych, podkreśla rosyjska doktryna wojskowa ogłoszona w 2013 r., zwana doktryną Gierasimowa (określana tak od nazwiska gen. Walerija Gierasimowa, szefa Sztabu Generalnego Sił Zbrojnych FR od 2012 r.). Należy zaznaczyć, że konflikt w Ukrainie, toczący się w pełnym wymiarze od 24 lutego 2022 r., nie przybrał charakteru „wojny hybrydowej”, choć zwłaszcza w pierwszej fazie działań wytworzono i wprowadzono przede wszystkim

do mediów społecznościowych olbrzymią ilość zmienionych lub zupełnie nieprawdziwych informacji. Szczególną rolę w tym procederze przypisuje się należącemu do Jewgienija Prigożyna podmiotowi o nazwie Agencja Badań Internetowych z siedzibą w Petersburgu. W istocie za „wojny hybrydowe” nie mogą być także uznane wcześniejsze konflikty w Iraku, Libii czy Syrii (Małkiewicz i Szymaniec 2023, s. 14, 15, 122, 123, 319–337). Jednakże duże znaczenie działań w sferze informacji podczas dzisiejszych konfliktów wiedzie do pomysłów walki z fake newsami także za pomocą narzędzi z zakresu prawa karnego.

Pod wpływem fałszywych newsów pojawiających się w związku z epidemią COVID-19 w polskim piśmiennictwie znaleźć można pogląd, na razie jednostkowy, postulujący wprowadzenie do polskiego prawa karnego przestępstwa analogicznego do określonego w art. 170 Kodeksu karnego z 1932 r. (Niedbała 2020, s. 174). Niniejszy tekst zmierza do odpowiedzi na pytanie, czy taka regulacja będzie dopuszczalna w państwie demokratycznym, jakim jest Rzeczpospolita Polska pod rządami Konstytucji z dnia 2 kwietnia 1997 r. Analizie poddano też dwie obowiązujące w prawie polskim regulacje w zakresie, w jakim mogą dotyczyć dezinformacji. Pierwsza zawarta jest w art. 132 Kodeksu karnego z 1997 r., nawiązującym do regulacji z 1934 r. Artykuł ten wprowadza kryminalizację czynu polegającego na wprowadzaniu w błąd polskiego organu państwowego przez osobę oddającą usługi wywiadowcze na rzecz Rzeczypospolitej Polskiej. Natomiast art. 224a Kodeksu karnego, wprowadzony w 2011 r. (przed mistrzostwami Euro 2012) i zmieniony w 2021 r., przewiduje odpowiedzialność karną za zawiadomienie o nieistniejącym zdarzeniu, które miałyby zagrażać życiu lub zdrowiu wielu osób lub mieniu w znacznych rozmiarach. W celu podkreślenia wątpliwości, jakie w demokratycznym państwie wywoływałaby penalizacja dezinformacji, przedstawiono także słowackie propozycje zmiany kodeksu karnego, przedstawione w 2022 r., jak również kontrowersje wokół nowego przestępstwa wprowadzonego w 2021 r. do greckiego porządku prawnego. Ze względu na konieczność zachowania rozsądnych ram objętości niniejszego opracowania, pominięto analizę orzecznictwa Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w zakresie wolności wypowiedzi, narosłego na gruncie art. 10 europejskiej Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (Skrzydło 2013; Ślęzak 2020, s. 20–38).

## 2. *Fake news* i granice prawa karnego

Wolność pozyskiwania i rozpowszechniania informacji stanowi jeden z elementów wolności wypowiedzi i gwarantowana jest każdemu zgodnie z art. 10 europejskiej Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności oraz z art. 54 Konstytucji RP z 2 kwietnia 1997 r. Ograniczenia tej wolności, *nota bene* jak każdego prawa konstytucyjnego, muszą spełniać test zasady proporcjonalności, nazywanej zasadą ograniczenia ograniczeń, która została określona na polskim



gruncie w art. 31 ust. 3 Konstytucji RP. Sformułowanie tej zasady zarówno w samej Konstytucji, jak i w orzecnictwie polskiego Trybunału Konstytucyjnego wzorowane jest na jej rozumieniu w konstytucjonalizmie RFN. Test proporcjonalności wymaga łącznej odpowiedzi pozytywnej na trzy pytania: Czy ograniczenie jest adekwatne, tzn. czy za jego pomocą można osiągnąć zamierzony cel? Czy ograniczenie jest konieczne ze względu na ochronę określonego interesu publicznego? Wreszcie zaś: „Czy efekty wprowadzonej regulacji pozostają w proporcji do ciężarów nakładanych przez nią na obywateli”? (Wyrok TK z 5.11.1997). Polska Konstytucja wymaga, aby ograniczenia konstytucyjnych wolności służyły ochronie wartości, których zamknięty katalog obejmuje bezpieczeństwo państwa, porządek publiczny, ochronę środowiska, moralność publiczną, zdrowie publiczne oraz prawa i wolności innych osób (Mojski 2014, s. 89–94). Poza tym wprowadzane ograniczenia odnoszące się do korzystania z konstytucyjnych wolności i praw muszą być określone w ustawie i „nie mogą naruszać istoty wolności i praw”. Ten ostatni element został przejęty z orzecnictwa niemieckiego Federalnego Sądu Konstytucyjnego (*Bundesverfassungsgericht*). W polskim systemie prawnym ograniczenia konstytucyjnej wolności wypowiedzi odnoszą się do ochrony informacji niejawnych, ograniczeń wypowiedzi znieważających czy znieważających, wypowiedzi nawołujących do nienawiści do określonych grup lub godzących w tzw. uczucia religijne.

Ponadto w państwie demokratycznym prawo karne powinno pozostać *ultima ratio* ochrony określonych wartości czy też tzw. dóbr prawnych (*die Rechtsgüter*) – by użyć koncepcji przeniesionej z niemieckiej nauki prawa na grunt polski<sup>3</sup>. Oznacza to, że ponieważ regulacje prawa karnego głęboko wkraczają w sferę wolności jednostki, powinny znaleźć zastosowanie dopiero wówczas, gdy nie ma innych skutecznych narzędzi ochrony danej wartości<sup>4</sup>. Dobra prawne, chronione przez prawo karne,

<sup>3</sup> Koncepcja dóbr prawnych na gruncie prawa karnego krajów niemieckojęzycznych sięga drugiej połowy XIX w. (Liszt 1888).

<sup>4</sup> Z konieczności muszę tu pominąć bardziej szczegółowe rozważania na temat teorii kryminalizacji. Pierwsze ujęcie tej teorii na gruncie polskim stworzył Lech Gardocki, który wyszczególnił przypadki racjonalnej kryminalizacji, obejmujące: ochronę dobra prawnego, utwierdzenie postaw moralnych, rozładowywanie napięć społecznych, kryminalizację symboliczną (oznaczającą ochronę za pomocą prawa karnego wartości podstawowych dla porządku prawnego, np. karalność propagowania nazizmu), kryminalizację uproszczoną (odnoszącą się do zachowań potencjalnie niebezpiecznych z punktu widzenia naruszenia dóbr prawnych, jak nielegalne posiadanie broni czy sam udział w grupie przestępczej), kryminalizację doktrynalną (dotyczącą zachowań rzadko występujących w rzeczywistości, ale dokonywaną z powodu zachowania koherencji systemu prawa karnego), a także kryminalizację dyscyplinującą (Gardocki 1990, s. 53–85). W koncepcji Gardockiego kwestie konstytucyjnoprawne są uwzględnione marginalnie. W ostatnich latach ciekawą koncepcję kryminalizacji przedstawił Jan Kulesza, który wyróżnił pięć elementów analizy dopuszczalności wprowadzenia przepisu prawno Karnego: ocenę niebezpieczeństwa danego zachowania dla dóbr prawnych, analizę konieczności wprowadzenia odpowiedzialności karnej, ocenę przydatności przepisu karnego, ocenę proporcjonalności przepisu karnego, a wreszcie analizę możliwości ujęcia przepisu w sposób zgodny z podstawowymi zasadami prawa karnego (Kulesza 2014). Ta koncepcja może być szczególnie przydatna do oceny dopuszczalności kryminalizacji takich zachowań, jak rozpowszechnianie fałszywych wiadomości.

mogą być indywidualne albo kolektywne. Indywidualne dobra prawne dzielone są na dotyczące mienia, odnoszące się do integralności fizycznej oraz konstytutywne dla osobowości (np. dobre imię). Twierdzi się, że mają one niekiedy charakter skumulowanych indywidualnych dóbr prawnych. W nauce niemieckiej wyróżnia się cztery rodzaje kolektywnych dóbr prawnych, tj. kolektywne dobra zaufania (*die kollektiven Vertrauensrechtsgüter*, np. zaufanie do systemu pieniężnego), dobra prawne służące ochronie wyczerpujących się zasobów społecznych (*die Rechtsgüter zum Schutz aufzehrbarer gesellschaftlicher Kontingente*; w tej grupie mieszczą się – rzecz jasna – dobra środowiskowe), dobra odnoszące się do funkcji państwa (*staatliche Funktionsrechtsgüter*), które chronią państwo i jego instytucje, a wreszcie dobra chroniące konsumpcyjne zasoby państwowe (*aufzehrbares staatliche Kontingente*). Wskazuje się także na istnienie tzw. pozornych dóbr prawnych, za których pomocą ustawodawca usiłuje legitymować wprowadzenie kryminalizacji niektórych czynów, lecz które nie dają się utrzymać na gruncie koncepcji dóbr prawnych. Wskazuje się chociażby, że kategoria przestępstw przeciwko porządkowi publicznemu – występująca zarówno w niemieckim, jak i w polskim prawie karnym – jest szalenie heterogeniczna i nie brak w niej czynów uzasadnianych przez takie pozorne dobra prawne (Hefendehl 2012, s. 507). Już ten pobieżny przegląd kategorii pokazuje trudności ze wskazaniem, jakie dobro prawne miałyby chronić przestępstwo rozpowszechniania fałszywych wiadomości. Nie byłoby to dobro odnoszące się do funkcji państwa, gdyż chronione miałyby tu być przede wszystkim społeczeństwo przed kontaktem z określonymi informacjami. Konstruowanie zaufania do informacji jako kolektywnego dobra zaufania wydaje się sztuczne, ponieważ jedynie informacje pochodzące od organów państwa powinny pozostawać informacjami bezwzględnie budzącymi zaufanie. Zupełnie naturalne jest, że wszelkie inne informacje muszą być weryfikowane i poddawane krytycznej ocenie.

Gdyby z kolei wykorzystać anglosaskie podejście do kryminalizacji, wykorzystujące tzw. zasadę krzywdy czy też szkody (*harm principle*), wywodzącej się z myśli Johna Stuarta Milla (Peršak 2007, s. 9–23, 35–57)<sup>5</sup>, trzeba by stwierdzić, że trudno jednoznacznie zidentyfikować szkodę, którą miałyby wywoływać samo rozprzestrzenianie fałszywych wiadomości, zwłaszcza jeśli to rozpowszechnianie nie wywołało żadnych widocznych skutków w rzeczywistości społecznej. Można próbować dowodzić, że rozpowszechnianie takich informacji, mogąc wpływać na nastroje społeczne, wywołuje pewną szkodę w zakresie mechanizmów demokratycznego wyboru, ponieważ obywatele mogą podejmować decyzje polityczne na podstawie wzbudzonych w ten sposób nastrojów. Jednakże relacja między działaniem sprawcy a tak rozumianą szkodą jest stosunkowo odległa, a związek przyczynowy bynajmniej nie jest łatwy do uchwycenia.

<sup>5</sup> Kolejną z zasad kryminalizacji w doktrynie anglosaskiej jest *offence principle*, według której usprawiedliwionym powodem kryminalizacji jest wywoływanie przez jakieś zachowanie szoku czy wstrętu (Feinberg 1985).

Penalizacja – na wzór polskiej regulacji przedwojennej – publicznego rozpowszechniania wszelkich fałszywych wiadomości, które mogą potencjalnie „wywołać niepokój publiczny”, budzi wątpliwości pod względem konstytucyjnym. Gdyby ją wprowadzić, może to wywoływać tzw. *chilling effect*, gdyż ludzie mogą bać się rozpowszechniać niepewne informacje w obawie przed odpowiedzialnością karną. Tym samym oddziaływałyby to negatywnie na praktyczną realizację wolności wypowiedzi. Poza tym samo określenie „niepokój publiczny” jest nieostre i może obejmować nie tylko wybuch zamieszek, ale nawet odczucie niepokoju występujące u znacznych grup ludności. Takie odczucie może manifestować się m.in. – tak jak w pierwszym okresie epidemii COVID-19 – masowym wykupowaniem niektórych produktów (np. żywności), ale też może nie wywoływać takich skutków. Trzeba jeszcze wskazać, że przedwojenna regulacja obejmowała wszystkie informacje, które potencjalnie mogły wywołać „niepokój publiczny”, a nie tylko te, które taki niepokój faktycznie wywołały. Wobec tego, jeśli takiego skutku nie było, ocena, czy określone informacje miały taki charakter, że mogły pobudzać niepokój, należała do organów ścigania i sądów. Rzecz jasna, taka ocena nie mogła być dowolna, lecz obejmowała duży zakres uznaniowości. Z tego już względu przyjąć trzeba, że przedwojenny przepis nie spełnia współczesnego standardu precyzyjnego formułowania przepisów karnych, związanego z zasadą *nullum crimen sine lege scripta*. Ponadto należy zastanowić się nad innymi niż przepisy prawa karnego środkami zwalczania przez organy państwa rozpowszechniania tego rodzaju fałszywych informacji. Wydaje się, że przy obecnym stanie rozwoju techniki łatwiej wskazać i zastosować takie alternatywne środki, niż było to możliwe przeszło 90 lat temu, gdy powstawał kodeks Makarewicza, choć niektóre z tych środków mogą budzić wątpliwości prawne z innych względów (np. prewencyjne blokowanie stron internetowych).

### 3. Przestępstwo z art. 132 Kodeksu karnego

Art. 132 polskiego Kodeksu karnego określa przestępstwo dezinformacji, przy czym chodzi tu o dezinformację pojętą wąsko – jedynie w kontekście usług oddawanych polskiemu wywiadowi (dlatego niekiedy przestępstwo to nazywane jest „dezinformacją wywiadowczą”). Przestępstwo to znajduje się w rozdz. XVII kodeksu, zatytułowanym „Przestępstwa przeciwko Rzeczypospolitej Polskiej”. Umieszczenie tego przestępstwa w tym właśnie rozdziale wskazuje (*argumentum a rubrica*), że w odniesieniu do niego przedmiotem ochrony są interesy państwa. W literaturze podkreśla się, że przestępstwo to nie ma bezpośredniego odpowiednika w kodeksach karnych innych państw europejskich (Wojciechowska 2004). Źródłem tej regulacji należy natomiast upatrywać w przepisach międzywojennych z 1934 r. i w Kodeksie karnym z 1969 r. Rozporządzenie Prezydenta RP z dnia 24 października 1934 r. o niektórych przestępstwach przeciwko państwu (Dz.U. nr 94, poz. 851) zawierało w art. 20 dwa przestępstwa zagrożone karą do 5 lat pozbawienia wolności: wpro-

wadzenie w błąd władzy polskiej przez dostarczenie fałszywych wiadomości albo podrobionych lub przerobionych dokumentów, mających znaczenie dla bezpieczeństwa (§ 1; każdy mógł popełnić to przestępstwo); wprowadzenie w błąd władzy polskiej lub zatajenie istotnej okoliczności przez osobę oddającą usługi wywiadowcze (§ 2). Podobne przestępstwa określone zostały w art. 131 § 1 i § 2 Kodeksu karnego z 1969 r., tyle że kara była znacznie wyższa, tj. od 5 do 25 lat pozbawienia wolności. Taka kara odpowiadała opresyjnemu charakterowi systemu prawnego Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

Według obecnej regulacji zawartej w art. 132 Kodeksu karnego odpowiedzialność karna jest ponoszona przez tego, kto, „oddając usługi wywiadowcze Rzeczypospolitej Polskiej, wprowadza w błąd polski organ państwowy przez dostarczenie podrobionych lub przerobionych dokumentów lub innych przedmiotów albo przez ukrywanie prawdziwych lub udzielanie fałszywych wiadomości mających znaczenie dla Rzeczypospolitej Polskiej”. Kara pozbawienia wolności w tym przypadku wynosi od roku do 10 lat<sup>6</sup>. Przestępstwo ma charakter skutkowy, a więc dla odpowiedzialności karnej nie wystarczy samo udzielenie fałszywych wiadomości, zatajenie prawdziwych wiadomości albo dostarczenie podrobionych lub przerobionych dokumentów, albo innych przedmiotów, lecz działanie sprawcy musi dodatkowo spowodować skutek w postaci wprowadzenia w błąd polskiego organu państwowego.

Przestępstwo to ma charakter indywidualny, tzn. tylko „osoba oddająca usługi wywiadowcze” może ponosić za nie odpowiedzialność karną. Jednakże w literaturze pojawiają się wątpliwości, czy tą osobą jest jedynie agent wywiadu RP, czyli osoba pracująca w strukturze wywiadu RP, czy też zarówno agent wywiadu, jak i osoba, która z tym wywiadem współpracuje, choćby to była wyłącznie współpraca jednorazowa. Według pierwszej koncepcji przestępstwo to polega na naruszeniu obowiązku lojalności, a taki obowiązek można przypisać jedynie osobie pracującej w strukturze wywiadu, będącej funkcjonariuszem organów służb specjalnych (Gardocki 2011, s. 227). Koncepcja ta jest uzasadniana także przez odwołanie do funkcji gwarancyjnej prawa karnego, której przejawem jest to, że sformułowania nieprecyzyjne (a taki charakter ma sformułowanie „osoba oddająca usługi wywiadowcze”) powinny być interpretowane wąsko, tak aby sposób ich rozumienia nie prowadził do rozszerzenia odpowiedzialności karnej (Chlebowski 2012). Zgodnie z drugą koncepcją podmiotem tego przestępstwa jest osoba powiązana z polskim wywiadem, jeżeli oddaje temu wywiadowi usługi wywiadowcze (Wojciechowska 2004, s. 82). Wobec tego działalność w charakterze tzw. podwójnego agenta oraz osób jedynie współpracujących z polskimi służbami specjalnymi też objęta byłaby odpowiedzialnością karną z tego artykułu (Kardas 2017; Dębski 2021, s. 308–310). Za drugą interpretacją prze-

---

<sup>6</sup> Art. 132 Kodeksu karnego: „Kto, oddając usługi wywiadowcze Rzeczypospolitej Polskiej, wprowadza w błąd polski organ państwowy przez dostarczanie podrobionych lub przerobionych dokumentów lub innych przedmiotów albo przez ukrywanie prawdziwych lub udzielanie fałszywych wiadomości mających istotne znaczenie dla Rzeczypospolitej Polskiej, podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10”.

mawia interpretacja pojęcia „usługi wywiadowcze”, które w literaturze przedmiotu rozumie się szeroko. Usługi wywiadowcze bowiem obejmować mogą wskazywanie kandydatów na agentów, obsługę skrzynek kontaktowych, szkolenie agentów, udostępnianie wywiadowi jakichś pomieszczeń, wykonywanie funkcji łącznika lub kuriera, a także przekazywanie na polecenie polskich służb dezinformujących wiadomości obcym służbom (Hoc 2002, s. 65). Zgodnie z przyjętą w polskim systemie prawa koncepcją wykładni prawa w prawie karnym – ze względu na wspomnianą funkcję gwarancyjną tej gałęzi prawa – bezwzględne pierwszeństwo przysługiwać powinno wykładni językowej, choć nie oznacza to pominięcia innych rodzajów wykładni – systemowej (biorącej pod uwagę miejsce przepisu w systemie prawa) i celowościowej (Wiatrowski 2013, s. 193–195; Królikowski i Zawłocki 2020, s. 105–107; Kotowski 2015). Jednakże biorąc pod uwagę ten rodzaj wykładni, należy stwierdzić, że wyrażenie „osoba oddająca usługi wywiadowcze” nie musi oznaczać wyłącznie osoby będącej agentem wywiadu, a tym bardziej – jedynie funkcjonariusza organów służb specjalnych. Może ono oznaczać także osobę w inny sposób współpracującą z wywiadem. Takie rozumienie jest poparte przez wykładnię celowościową. Trzeba podkreślić, że już poprzednie regulacje rozporządzenia Prezydenta RP z 1934 r. i Kodeksu karnego z 1969 r. miały za cel penalizowanie również przypadków dezinformacji dokonywanej przez tzw. podwójnych agentów (Chlebowski 2012, s. 44, 45)<sup>7</sup>.

#### 4. Artykuł 224a Kodeksu karnego a rozpowszechnianie fałszywych wiadomości

W wypowiedziach zarówno przedstawicieli niektórych organów władzy publicznej, jak i dziennikarzy zajmujących się prawem z okresu pierwszej fazy epidemii COVID-19 (wiosna 2020 r.) znaleźć można było pogląd, że art. 224a Kodeksu karnego może mieć zastosowanie w przypadku rozpowszechniania fałszywych wiadomości dotyczących rozprzestrzeniania się groźnego wirusa. Dlatego też należy bliżej przeanalizować konstrukcję przepisów zawartych w tym artykule, a także odpowiedzieć na pytanie, czy ten artykuł Kodeksu karnego może mieć zastosowanie w przypadku innych fałszywych informacji.

Ów artykuł został dodany do Kodeksu karnego mocą art. 5 pkt 3 Ustawy z dnia 31 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o bezpieczeństwie imprez masowych oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. nr 217, poz. 1280). Kolejna nowelizacja z 17 grudnia 2021 r. dodała do tego artykułu § 2, w którym zdefiniowano typ kwalifikowany przestępstwa zawiadomienia o nieistniejącym zagrożeniu (Ustawa z dnia 17 grudnia 2021 r. o zmianie niektórych ustaw w związku z powołaniem Centralnego Biura Zwalczenia Cyberprzestępczości, Dz.U. poz. 2447, art. 3). W uzasadnieniu projektu

<sup>7</sup> Piotr Chlebowski broni poglądu, że podmiot przestępstwa z art. 132 Kodeksu karnego powinien być interpretowany wąsko.

z 2011 r. wskazano, że wprowadzenie nowego przestępstwa było uzasadnione potrzebą zapewnienia bezpieczeństwa podczas Euro 2012. Podkreślano, że dotychczas sprawcy fałszywych alarmów odpowiadali jedynie za wykroczenie z art. 66 Ustawy z dnia 20 maja 1971 r. – Kodeks wykroczeń. Podawano przykład fałszywego alarmu o podłożeniu ładunku wybuchowego na dworcu w Katowicach 31 grudnia 2007 r., wskutek którego ewakuowano 5 dworców, a straty przewoźników kolejowych wyniosły 90 tys. zł. Sprawca mógł zostać skazany tylko na karę 30 dni aresztu i nieważkę w wysokości 1 000 zł (Niedbała 2020, s. 163–164). Podkreślić należy, że wykładnia celowościowa i wykładnia historyczna wskazują, że celem przepisu było wprowadzenie represji karnej wobec osób zawiadamiających organy państwa o nieistniejących zagrożeniach, a nie zwalczanie dezinformacji w społeczeństwie. Jak się twierdzi w piśmiennictwie, przedmiotem ochrony przepisu jest „prawidłowe, wolne od zakłóceń wywołanych wprowadzającym w błąd zawiadomieniem o wymagającej rzekomej interwencji zagrożeniach, funkcjonowanie instytucji użyteczności publicznej oraz organów ochrony bezpieczeństwa, porządku publicznego lub zdrowia” (Giezek 2014, s. 708).

Zachowanie sprawcy przestępstwa z art. 224a § 1 Kodeksu karnego<sup>8</sup> przybiera dwie formy, które mogą wystąpić łącznie lub oddzielnie: zawiadomienie „o zdarzeniu, które zagraża życiu lub zdrowiu wielu osób lub mieniu w znacznych rozmiarach” lub stworzenie sytuacji, która ma wywołać „przekonanie o istnieniu takiego zagrożenia”. Przy tym Kodeks karny definiuje mienie znacznej wartości (art. 115 § 5) jako mienie, którego wartość w chwili popełnienia czynu zabronionego przekraczała 200 tys. zł. Jednakże tej definicji nie można odnieść bezpośrednio do „mienia w znacznych rozmiarach”, o którym mowa w art. 224a § 1 Kodeksu karnego. W zakresie strony podmiotowej przestępstwa przepis wymaga, aby sprawca wiedział, że zagrożenie nie istnieje. Zatem osoba, która powtarza przekazane przez kogoś innego informacje o zagrożeniu, nie wiedząc, czy są prawdziwe, albo będąc przekonaną o realności zagrożenia, nie podlega odpowiedzialności karnej określonej w tym artykule. Ponadto przepis wymaga, aby działanie sprawcy wywołało skutek, tzn. „czynność instytucji użyteczności publicznej lub organu ochrony bezpieczeństwa, porządku publicznego lub zdrowia mającą na celu uchylenie zagrożenia”. Wątpliwe jest zatem przypisanie odpowiedzialności karnej za to przestępstwo wtedy, gdy zdementowanie nieprawdziwej informacji było jedynym działaniem wskazanych instytucji lub organów, wywołanym przez fałszywą informację (Stefańska 2020). Podobnie wątpliwe jest przypisanie odpowiedzialności karnej wtedy, gdy aktywność organu czy instytu-

---

<sup>8</sup> „§ 1. Kto wiedząc, że zagrożenie nie istnieje, zawiadamia o zdarzeniu, które zagraża życiu lub zdrowiu wielu osób lub mieniu w znacznych rozmiarach[,] lub stwarza sytuację, mającą wywołać przekonanie o istnieniu takiego zagrożenia, czym wywołuje czynność instytucji użyteczności publicznej lub organu ochrony bezpieczeństwa, porządku publicznego lub zdrowia mającą na celu uchylenie zagrożenia, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8”. Od 1 października 2023 r. § 2 tego artykułu ma następujące brzmienie: „Jeżeli sprawca czynu określonego w § 1 zawiadamia o więcej niż jednym zdarzeniu, podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 15”. Wcześniej górna wartość zagrożenia ustawowego wynosiła 12 lat pozbawienia wolności.

cji sprowadzała się wyłącznie do wstępnej oceny niebezpieczeństwa (Giezek 2014, s. 710). Tymczasem *fake news* dotyczące nieprawdziwych przypadków COVID-19 w Polsce zazwyczaj wywoływały jedynie taką reakcję po stronie organów publicznych – tak było z informacją z lutego 2020 r., jakoby w Szpitalu Powiatowym w Wągrowcu wykryto pierwszy w Polsce przypadek zachorowania na COVID-19 (Niedbała 2020, s. 164, 171, 172). Przepięstwo okrešone w § 1 jest zagroźone karą pozbawienia wolności od 6 miesięcy do 8 lat. W przypadku przestępstwa w typie kwalifikowanym z art. 234a § 2, polegającym na zawiadomieniu o co najmniej dwóch zdarzeniach, kara pozbawienia wolności od 2 lat do lat 12 może być wymierzona.

Występujące w przepisie określenie „zawiadamia o zdarzeniu” interpretuje się w literaturze w ten sposób, że sprawca musi przekazać fałszywą informację o zdarzeniu organowi ochrony bezpieczeństwa, porządku publicznego lub zdrowia albo instytucji użyteczności publicznej (Barczak-Oplustil, Iwański 2017). Takie rozumienie tego przepisu wyklucza wykorzystanie go w przypadku rozpowszechniania *fake newsów* – nawet takich, które wywołują działanie odpowiednich organów państwowych – za pośrednictwem mediów społecznościowych czy innych środków komunikacji masowej. Zatem przepis ten nie będzie miał zastosowania do zwalczania większości przypadków dezinformacji dotyczącej oddziaływania na szerokie grupy społeczeństwa.

Jak twierdzi większość autorów, przestęstwo z art. 224a Kodeksu karnego można popełnić jedynie w zamiarze bezpośrednim, czyli nie można postawić sprawcy zarzutu jego popełnienia, gdy działa w zamiarze ewentualnym, tzn. jedynie przewiduje taką możliwość, że informacje są fałszywe. Za taką interpretacją przemawia to, że sprawca musi mieć wiedzę na temat nieistnienia zagrożenia (Lachowski 2017; Niedbała 2020, s. 164–165)<sup>9</sup>. Konkludując tę część, należy stwierdzić, że art. 224a Kodeksu karnego może być użyty tylko przeciwko sprawcom, którzy z pełną świadomością braku o zagrożeniu informują o nim odpowiednie organy i instytucje. Jest to zgodne z intencją ustawodawcy (*ratio legis* przepisu), wyrażoną w uzasadnieniu projektu ustawy z 2011 r. Odmienne opinie, wygłaszane nawet przez przedstawicieli organów ścigania, oparte są na niedopuszczalnej w warunkach państwa demokratycznego rozszerzającej wykładni przepisu karnego.

## 5. Próba kryminalizacji szerzenia nieprawdziwych wiadomości w Republice Słowackiej

Na Słowacji pod wpływem wydarzeń w Ukrainie w 2022 r. rozgorzała dyskusja na temat kryminalizacji rozpowszechniania *fake news*, obejmująca propozycje zarówno zmian legislacyjnych, jak i wykorzystania regulacji już obowiązujących w słowackim prawie karnym. Pierwszym unormowaniem wymienianym w dyskusji był § 361 ko-

<sup>9</sup> Odmienne – por. (Barczak-Oplustil, Iwański 2017).

deksu karnego, kryminalizujący rozpowszechnianie komunikatu alarmowego i będący odpowiednikiem art. 224a polskiego Kodeksu karnego. W typie podstawowym (ust. 1) penalizacji podlega umyślne powodowanie niebezpieczeństwa „poważnego zamieszania przynajmniej dla części ludności danej miejscowości” przez rozpowszechnienie „fałszywej wiadomości alarmowej” albo dopuszczenie się „innego podobnego czynu, mogącego spowodować takie niebezpieczeństwo”. Sankcją za to przestępstwo jest kara pozbawienia wolności, której górne zagrożenie wynosi 2 lata. Pierwsze ze znamion czasownikowych zawartych w tym przepisie to znamię powodowania niebezpieczeństwa. W tym wariacie czyn ma charakter skutkowy, a skutkiem jest tu spowodowanie niebezpieczeństwa. Nie wystarczy zatem, aby sprawca wyłącznie rozpowszechnił fałszywą wiadomość alarmową, ale zarazem spowodował niebezpieczeństwo poważnego zamieszania. Innymi słowy – wysłanie wiadomości alarmowej niepowodującej takiego niebezpieczeństwa nie skutkuje odpowiedzialnością karną z tego artykułu. Natomiast drugie znamię czasownikowe – dopuszczenie się innego podobnego czynu – budzi dużo więcej wątpliwości z punktu widzenia funkcji gwarancyjnej prawa karnego. Stylizacja tego wariantu czynu sugeruje dopuszczenie stosowania analogii, co nie powinno mieć miejsca na gruncie prawa karnego w państwie prawnym. Strona podmiotowa tego czynu polega na umyślności sprawcy. W ustępie 2 stypizowano typ kwalifikowany przestępstwa rozpowszechnienia komunikatu alarmowego, polegający na dokonaniu „zgłoszenia lub innego podobnego działania, o którym mowa w ust. 1, osobie prawnej lub Policji, innemu organowi państwowemu lub środkowi informacji masowej”, chociaż sprawca „wie, że są one nieprawdziwe i mogą spowodować podjęcie środka wywołującego poważne niebezpieczeństwo co najmniej części ludności danej miejscowości”. Znamieniem kwalifikującym jest tu podmiot, któremu dokonuje się zgłoszenia. Przestępstwo to zagrożone jest karą pozbawienia wolności od roku do 5 lat. Przy tym ust. 3 analizowanego paragrafu stanowi, że sprawca „podlega karze pozbawienia wolności od trzech do ośmiu lat, jeżeli dopuści się czynu, o którym mowa w ust. 2, a) i został już skazany za taki czyn, lub b) i powoduje poważne zakłócenie w działalności gospodarczej lub działalności gospodarczej osoby prawnej albo w działalności organu państwowego albo inny szczególnie poważny skutek”<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> W oryginale: „§ 361 (1) Kto úmyselne spôsobí nebezpečenstvo vážneho znepokojenia aspoň časti obyvateľstva nejakého miesta tým, že rozširuje poplašnú správu, ktorá je nepravdivá, alebo sa dopustí iného obdobného konania spôsobilého vyvolať také nebezpečenstvo, potrestá sa odňatím slobody až na dva roky.

(2) Kto správu alebo iné obdobné konanie uvedené v odseku 1, hoci vie, že sú nepravdivé a môžu vyvolať opatrenie vedúce k nebezpečenstvu vážneho znepokojenia aspoň časti obyvateľstva nejakého miesta, oznámi právnickej osobe alebo Policajnému zboru alebo inému štátnemu orgánu alebo hromadnému informačnému prostriedku, potrestá sa odňatím slobody na jeden rok až päť rokov.

(3) Odňatím slobody na tri roky až osem rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 2

a) a už bol za taký čin odsúdený, alebo

b) a spôsobí ním vážnu poruchu v hospodárskej prevádzke alebo hospodárskej činnosti právnickej osobe alebo v činnosti štátneho orgánu alebo iný obzvlášť závažný následok” (Zákon č. 300/2005 Z. z. – Trestný zákon).



Regulacje § 361 kodeksu karnego miały małe znaczenie w słowackiej dyskusji nad kryminalizacją rozpowszechniania wiadomości.

Słowacki kodeks karny zawiera regulację, która odegrała większą rolę w dyskusji nad fake newsami. Mianowicie § 417 wprowadza przestępstwo zagrożenia pokoju (*ohrozenie mieru*). Strona podmiotowa stypizowanych w nim czynów charakteryzuje się określeniem szczególnego zamiaru sprawcy, który ma działać „w zamiarze zakłócenia pokoju”. W typie podstawowym (ust. 1) działanie sprawcy polega na nawoływaniu do wojny, propagowaniu wojny lub popieraniu wojennej propagandy w inny sposób. Sankcja to kara pozbawienia wolności od roku do lat 10. W typie kwalifikowanym (ust. 2) sprawca „podlega karze pozbawienia wolności od dziesięciu do dwudziestu pięciu lat albo dożywotniemu pozbawieniu wolności, jeżeli dopuści się czynu, o którym mowa w ust. 1,

- a) w związku z obcym mocarstwem lub zagranicznym agentem,
- b) jako członek grupy niebezpiecznej, lub
- c) w sytuacji kryzysowej”<sup>11</sup>.

Znamiona kwalifikujące odnoszą się zatem do powiązania sprawcy z określonymi podmiotami lub do sytuacji, w której działa sprawca.

Na początku „pełnoskalowego” konfliktu zbrojnego w Ukrainie Policja Republiki Słowackiej ostrzegała obywateli, że rozpowszechnianie fałszywych wiadomości w związku z tym konfliktem będzie skutkowało odpowiedzialnością z § 417 kodeksu karnego, a Policja będzie podejmować energiczne kroki, aby wykrywać sprawców tego przestępstwa. Te oświadczenia były komentowane w większości najważniejszych mediów słowackich. Jeden z komentatorów ironicznie stwierdził, że Policja Republiki Słowackiej sama wypuściła fake newsa, gdyż nie może być mowy o „zagrożeniu pokoju” wówczas, kiedy konflikt zbrojny już trwa, wywołany zresztą przez działania innych osób. Przedmiotem ochrony w przypadku tego przestępstwa jest pokój, a pokoju nie można chronić wtedy, gdy konflikt wybuchł. Nawet pochwalanie czy bronienie działań Federacji Rosyjskiej lub jej armii nie może zagrozić pokojowi, którego nie ma. Ponadto na gruncie § 417 kodeksu karnego penalizowane są zachowania, które realistycznie można uznać za zakłócające pokój. Komentator złośliwie zaznaczał, że ponieważ rozpowszechnianie fałszywych wiadomości w tym przypadku odbyło się za pomocą Facebooka, facebookowa strona Policji mogłaby zostać zablokowana zgodnie z przepisami ustawy z 31 stycznia 2018 r. o cybernetycznym bezpieczeństwie (Zákon z 30. januára 2018 o kybernetickej bezpečnosti a o zmene

<sup>11</sup> W oryginale: „(1) Kto v úmysle narušiť mier akýmkoľvek spôsobom podnecuje k vojne, vojnu propaguje alebo inak podporuje vojnovú propagandu, potrestá sa odňatím slobody na jeden rok až desať rokov.

(2) Odňatím slobody na desať rokov až dvadsaťpäť rokov alebo trestom odňatia slobody na doživotie sa potrestá páchatel', ak spácha čin uvedený v odseku 1,

a) v spojení s cudzou mocou alebo cudzím činiteľom,

b) ako člen nebezpečného zoskupenia, alebo

c) za krízovej situácie”.

a doplneni niektórych zákonov 69/2018 Z. z.), którego nowelizacja umożliwiająca blokowanie stron internetowych weszła w życie 26 lutego 2022 r. Już w tonacji *serio* stwierdzał natomiast, że nastąpiło „typowe przeszacowanie możliwej kwalifikacji prawnej przez Policję”, a w grę w przypadku pochwalania agresji w Ukrainie może wchodzić odpowiedzialność z § 338 kodeksu karnego (Šamko 2022). W tej jednostce redakcyjnej stypizowano czyn publicznego pochwalania przestępstwa. W typie podstawowym (ust. 1) odpowiedzialności karnej podlega publiczne pochwalanie czynu zabronionego lub sprawcy czynu zabronionego za jego popełnione, a sankcją jest kara pozbawienia wolności do jednego roku. Taka kwalifikacja prawna na gruncie obowiązującego prawa słowackiego jest zasadna.

W drugiej połowie 2021 r. Ministerstwo Sprawiedliwości pracowało nad dużą i znaczącą nowelizacją kodeksu karnego, której ostateczny projekt został przedstawiony w styczniu 2022 r. Projekt ten (LP/2021/744 Zákon; por. Krajňák 2022, s. 106–109) obejmował modyfikację znamion i zaostrenie odpowiedzialności w przypadku popełnienia przestępstw w ruchu drogowym i przemocy seksualnej, a także zwiększenie sankcji za popełnienie wybranych przestępstw gospodarczych, przestępstwa korupcji wyborczej i niszczenia zabytków<sup>12</sup>. Istotną nowością legislacyjną projektu było zaproponowanie trzech nowych czynów zabronionych: naruszenia ochrony sygnalistów (*whistleblowers*), rozprzestrzenienia inwazyjnych gatunków obcych, a zwłaszcza najbardziej kontrowersyjnego z nich – przestępstwa rozpowszechniania fałszywych informacji (*šírenie nepravdivej informácie*; § 361a dodawany do kodeksu karnego). Typ podstawowy tego ostatniego przestępstwa (ust. 1) miał brzmieć: „Kto wytwarza lub rozpowszechnia fałszywą informację, która jest zdolna wywołać poważne zaniepokojenie przynajmniej części ludności danego miejsca, zagrozić życiu lub zdrowiu ludzi albo wpłynąć na ludność przy podejmowaniu decyzji w poważnych sprawach o znaczeniu ogólnospołecznym lub dopuszcza się innych podobnych czynów w mowie lub piśmie, za pomocą usługi komunikacji elektronicznej, nagrania dźwiękowego, nagrania audiowizualnego lub innego nagrania, podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat pięciu”<sup>13</sup>. Projekt przewidywał dwa typy kwalifikowane analizowanego przestępstwa. Pierwszy z nich (ust. 2) przewidywał sankcję w postaci kary pozbawienia wolności od trzech do ośmiu lat, jeżeli sprawca dopuścił się czynu określonego w ust. 1: „a) na osobie podlegającej ochronie, b) ze szczególnego powodu, c) w zamiarze osiągnięcia korzyści majątkowej dla siebie lub innej osoby, lub d) mimo że był skazany za taki czyn w ciągu ostatnich dwudziestu

---

<sup>12</sup> Jednocześnie złagodzone odpowiedzialność karą za przestępstwo oszczerstwa.

<sup>13</sup> W oryginale: „Kto vyrobí alebo rozširuje nepravdivú informáciu, ktorá je spôsobilá vyvolať nebezpečenstvo vážneho znepokojenia aspoň časti obyvateľstva nejakého miesta, ohroziť životy alebo zdravie ľudí alebo ovplyvniť obyvateľstvo pri jeho rozhodovaní o závažných otázkach celospoločenského významu alebo sa dopustí iného obdobného konania slovné alebo písomne, prostredníctvom elektronickej komunikačnej služby, zvukového záznamu, zvukovo-obrazového záznamu alebo iného záznamu, potrestá sa odňatím slobody na jeden rok až päť rokov”.

czterech miesięcy”. Szczególny powód jest definiowany w § 140 kodeksu karnego (który też miał być zmieniony w ramach nowelizacji) i obejmuje m.in. popełnienie czynu na zamówienie, z zemsty, w celu zatajenia lub ułatwienia określonego czynu przestępczego, z zamiarem popełnienia któregośkolwiek z terrorystycznych czynów zabronionych, z nienawiści do określonej grupy albo jednostki jako członka danej grupy, a także z motywem seksualnym. Drugi z typów kwalifikowanych zakładał jeszcze dalej idącą sankcję w postaci kary pozbawienia wolności od 4 do 10 lat i obejmował jedną postać skutkową i dwie formalne, które były ujęte jako alternatywne. Postać skutkowa miała polegać na popełnieniu czynu wskazanego w ust. 1 i spowodowaniu szkody o dużej skali albo ciężkiego uszczerbku na zdrowiu, albo śmierci (ust. 3 lit. a). Postaci bezskutkowe zaś miały obejmować popełnienie tego czynu w sytuacji kryzysowej (ust. 3 lit. b) lub w związku z obcym mocarstwem (ust. 3 lit. c)<sup>14</sup>. W nowelizowanym § 362 wprowadzono odpowiedzialność za rozpowszechnianie fałszywych informacji z niedbalstwa: „Kto przez niedbalstwo wielokrotnie rozpowszechnia fałszywą informację, która może wzbudzić poważne zaniepokojenie przynajmniej części ludności danego miejsca, zagraża życiu lub zdrowiu ludzi lub wpływa na ludność przy podejmowaniu decyzji w poważnych sprawach o znaczeniu ogólnospołecznym, podlega karze do roku”<sup>15</sup>. W uzasadnieniu projektu przekonywano, że kryminalizacja rozpowszechniania nieprawdziwych informacji była reakcją na fałszywe wiadomości krążące po Internecie w okresie pandemii COVID-19.

Zawarta w ministerialnym projekcie koncepcja przestępstwa rozpowszechnienia fałszywych informacji spotkała się z daleko idącą krytyką ze strony środowisk zarówno prawniczych, jak i politycznych. Krytyka ta była zasadna, gdyż kryminalizacja ingerowała w wolność słowa, obejmując rozpowszechnianie i wytwarzanie nieprawdziwych wiadomości, które jedynie hipotetycznie mogłyby wywołać określone w proponowanym przepisie skutki. Warto przytoczyć, że Prokuratura Generalna Republiki Słowackiej zwróciła uwagę w trakcie prac legislacyjnych na nieprecyzyjność określeń „fałszywe informacje” i „poważne sprawy o znaczeniu ogólnospołecznym”

<sup>14</sup> W oryginale: „(2) Odňatím slobody na tri roky až osem rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 1

a) na chránenej osobe,

b) z osobitného motívu,

c) v úmysle získať pre seba alebo iného majetkový prospech, alebo

d) hoci bol za taký čin v predchádzajúcich dvadsiatich štyroch mesiacoch odsúdený.

(3) Odňatím slobody na štyri roky až desať rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 1

a) a spôsobí ním škodu veľkého rozsahu alebo ťažkú ujmu na zdraví alebo smrť,

b) za krízovej situácie, alebo

c) v spojení s cudzou mocou”.

<sup>15</sup> W oryginale: „Kto z nedbanlivosti opakovane rozširuje nepravdivú informáciu, ktorá je spôsobilá vyvolať nebezpečenstvo vážneho znepokojenia aspoň časti obyvateľstva nejakého miesta, ohroziť životy alebo zdravie ľudí alebo ovplyvniť obyvateľstvo pri jeho rozhodovaní o závažných otázkach celospoločenského významu, potrestá sa až na jeden rok”.

i na konieczność dostosowania terminologii do definicji legalnych występujących w słowackim systemie prawnym. Prokuratura Generalna słusznie zwróciła też uwagę na możliwą kolizję nowej regulacji z prawami człowieka I generacji, w tym zwłaszcza z art. 26 Konstytucji Republiki Słowackiej z dnia 1 września 1992 r., gwarantującym wolność wypowiedzi i prawo do informacji, jak również nieprzeprowadzenie testu proporcjonalności (Vznesene pripomienky 2021)<sup>16</sup>. Klub 500, będący organizacją zrzeszającą pracodawców zatrudniających ponad 500 pracowników, dodawał, iż niejasne jest sformułowanie „wpływanie na ludność przy podejmowaniu decyzji” (Vznesene pripomienky 2021). Ponadto sformułowanie „dopuszcza się innych podobnych czynów w mowie lub piśmie” – narusza powszechnie uznany w państwach praworządnych zakaz stosowania analogii w prawie karnym, przywodząc tym samym na myśl unormowania prawnokarne państw autorytarnych. Trzeba też podkreślić, że typy kwalifikowane zostały skonstruowane sztucznie i w sposób zawyży, a więc najpewniej powodowałyby jedynie problemy w praktyce stosowania prawa. Przedstawiciele Wydziału Prawa Uniwersytetu Komeńskiego uznali proponowany § 361a za całkowicie niezgodny z konstytucją, zaznaczając jednocześnie, że we współczesnym świecie nie jest możliwe jednoznaczne określenie tego, czym jest informacja nieprawdziwa, a zwykli obywatele zazwyczaj nie mają możliwości weryfikacji informacji, którymi są zalewani. Ponadto krytykowane unormowanie może być straszakiem na obywateli głoszących poglądy niewygodne dla rządu. Na problematyczność oceny informacji zwróciła też uwagę Słowacka Izba Adwokacka. Wewnątrz rządu negatywnie na temat proponowanej regulacji wypowiedziało się Ministerstwo Spraw Zagranicznych i Europejskich, podkreślając znaczenie prawnomiędzynarodowych gwarancji wolności słowa (Vznesene pripomienky 2021). Pod wpływem krytyki we wrześniu 2022 r. słowackie Ministerstwo Sprawiedliwości wycofało się z zamiaru wprowadzenia analizowanego przestępstwa do porządku prawnego (Pravda 2022).

## 6. Zmiana greckiego prawa karnego z 2021 r.

W listopadzie 2021 r. grecki parlament przyjął przygotowaną przez ministerstwo sprawiedliwości ustawę wprowadzającą surowsze kary za poważne przestępstwa. Ustawą objęto takie czyny, jak np. wykorzystanie seksualne dziecka oraz gwałt. Jednakże ustawa ta zawierała również art. 36, który budził wątpliwości z punktu widzenia wolności słowa i wolności mediów. Zmieniał on art. 191 kodeksu karnego, który odtąd stanowił:

---

<sup>16</sup> Zasadne wydaje się przytoczenie jednego fragmentu ze stanowiska Prokuratury Generalnej, zawierającego oczywiste – zdawałoby się – w państwie demokratycznym stwierdzenie: „Z socjologiczno-politycznego punktu widzenia fałszywe informacje powinny być zawsze przedmiotem dyskusji, czyli walki pluralistycznych argumentów, których celem jest poszukiwanie prawdy” (Vznesene pripomienky 2021).

Kto publicznie lub za pośrednictwem Internetu szerzy lub w jakikolwiek sposób rozpowszechnia fałszywe wiadomości, mogące wywołać zaniepokojenie lub strach opinii publicznej albo zachwiać zaufaniem społecznym do gospodarki narodowej, zdolności obronnych państwa lub zdrowia publicznego, podlega karze pozbawienia wolności na co najmniej trzy miesiące i grzywnie.

Jeżeli czyn został popełniony wielokrotnie za pośrednictwem prasy lub Internetu, sprawa podlega karze pozbawienia wolności na okres co najmniej sześciu miesięcy oraz karze grzywny. Tej samej karze podlega faktyczny właściciel lub wystawca instrumentu (w angielskim tłumaczeniu: *actual owner or issuer of the instrument*), za pomocą którego dokonano czynów określonych w paragrafach poprzednich.

Kto przez zaniedbanie dopuści się któregokolwiek z czynów wymienionych w ustępie poprzednim, podlega karze pozbawienia wolności do roku lub karze grzywny (Kokkinidis 2021)<sup>17</sup>.

Maksymalne zagrożenie ustawowe w przypadku tego przestępstwa zgodnie z unormowaniami greckiego prawa karnego wynosiło 5 lat pozbawienia wolności. Przestępstwo to pod względem koncepcyjnym przypominało czyn z art. 170 polskiego kodeksu karnego z 1932 r., gdzie penalizacji podlegało rozpowszechnianie fałszywych wiadomości, które jedynie potencjalnie były zdolne wywołać niepokój publiczny. Przy tym grecka regulacja była dużo bardziej rozbudowana niż polskie unormowanie międzywojenne, a złożoność przepisu przekładała się na możliwe problemy w jego stosowaniu.

Nieostre określenie „wiadomości, mogące wywołać zaniepokojenie” oznacza takie wiadomości, które swoim charakterem były w stanie wywołać określone odczucia u opinii publicznej, a nie – wywołały je w istocie. Ponadto trzeba zwrócić uwagę na kwestię tego, kto i według jakich kryteriów ma kwalifikować określone informacje jako takie, które mogą wzbudzić określony w przepisie stan niepokoju u opinii publicznej. Sformułowanie „faktyczny właściciel lub wystawca instrumentu” także wydaje się podatne na rozmaite interpretacje, a tym samym pozbawione precyzji, jakiej wymaga się od przepisów prawa karnego. Kontrowersyjny był też typ uprzywilejowany tego przestępstwa, polegający na popełnieniu czynu przez zaniedbanie.

Organizacje dziennikarzy twierdziły, że dziennikarze podlegali odpowiedzialności karnej niejako „z urzędu”, gdyż materiały, które publikują, zawsze mogą wywołać strach lub niepokój w społeczeństwie. Krytyka ta spowodowała, że w grudniu 2022 r. art. 191 kodeksu karnego został zmieniony tak, że akapit drugi został uchylony, a dwa pozostałe w istotny sposób zmodyfikowane (Dikastiko 2022). W obec-

<sup>17</sup> W oryginale: „Όποιος δημόσια ή μέσω του διαδικτύου διαδίδει ή διασπείρει με οποιονδήποτε τρόπο ψευδείς ειδήσεις που είναι ικανές να προκαλέσουν ανησυχίες ή φόβο στους πολίτες ή να κλονίσουν την εμπιστοσύνη του κοινού στην εθνική οικονομία, στην αμυντική ικανότητα της χώρας ή στη δημόσια υγεία τιμωρείται με φυλάκιση τουλάχιστον τριών (3) μηνών και χρηματική ποινή. Εάν η πράξη τελέστηκε επανειλημμένα μέσω του τύπου ή μέσω διαδικτύου, ο υπαίτιος τιμωρείται με φυλάκιση τουλάχιστον έξι (6) μηνών και χρηματική ποινή. Με την ίδια ποινή τιμωρείται και ο πραγματικός ιδιοκτήτης ή εκδότης του μέσου με το οποίο τελέστηκαν οι πράξεις των προηγούμενων εδαφίων”. Νόμος 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Κύρσι του Ποινικού Κώδικα.(Poinikós Kódikas Kodikopoiiiménos) [Νόμος 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Κύρωση του Ποινικού Κώδικα.(Ποινικός Κώδικας Κωδικοποιημένος Νόμος 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Κύρσι του Ποινικού Κώδικα.(Poinikós Kódikas Kodikopoiiiménos)].

nym brzmieniu ta jednostka redakcyjna uzyskała następującą formę: „Kto w miejscu publicznym lub za pośrednictwem Internetu rozpowszechnia w jakikolwiek sposób fałszywe wiadomości wywołujące strach u nieokreślonej liczby osób albo w określonym kręgu lub klasie osób, które w ten sposób są zmuszone do dokonania nieplanowanych działań lub do porzucenia ich, z ryzykiem wyrządzenia szkody w gospodarce, zdolnościach obronnych państwa lub zdrowiu publicznym, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3 albo karze grzywny. Tej samej karze podlega rzeczywisty właściciel lub wydawca instrumentu, za pomocą którego dokonano czynów opisanych w niniejszym dokumencie”<sup>18</sup>. Nowa redakcja nie usuwa wszystkich wątpliwości dotyczących analizowanego przestępstwa, ale zmienia przestępstwo formalne w skutkowe, tzn. skutkiem jest wywołanie strachu u określonej grupy ludzi. Obniżono także górną granicę sankcji za to przestępstwo do 3 lat pozbawienia wolności. Poza tym nowa wersja przepisu, będąca względniejszą dla sprawców, miała zastosowanie do spraw będących w toku, wobec czego – jak podkreślano – chociażby antyszczepionkowcy oskarżeni o popełnienie tego przestępstwa mogli ponieść mniejszą odpowiedzialność karną, a nawet uniknąć tej odpowiedzialności (Dikastiko 2022). Nowa redakcja przepisu nie usuwa wszystkich problemów związanych z tą regulacją, lecz niewątpliwie eliminuje największe jej wady.

## 7. Konkluzje

Poszukiwanie środków zwalczania dezinformacji na gruncie prawa karnego wydaje się swoistym wyrazem paternalizmu legislacyjnego, wyrażającego niewiarę w to, że członkowie społeczeństwa obywatelskiego sami w toku debaty będą w stanie odsiać informacje zupełnie niesprawdzone od tych, które mają znamiona wiarygodności. Jest to sygnał kryzysu Habermasowskiej demokracji deliberatywnej, skoro pewne opinie mają być zwalczane za pomocą prawa karnego, a nie racjonalnej dyskusji. Przeanalizowane w niniejszym opracowaniu obowiązujące przez krótki czas greckie regulacje oraz propozycje nowelizacji słowackiego prawa karnego pokazują tendencje do objęcia sankcją karną rozpowszechniania wiadomości, które jedynie hipotetycznie mogą powodować określone skutki. Oznacza to powrót do wątpliwego na gruncie prawa karnego państwa demokratycznego modelu represji karnej, którą realizował art. 170 polskiego kodeksu karnego z 1932 r.

W polskim prawie karnym nie ma obecnie przepisów, które mogą być narzędziem skutecznego zwalczania dezinformacji szerzonej w dużych kręgach społecz-

---

<sup>18</sup> W oryginale: „Οποιος δημόσια ή μέσω του διαδικτύου διαδίδει ή διασπείρει με οποιονδήποτε τρόπο ψευδείς ειδήσεις με αποτέλεσμα να προκαλέσει φόβο σε άοριστο αριθμό ανθρώπων ή σε ορισμένο κύκλο ή κατηγορία προσώπων που αναγκάζονται έτσι να προβούν σε μη προγραμματισμένες πράξεις ή σε ματαιώσή τους, με κίνδυνο να προκληθεί ζημία στην οικονομία, στην αμυντική ικανότητα της χώρας ή στη δημόσια υγεία τιμωρείται με φυλάκιση έως τρία (3) έτη ή με χρηματική ποινή. Με την ίδια ποινή τιμωρείται και ο πραγματικός ιδιοκτήτης ή εκδότης του μέσου με το οποίο τελέστηκαν οι πράξεις του παρόντος”.

stwa. Podkreślić należy, że skonstruowanie takich przepisów jest niezwykle trudne w państwie demokratycznym, gdyż powinny one być zgodne z zasadą *ultima ratio* prawa karnego oraz z zasadą proporcjonalności, tzn. nie powinny prowadzić do nadmiernego ograniczenia wolności wypowiedzi. Wprowadzenie przepisu wzorowanego na regulacji art. 170 kodeksu karnego z 1932 r. nie będzie zgodne z zasadą proporcjonalności. Polskie regulacje karne chronią jedynie przed dezinformacją, która bezpośrednio godzi w funkcjonowanie określonych organów i instytucji państwowych. Te regulacje mieszczą się w konstytucyjnych granicach prawa karnego.

## Bibliografia

- Barczak-Oplustil, A. i Iwański, M. 2017. *Komentarz do art. 224a*, w: Wróbel, W. i Zoll, A., red. *Kodeks karny. Część szczególna. Tom II. Część II. Komentarz do art. 212–277d*. Warszawa: Wolters Kluwer, s. 180–187.
- Campbell, W. J. 2016. *Getting It Wrong. Debunking the Greatest Myths in American Journalism*. Berkeley: University of California Press.
- Chlebowski, P. 2012. *Interpretacja pojęcia dezinformacji w świetle art. 132 k.k.*, w: *Studia Prawnoustrojowe*, t. 15, s. 41–47.
- Dębski, M. 2021. *Wybrane przestępstwa przeciwko państwu w polskim i rosyjskim kodeksie karnym. Praca doktorska wykonana pod kierunkiem Prof. dr hab. Eleonory Zielińskiej*. Warszawa: Katedra Prawa Karnego Porównawczego, Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Warszawskiego.
- Dikastiko. 2022. Αποκάλυψη: Αποσύρθηκε η αυστηρή διάταξη περί Fake News (191 ΠΚ) – Μικρότερες ποινές και πιο περιορισμένη χρήση προβλέπει η νέα διάταξη [Apokálypsi: Aposýrthike i afstíri díatáxi perí Fake News (191 PK) – Mikróteres poínés kai pio periorisméni chrísi provlépei i néa díatáxi], «<https://www.dikastiko.gr/eidhsh/apokalypsi-aposyrthike-i-aystiri-diataxi-peri-fake-news-191-pk-mikroteres-poinés-kai-pio-periorismeni-chrisi-provlepei-i-nea-diataxi/>» [dostęp: 20.12.2023].
- Ellis, J. 2015. *Media and War*, w: *Vanderbilt Undergraduate Research Journal*, vol. 10, s. 1–4.
- Feinberg, J. 1985. *The Moral Limits of the Criminal Law. Volume 2, Offense to Others*. New York: Oxford University Press.
- Gardocki, L. 1990. *Zagadnienia teorii kryminalizacji*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Gardocki, L. 2011. *Prawo karne*. wyd. 17. Warszawa: C.H. Beck.
- Giezek, J. 2014. *Komentarz do art. 224a*, w: Giezek, J., red. *Kodeks karny. Część szczególna. Komentarz*. Warszawa: Wolters Kluwer, s. 707–712.
- Gostomczyk, B. 2017. *Definicje wojny hybrydowej i jej postrzeganie przez Rosjan*, w: *Wiedza Obronna*, nr 3–4, s. 62–73.
- Hefendehl, R. 2012. *Die Rechtsgutslehre und der Besondere Teil des Strafrechts. Ein dogmatisch-empirischer Vergleich von Chile, Deutschland und Spanien*, w: *Zeitschrift für Internationale Strafrechtsdogmatik*, Nr. 10, s. 506–512.
- Hoc, S. 2002. *Przestępstwa przeciwko Rzeczypospolitej Polskiej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Kardas, P. 2017. *Komentarz do art. 132*, w: Wróbel, W. i Zoll, A., red. *Kodeks karny. Część szczególna. Tom II. Komentarz do art. 117–211a*. Warszawa: Wolters Kluwer, 2017, s. 161–168.
- Kokkinidis, T. 2021. *Greece Approves Bill for Tougher Penalties on Crime, Fake News*, «<https://greekreporter.com/2021/11/12/greece-tougher-penalties-crime-fake-news/>» [dostęp: 22.11.2023].

- Kotowski, A. 2015. *Z problematyki metody interpretacji językowo-logicznej – uwagi na gruncie dekodowania znaczenia prawno-karnego*, w: Prokuratura i Prawo, nr 6, s. 102–133.
- Krajňák, A. 2022. *Hranice slobody prejavu na Internete*. Banská Bystrica: Via Iuris.
- Królikowski, M. i Zawłocki, R. 2020. *Prawo karne*. wyd. 4. Warszawa: C.H. Beck.
- Kulesza, J. 2014. *Zarys teorii kryminalizacji*, w: Prokuratura i Prawo, nr 11–12, s. 87 – 111.
- Lachowski, J. 2017. *Komentarz do art. 224a*, w: Królikowski, M. i Zawłocki, R., red. *Kodeks karny. Część szczególna. Tom II. Komentarz art. 222–316*. Warszawa: C.H. Beck, s. 49–58.
- Liszt, F. von. 1888. *Der Begriff des Rechtsgutes im Strafrecht und in der Encyclopädie der Rechtswissenschaft*, w: Zeitschrift für die gesamte Strafrechtswissenschaft, vol. 8, s. 133–156.
- LP/2021/744 Zákon, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 300/2005 Z. z. Trestný zákon v znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov, «<https://www.slov-lex.sk/legislativne-procesy/SK/LP/2021/744>» [dostęp: 20.11.2023].
- Makarewicz, J. 1932. *Kodeks karny z komentarzem*, wyd. III. Lwów: Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich.
- Małkiewicz, A. i Szymaniec, P. 2023. *Wojna nowego wieku? Agresja Rosji przeciw Ukrainie 2022–2023*. Tarnowskie Góry: Inforteditons.
- Markiewicz, B. 1994. *Żywe obrazy. O kształtowaniu pojęć poprzez ich przedstawienie*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN.
- Mojski, W. 2014. *Konstytucyjna ochrona wolności wypowiedzi w Polsce*. Lublin: Towarzystwo Wydawnictw Naukowych Libropolis.
- Niedbała, M. 2020. *Odpowiedzialność karna autorów fake newsów wzbudzających w opinii publicznej poczucie zagrożenia*, w: Konteksty Społeczne. Social Contexts, vol. 8, no. 2 (16), s. 160-178.
- Nómos 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Kýrosi tou Poinikou Kódika. (Poinikós Kódikas Kodikopoiiménos) [Nóμος 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Kýρωση του Ποινικού Κώδικα. (Ποινικός Κώδικας Κωδικοποιημένος Nómos 4619/2019 – FEK 95/A/11-6-2019 – Kýrosi tou Poinikou Kódika. (Poinikós Kódikas Kodikopoiiménos (Ustawa 4619/2019 – „Dziennik Urzędowy” 95/A/11-6-2019 – Sankcje Kodeksu karnego – Kodeks karny skodyfikowany)], «<https://www.e-nomothesia.gr/kat-kodikos-nomothesias/nomos-4619-2019-phek-95a-11-6-2019.html>» [dostęp: 20.12.2023 r.].
- Olkowski, Z. 1968. *Epidemia cholery azjatyckiej w Prusach Wschodnich w latach 1831–1832*, w: Komunikaty Mazursko-Warmińskie, 1968, nr 4, s. 533–570.
- Pérez, Jr, L. A. 1989. *The Meaning of the Maine: Causation and the Historiography of the Spanish-American War*, w: Pacific Historical Review, vol. 58, no. 3, s. 293–322.
- Peršak, N. 2007. *Criminalising Harmful Conduct. The Harm Principle, Its Limits and Continental Counterparts*. New York: Springer Science+Business Media.
- Pravda 2022. *Kolíková vypustila z novelty trestný čin šírenia nepravdivej informácie. Nenasli zhodu*, «<https://spravy.pravda.sk/domace/clanok/640056-kolikova-vypustila-z-novely-trestny-cin-sirenia-nepravdivej-informacie-nenasli-zhodu/>» [dostęp: 20.11.2023].
- Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 11 lipca 1932 r. – Kodeks karny (Dz.U. nr 60, poz. 571).
- Rozporządzenie Prezydenta RP z dnia 24 października 1934 r. o niektórych przestępstwach przeciwko państwu (Dz.U. nr 94, poz. 851).
- Skrzydło, J. 2013. *Wolność słowa w orzecznictwie Sądu Najwyższego Stanów Zjednoczonych i Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. Analiza porównawcza*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Sobolewski, K. i Laniewski, A. 1932. *Polski kodeks karny wraz z prawem o wykroczeniach, przepisami wprowadzającym i utrzymaniem w mocy przepisami kodeksu karnego austriackiego, niemieckiego, rosyjskiego i skorowidzem*. Lwów: Księgarnia Nakładowa Dr. Maksymilian Bobek.
- Stefańska, B. 2020. *Komentarz do art. 224a*, w: Stefański, R., red. *Kodeks karny. Komentarz*. Warszawa: C.H.Beck, s. 1597–1599.



- Surdyk, K. 2017. *Konflikt ukraiński w rozgrywkach geopolitycznych*. Warszawa: Difin.
- Ślęzak, P. 2020. *Wolność słowa*, w: Ślęzak, P., red. *Prawo mediów*. Warszawa: Wolters Kluwer, s. 17–47.
- Šamko, P. 2022. *Policajná fake news o trestnom čine ohrozenia mieru podľa § 417 Tr. zák.*, «<https://www.pravnelisty.sk/clanky/a1067-policajna-fake-news-o-trestnom-cine-ohrozenia-mieru-podla-417-tr-zak>» [dostęp: 20.11.2023].
- Ustawa z dnia 19 kwietnia 1969 r. – Kodeks karny (Dz.U. z 1969 r. nr 13, poz. 94, ze zm.).
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (t.j. Dz.U. z 2022 r., poz. 1138 ze zm.).
- Ustawa z dnia 31 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o bezpieczeństwie imprez masowych oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2011 r. nr 217, poz. 1280).
- Ustawa z dnia 17 grudnia 2021 r. o zmianie niektórych ustaw w związku z powołaniem Centralnego Biura Zwalczania Cyberprzestępczości (Dz.U. z 2021 r., poz. 2447).
- Vznesene pripomienky 2021. Vznesené pripomienky v rámci medzirezortného pripomienkového konania. Zákon, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 300/2005 z. Z. Trestný zákon v znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov, «[https://www.slov-lex.sk/legislativne-procesy?p\\_p\\_id=processDetail\\_WAR\\_portletsel&p\\_p\\_lifecycle=2&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_cacheability=cacheLevelPa](https://www.slov-lex.sk/legislativne-procesy?p_p_id=processDetail_WAR_portletsel&p_p_lifecycle=2&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_cacheability=cacheLevelPa)» [dostęp: 20.11.2023].
- Wiatrowski, P. 2013. *Dyrektywy wykładni prawa karnego materialnego w judykaturze Sądu Najwyższego*. Warszawa: Wydawnictwo C.H.Beck.
- Wojciechowska, J. 2004. *Komentarz do art. 132*, w: Wąsek, A., red. *Kodeks karny. Część szczególna*. Tom I: *Komentarz do artykułów 117–221*. Warszawa: C.H.Beck, s. 80–82.
- Wojnowski, M. 2015. *Mit „wojny hybrydowej”. Konflikt na terenie państwa ukraińskiego w świetle rosyjskiej myśli wojskowej XIX–XXI wieku*, w: *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, wydanie specjalne, s. 7–38.
- Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z 5.11.1997 r., sygn. K. 22/97.
- Zákon č. 300/2005 Z. z. – Trestný zákon, «<https://www.zakonypreludi.sk/zz/2005-300>» [dostęp: 20.11.2023].
- Zákon z 30. januára 2018 o kybernetickej bezpečnosti a o zmene a doplnení niektorých zákonov č. 69/2018 Z. z., «<https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2018/69/>» [dostęp: 20.11.2023].

## Streszczenie

*Opracowanie ma na celu wskazanie wątpliwości, jakie wiążą się z kryminalizacją w państwie demokratycznym rozpowszechniania fałszywych wiadomości. Analizie poddano dwa przestępstwa i obowiązujące w prawie polskim regulacje w zakresie, w jakim mogą dotyczyć dezinformacji, mianowicie art. 132 i art. 224a Kodeksu karnego z 1997 r. Regulacje te chronią jedynie przed dezinformacją, która bezpośrednio godzi w funkcjonowanie określonych organów i instytucji państwowych. Dlatego też należy je uznać za mieszczące się w konstytucyjnych granicach prawa karnego. Przeanalizowano również słowackie propozycje zmiany kodeksu karnego z 2022 r. oraz kontrowersje wokół nowego przestępstwa wprowadzonego w 2021 r. do greckiego porządku prawnego. Greckie i słowackie debaty pokazują tendencje do objęcia sankcją karną rozpowszechniania wiadomości, które jedynie hipotetycznie mogą prowadzić do określonych skutków. Taka kryminalizacja jest wątpliwa na gruncie wartości państwa demokratycznego.*

**Słowa kluczowe:** *fake news*, dezinformacja, prawo karne, Polska, Słowacja, Grecja.

## Criminalization of Intentional Dissemination of False News

### Abstract

*The paper aims at indicating doubts related to the criminalization of spreading fake news in a democratic country. Two offenses and regulations in force in Polish law were analyzed insofar as they may concern disinformation, namely Article 132 and Article 224a of the Penal Code of 1997. These regulations only protect against disinformation that directly undermines the functioning of specific state bodies and institutions. Therefore, they should be considered to be within the constitutional limits of criminal law. Slovak proposals to amend the Criminal Code of 2022 and the controversy surrounding the new crime introduced into the Greek legal order in 2021 were also analyzed. The Greek and Slovak debates show a tendency to criminalize the dissemination of news that can only hypothetically lead to specific consequences. Such criminalization is questionable in terms of the values of a democratic state.*

**Keywords:** fake news, disinformation, criminal law, Poland, Slovakia, Greece.



# Część II

---

Językowe zagadnienia cyberprzestrzeni



# 7.

## Skuteczne posługiwanie się słowami w cyberkomunikacji: na przykładzie analizy wybranych tekstów w oparciu o pragmatykę językową

... life, where we apply our intelligence, is an open system. Messy, full of tricks and feints and ambiguities and false friends. So is language – not a problem to be solved or a device for solving problems. It's more like a mirror, no, a billion of mirrors in a cluster like a fly's eye, reflecting, distorting and constructing our world at different focal length. Simple statements need external information to be understood because language is as open a system as life.

Ian McEwan, *Machines like me*

### 1. Twórcza funkcja języka a cyberprzestrzeń

Niniejszy artykuł ma na celu podkreślenie sprawczej roli języka w każdej rzeczywistości, zarówno tej fizycznej, jak i wirtualnej. Obie przedstawiono jako koncepcje nie tylko wzajemnie się uzupełniające, ale także współtworzące się wzajemnie. Dlatego odwołano się do pragmatyki językowej, której fundamentalne koncepcje, takie jak teoria aktów mowy czy maksymy Grice'a (opisane w części teoretycznej artykułu), ukazują język jako działanie, skuteczne narzędzie tworzenia rzeczywistości, także tej pozajęzykowej.

Motto niniejszego artykułu to cytaty z książki Iana McEwana *Maszyny takie jak ja*. Poniżej przedstawiam fragment w tłumaczeniu własnym.

---

<sup>1</sup> Dr, Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu.

życie, w którym stosujemy naszą inteligencję, pozostaje systemem otwartym. Pokręcone, skomplikowane, podstępne, pełne sztuczek i zagrywek, dwuznaczności i fałszywych przyjaciół. I taki też jest język, który nie stanowi problemu, ale też nie jest narzędziem do rozwiązywania kłopotów. Przypomina raczej lustro, a właściwie milion lusterek, zbitych w pęczek, jak ommatidia oka muchy, odzwierciedlające, zniekształcające i budujące nasz świat z różnorodną ogniskową. Potrzebne są informacje z zewnątrz, żeby zrozumieć proste zdania, ponieważ język jest systemem tak otwartym, jak życie.

(McEwan 2019, s. 178).

We fragmencie pojawia się ciekawa koncepcja języka jako tworu otwartego, niedookreślonego, a jednak mającego moc sprawczą, zarówno tworzącą (budującą, ang. *constructing*), jak i zniekształcającą (ang. *distorting*) rzeczywistość. Funkcja i celowość języka od zawsze były tematami badań i filozoficznych dociekań. Język może być postrzegany jako narzędzie interpretacji świata, co można uzasadnić myślą Wittgensteinowską, dotyczącą współzależności między rozpiętością języka jednostki a obrazem jej świata:

5.6 Granice mego języka oznaczają granice mego świata.

5.61 Logika wypełnia świat; granice świata są też jej granicami. W logice nie można zatem powiedzieć: to a to w świecie jest, a tamtego nie ma. Znaczyłoby to bowiem na pozór, że wykluczamy pewne możliwości; a tak nie może być, gdyż inaczej logika musiałaby wyjść poza granice świata; musiałaby móc spojrzeć na nie także z drugiej strony. Czego nie możemy pomyśleć, tego pomyśleć nie możemy; a więc nie możemy też powiedzieć, czego nie możemy pomyśleć.

5.62 Ta uwaga daje klucz do kwestii, jak dalece solipsyzm jest prawdą. To bowiem, co solipsyzm ma na myśli, jest całkiem słuszne, tylko nie da się tego powiedzieć: to się widzi. To, że świat jest moim światem, uwidacznia się w tym, że granice języka (jedynego języka, jaki rozumiem) oznaczają granice mego świata.

(Wittgenstein 2022, s. 62).

Język wyznaczający granice staje narzędziem nie tylko rozumienia, postrzegania, komunikacji, lecz także tworzenia świata. Tę sprawczą rolę języka opisał John L. Austin w pionierskiej książce o sugestywnym tytule: *Jak działać słowami* (Austin 1962). Twierdzenie to ma ogromne znaczenie w rzeczywistości psychofizycznej<sup>2</sup>, ale jeszcze większe w rzeczywistości wirtualnej. W celu zrozumienia istoty zjawiska należy zdefiniować kontekst we wszystkich jego odsłonach.

## 1.1. Kontekst i jego odmiany

Kontekst wewnętrzny (*internal context*) odnosi się do kontekstu językowego (Luo 2016). Kontekst językowy (*co-text*) stanowi grupa słów, występujących w tej samej frazie lub też zdaniu (Yule 2017). Kontekst zewnętrzny (*external context*) odnosi się

---

<sup>2</sup> Termin „rzeczywistość psychofizyczna” został utworzony dla potrzeb niniejszego artykułu i oznacza plany funkcjonowania jednostki na w codziennym życiu: plan psychiczny (obejmujący subiektywną rzeczywistość doznań wewnętrznych), jak również fizyczny, obiektywny, zewnętrzny plan codziennego funkcjonowania.

do zbiorów informacji, dzielonych przez strony komunikujące się ze sobą, takich jak: wspólna kultura, warunkowanie, środowisko, pochodzenie (Luo 2016).

Kontekst kulturowy (*cultural context*) został zapoczątkowany w latach trzydziestych ubiegłego wieku przez Bronisława Malinowskiego (Luo 2016). Według koncepcji Edwarda Halla kontekst kulturowy może być wysoki lub niski:

In some cultures, such as those of Scandinavians, Germans, and the Swiss, communication occurs predominantly through explicit statements in text and speech, and they are thus categorized as low-context cultures. In other cultures, such as the Japanese and Chinese, messages include other communicative cues such as body language and the use of silence. Essentially, high-context communication involves implying a message through that which is not uttered. This includes the situation, behavior, and paraverbal cues as integral parts of the communicated message.

(Würtz 2006, s. 274).

W niektórych kulturach, do których należą: kultura skandynawska, niemiecka, szwajcarska, komunikacja odbywa się głównie przez zastosowanie twierdzeń eksplicytnych w tekstach pisemnych i mowie. Należą one do kategorii kultur niskokontekstowych. W innych kulturach, takich jak japońska czy chińska, komunikaty zawierają inne wskazówki komunikacyjne, takie jak język ciała czy też użycie ciszy. W rzeczy samej, komunikacja o wysokim kontekście wymaga odczytania wiadomości przez to, co nie zostało wypowiedziane. Obejmuje to: sytuację, zachowanie, wskazówki pozawerbalne, będące jednocześnie integralnymi częściami komunikatu.

(Tłumaczenie własne).

Kontekst kulturowy może mieć szerokie pole odniesień i stanowić swoistą planzę, po której trzeba umieć się poruszać, by grać odpowiednimi elementami gry, jaką jest komunikacja międzyludzka. Czynniki językowe (*linguistic factors*) oraz pozajęzykowe (*non-linguistic factors*) wpisują się w koncepcję Johna R. Firtha, dotyczącą podziału na *co-text* oraz kontekst sytuacyjny (*situational context*) (Luo 2016).

Luo (2016) przedstawia koncepcję Hallidaya, utożsamiającą kontekst (*context*) z rejestrem (*register*):

Halliday, systemic functional linguistics school founder, regards context as register. He argues that "Register" is context, "register" includes field, tenor and mode of discourse, and these three aspects together is equivalent to the context [...].

(Luo 2016, s. 17).

Halliday, założyciel szkoły językoznawstwa funkcjonalnego, identyfikuje kontekst z rejestrem. „Rejestr” jest kontekstem. Oznacza pole, ton, styl dyskursu: suma tych trzech aspektów stanowi ekwiwalent kontekstu [...].

(Tłumaczenie własne).

## 1.2. Definicja cyberprzestrzeni

Słownik języka polskiego PWN podaje następującą definicję cyberprzestrzeni: „przestrzeń wirtualna, w której odbywa się komunikacja między komputerami po-



łączonymi siecią internetową” (Cyberprzestrzeń b.d.). Wasilewski (2013) wskazuje, że termin pochodzi z literatury fikcji:

Chociaż określenie cyberprzestrzeni wciąż jest uważane za bardzo nowoczesne, jego historia sięga już przeszło 30 lat. Po raz pierwszy pojęciem tym posłużył się w 1982 r. William Gibson, autor powieści *science fiction*, który wprowadził je w noweli zatytułowanej *Burning Chrome*. Dwa lata później w powieści *Neuromancer* Gibson ponownie zaprosił swoich czytelników do cyberprzestrzeni, określając ją następująco: *Konsensualna halucynacja doświadczana każdego dnia przez miliardy uprawnionych użytkowników we wszystkich krajach, przez dzieci nauczone pojęć matematycznych [...] Graficzne odwzorowanie danych pobieranych z banków wszystkich komputerów świata. Niewyobrażalna złożoność... Świetlne linie przebiegały bezprzestrzeń umysłu, skupiska i konstelacje danych.*

(Wasilewski 2013, s. 226).

Mimo iż definicja powyższa wywodzi się ze świata fikcji, w pełni oddaje rzeczywistość współczesnego świata i jej wpływ na cyberprzestrzeń i vice versa. Wasilewski (2013) podaje jeszcze kilka innych ujęć definicyjnych cyberprzestrzeni. Jednym z nich jest zaproponowana przez Departament Obrony USA:

Globalna domena środowiska informacyjnego składająca się z współzależnych sieci tworzonych przez infrastrukturę technologii informacyjnej (IT) oraz zawartych w nich danych, włączając Internet, sieci telekomunikacyjne, systemy komputerowe, a także osadzone w nich procesory oraz kontrolery.

(Wasilewski 2013, s. 227).

Wynika z tego, że termin „cyberprzestrzeń” odgrywa istotną rolę w wojskowości. Ponadto stanowi większą jednostkę aniżeli Internet, z którym jest często błędnie utożsamiana. Kolejna definicja została zaproponowana w strukturach Komisji Europejskiej: „Wirtualna przestrzeń, w której krążą elektroniczne dane przetwarzane przez komputery PC z całego świata” (Wasilewski 2013, s. 229). Definicja ta w sposób ogólny obejmuje zagadnienie cyberprzestrzeni jako zbioru danych, gromadzonych przez wszystkie komputery.

Warto przytoczyć jeszcze jeden interesujący fakt, związany z pochodzeniem słowa „cyberprzestrzeń”:

Na wystawie *What's happening?* zorganizowanej w 2015 roku przez Statens Museum for Kunst w Danii można było zobaczyć kolekcję lokalnych wersji pop-artu, feministycznej sztuki performanace i conceptualnego minimalizmu duńskiej sceny artystycznej lat 60. i 70. Zwiedzający wystawę mogli tam odnaleźć słowo „CYBERSPACE”. [...] Twórcami byli artystka Susanne Ussing (1940–1998) i jej partner, architekt Carsten Hoff (ur. 1934). Kolaż jest jedną z wielu prac, które Ussing i Hoff zrealizowali w latach 1968–1970 pod przybraną nazwą Atelier Cyberspace.

(Kubiak 2021, s. 3).

Zarówno w przypadku wspomnianym przez Wasilewskiego, jak i w tym opisanym przez Kubiaka, pochodzenie słowa „cyberprzestrzeń” związane jest z ludzką

kreatywnością, a więc tym, co jest określane jako jedna z najważniejszych cech istoty ludzkiej:

To us, as displayed in our own studies, creativity is a very complex human performance and occurrence, one of the highest level performances and accomplishments to which human kind can aspire. To many in the arts, including poets and creative writers, the highest degree of the creative process is almost a combined total-human-being response, involving all aspects of such a person's response repertoire. Many subcomponents of creativity are combined simultaneously and/or successively to approach this almost total-human-being response.

(Taylor 1988, s. 99).

Jak pokazały nasze własne badania, kreatywność jest bardzo złożonym ludzkim działaniem i zjawiskiem, jednym z działań i dokonań charakteryzujących się najwyższym poziomem, do których rodzaj ludzki może aspirować. Dla wielu osób zajmujących się sztuką, w tym poetów i pisarzy, najwyższy poziom procesu twórczego jest nieledwie całościową odpowiedzią istoty ludzkiej, angażującą wszystkie możliwości reakcji z repertuaru danej osoby. Wiele części składowych kreatywności jest połączonych jednocześnie lub kolejno, aby zbliżyć się do tej nieledwie całościowej odpowiedzi istoty ludzkiej.

(Tłumaczenie własne).

Cyberprzestrzeń stanowi więc bezpośredni skutek myślenia kreatywnego, tworzenia nowych uniwersów sztuki. Światy te, choć niewidzialne, powoli kształtują też rzeczywistość widzialną. Tak samo dzieje się w przypadku cyberprzestrzeni.

### 1.3. Kontekst w cyberprzestrzeni i jej pole oddziaływania

Rzeczywistość psychofizyczna posiada różne formy kontekstu, przede wszystkim zaś kontekst fizyczny, rozumiany jako „sytuacja, czas lub miejsce, w których używa się słów” (Yule, 2017)<sup>3</sup>. Kontekst fizyczny umożliwia szybsze, bardziej namacalne i, *eo ipso*, dosadne zrozumienie tego, co może mieć znamiona wieloznaczności lub indeksykabilności w wypowiedzi. Rzeczywistość wirtualna natomiast ma jedynie kontekst językowy, rozumiany też jako *co-text*, który można pojmować jako tekst sąsiadujący. Takim tekstem mogą też być obrazy jako dzieła kultury. W tym względzie warto odnieść się do teorii Jurija Łotmana, który uważał, że skoro sztuka jest swoistym językiem, to jej dzieła są tekstami w tym języku (Kosecki 1993, s. 300).

W cyberprzestrzeni, a konkretnie w jednej z jej domen, czyli Internecie, kontekst istnieje pod postacią słów, połączonych z tekstami artystycznymi, obrazem, grafiką, filmem. Zawsze jednak jest to kontekst wtórny do kontekstu fizycznego, kontekst symboliczny. Brak kontekstu fizycznego stanowi o złudnym uroku cyberprzestrzeni. Polega on na ułudzie, że rzeczywistość, stworzona przez język, niematerialna, nie ma wpływu na rzeczywistość materialną. Nic bardziej mylnego. Rzeczywistość stworzona przez język ma ogromny i namacalny wpływ na rzeczywistość materialną.

---

<sup>3</sup> „Physical context: the situation, time or place, in which words are used” (Yule 2017, s. 327).

Wpływa to z natury słów, które tworzą akty mowy, konkretne działania za pomocą słów. Zajmuje się nimi pragmatyka językowa, która zostanie zdefiniowana w dalszej części artykułu.

## 1.4. Cyberprzestrzeń a język

Zależność między cyberprzestrzenią a językiem charakteryzuje się sprzężeniem zwrotnym. Jest to bowiem relacja wzajemnych oddziaływań. Czasem trudno wychwycić, które zadziała jako pierwsze. Jedno jest pewne, cyberprzestrzeń wyszła daleko poza obszar fikcji:

But cyberspace no longer strictly refers to the fictional 'matrix' in William Gibson's novels; it is not science fiction but rather a science fact. It has now entered into common speech on and off the Internet, as shorthand for the conception of computer networks as a virtual space.

(Fourkas 2004).

Cyberprzestrzeń nie odnosi się już do fikcyjnego „matriksa” w powieściach Wiliama Gibsona. Cyberprzestrzeń nie jest już fikcją naukową, a naukowym faktem. Stała się częścią wspólnego języka, w Internecie i poza nim, skrótem koncepcji sieci komputerowych jako przestrzeni wirtualnej.

(Tłumaczenie własne).

W tym momencie należy powrócić do fragmentu powieści Iana McEwana *Machines like me*, cytowanego jako motto niniejszego artykułu. Akcja *Machines like me* rozgrywa się w alternatywnej rzeczywistości Londynu lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku, w której Alan Turing nie popełnia samobójstwa, nie jest prześladowany za orientację seksualną, a wręcz przeciwnie, jest nagradzany za swoją pracę. Może więc spokojnie żyć i pracować, co owocuje wieloma wynalazkami: Internet i media społecznościowe już w pełni działają w tamtych czasach, a wraz z nimi pojawiły się androidy, do złudzenia przypominające istoty ludzkie. Jednym z nich jest Adam, uczestnik rozmowy na temat języka, którą przeprowadza ze swoim właścicielem Charliem.

Istnienie i funkcjonowanie tak zaawansowanych technologii rodzi pytania o granice człowieczeństwa i granice rzeczywistości, a jedno i drugie okazuje się trudne do zdefiniowania. W kontekście jednego i drugiego zapomina się o tym, że język nie tylko odzwierciedla człowieczeństwo i jego miejsce w rzeczywistości, ale też tworzy zarówno człowieczeństwo, jak i rzeczywistość. Ta rzeczywistość, której początek dał język, staje się podwaliną do tworzenia człowieczeństwa – i *vice versa*.

Urok cyberprzestrzeni polega na tym, że, będąc niematerialną, udaje nierealną, stwarzając tym złudne poczucie anonimowości, bezkarności, ulotności. A tymczasem nie tylko to, czego można dotknąć, jest rzeczywistością, gdyż rzeczywistość to coś więcej. Na temat tego zjawiska bardzo wiele powiedziano w obrębie pragmatyki językowej.

## 2. Wybrane aspekty pragmatyki językowej

### 2.1. Definicja pragmatyki językowej

Bińczycka (2006) definiuje pragmatykę językową w sposób następujący:

Pragmatyka (z greckiego *pragma*, 'działanie') to dział językoznawstwa, w którym opis języka przedstawiony jest na tle działalności człowieka w ogóle. Język w ujęciu pragmatycznym jest jednym z narzędzi, których człowiek używa. Sposób użycia tego narzędzia, cel użycia, jego skuteczność – wszystko to zależy od wielu czynników. Pragmatyka analizuje cały kontekst wypowiedzi, cel danego komunikatu, intencje nadawcy, jego postawę, rolę czynników pozajęzykowych itp. Formalna definicja pragmatyzmu podkreśla fakt, że pragmatyka jest dziedziną badającą język postrzegany w relacji do jego użytkowników. Zatem pragmatykę interesują procesy komunikacyjne, jak i ich wytwory widziane na tle zaplecza kulturowego z uwzględnieniem społecznych konsekwencji.

(Bińczycka 2006, s. 76).

W powyższym ujęciu definicyjnym zwrócono uwagę na społeczne konsekwencje, jakie stanowią jeden z aspektów zainteresowania pragmatyki językowej. Pragmatykę językową interesuje nie tylko to, co zostało zwerbalizowane, ale przede wszystkim to, co pomiędzy słowami, czynniki pozajęzykowe: kontekst i cel wypowiedzi. To czyni tę dziedzinę językoznawstwa szczególnie interesującą na gruncie badawczym, gdyż zdolną do stworzenia użytecznych narzędzi badawczych, takich jak akty mowy czy maksymy Grice'a.

### 2.2. Teoria aktów mowy

W swojej analizie aktów mowy Wierzbicka zgadza się z przemyśleniami Michała Bachtina (Majchrowska 2020, s. 46). Językoznawczynie używa tu terminu *genry mowy*, które dzieli na następujące kategorie: pytania, prośby, kondolencje, rozkazy, groźby, ostrzeżenia, pozwolenia, podziękowania, gratulacje, kondolencje (Majchrowska 2020, s. 47). Jest to lista konkretnych rodzajów wypowiedzi, nie tylko służących do przekazywania informacji, lecz także mających moc sprawczą i realny wpływ na rzeczywistość pozajęzykową.

Austin swoją książką *How to Do Things with Words* wprowadził nową perspektywę spojrzenia na wypowiedzi językowe. Język zyskał nowy wymiar postrzegania jako narzędzie działania. Austin wprowadził takie kategorie, jak: konstatacje, akty performatywne, lokacyjne, illokucyjne i perlokucyjne. Akty performatywne to „działania językowe, których zadaniem jest tworzenie rzeczywistości” (Majchrowska 2020, s. 49). W świetle tej teorii „tekst przestaje być przedmiotem, obiektem badań,

a staje się czynnością lub procesem, regulującym związki pomiędzy użytkownikami języka” (Kosecki 1993, s. 307)<sup>4</sup>.

### 3. Maksymy Grice’a

Herbert Paul Grice to filozof i językoznawca, którego praca wciąż budzi zainteresowanie i kontrowersje, a także wpływa znacząco na rozwój nauki (Grandy i Warner 2022). Jest w szczególności znany jako twórca maksym (Yule 1996):

- ilości (*maxim of quantity*),
- jakości (*maxim of quality*),
- stosunku (*maxim of relation*),
- sposobu (*maxim of manner*).

Choć maksymy Grice’a często bywały krytykowane, to jednak nadal stanowią użyteczne narzędzie analizy tekstu, dlatego też należy je przybliżyć. Yule (1996) definiuje maksymę ilości w sposób następujący:

1. Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange).

2. Do not make your contribution more informative than is required.

(Yule 1996, s. 37).

1. Twój udział w rozmowie powinien cechować się taką ilością informacji, jaka jest wymagana na poczet danej wymiany zdań.

2. Nie powinno się jednakże wprowadzać więcej informacji, niż jest to wymagane.

(Tłumaczenie własne).

Maksyma ta dotyczy ilości informacji, wprowadzanych do rozmowy, rozumianej przez Grice’a jako wspólne przedsięwzięcie uczestników, którego cel jest także wspólny i satysfakcjonujący dla wszystkich. Rozmowa ma zawierać taką ilość informacji, która nie będzie ani za duża, ani za mała, będzie jej w sam raz, jak w bajce o Złotowłosej i trzech niedźwiadkach:

Pamiętamy bajkę o Złotowłosej i trzech niedźwiadkach. Złotowłosa także lubiła tylko to, co było „właściwe”. Jedna miseczka owsianki w chacie trzech niedźwiadków była zbyt gorąca, druga – zbyt zimna, trzecia – w sam raz, więc Złotowłosa zjadła owsiankę z trzeciej miseczki. Jedno łóżko było zbyt miękkie, drugie – zbyt twarde, trzecie było w sam raz, więc zasnęła w trzecim.

(Tyson 2018, s. 50).

---

<sup>4</sup> „From a functional point of view a literary text ceases to be treated as an object and becomes an action or process mediating the relationships between language users, i.e. a speech act” (Kwiatkowska 1993, s. 310).

Baśnie zawierają prawdy uniwersalne. Ta opowieść o Złotowłosej jest zawsze przytaczana w kontekście przywoływania odpowiedniej ilości, bez względu na omawianą dziedzinę nauki. Przykładem może być pytanie o kierunek:

- Gdzie jest toaleta?
- Pierwsze drzwi na prawo.

Yule pisze o maksymie jakości:

Try to make your contribution one that is true. Do not say what you believe to be false. Do not say that for which you lack adequate evidence.

Yule (1996, s. 37)

Twój udział w rozmowie powinien opierać się na prawdzie. Nie mów tego, co uważasz za fałszywe. Nie mów tego, na co nie masz odpowiednich dowodów.

(Tłumaczenie własne).

Niezwykle istotną kwestią w przypadku maksymy jakości jest podkreślenie, by nie mówić tego, co uważa się (*believe*) za prawdę. Czasem możemy po prostu nie wiedzieć, że kłamiemy. Ale niezwykle istotna jest tu szczerść przekonań uczestników rozmowy.

Thái Bình Lê definiuje maksymę stosunku jako: „Be relevant. Stay on topic” (Bądź relewantny, trzymaj się tematu). Chodzi o to, by nie wprowadzać dodatkowych wątków, motywów, tematów do dyskusji.

Yule (1996) podaje następujące cechy maksymy sposobu:

- Be perspicuous.
- Avoid obscurity of expression.
- Avoid ambiguity.
- Be brief (avoid unnecessary prolixity).
- Be orderly.

(Yule 1996).

Według maksymy sposobu, uczestnicy konwersacji powinni więc cechować się w głównej mierze transparentnością, klarownością oraz spójnością wypowiedzi.

## 4. Część empiryczna

### 4.1. Cel badań oraz pytania badawcze

Celem badań jest analiza wybranych tekstów pod kątem maksym Grice'a. Celowi temu przyświecają następujące pytania badawcze:

1. Czy w wybranych tekstach z cyberprzestrzeni da się wyodrębnić maksymy Grice'a?
2. Czy wspomniane wyżej maksymy zostały one zastosowane?
3. Jeśli maksymy nie zostały wykorzystane, to czym to może skutkować?

## 4.2. Podejście metodologiczne i narzędzia badawcze

Podejście metodologiczne jest zdecydowanie jakościowe. Jest to wybór świadomy i celowy. A powodów takiego podejścia jest kilka:

- badania wciąż jeszcze mają charakter pilotażowy, zbyt wiele niewiadomych pojawia się w obszarze badanego materiału;
- ze względu na punkt powyższy, jest za wcześnie na postawienie hipotez, wymaganych przy podejściu ilościowym, w których hipoteza badawcza jest punktem wyjścia (Wilczyńska i Michońska-Stadnik 2010, s. 135, 140), a które nie są wymagane w podejściu jakościowym;
- narzędzia badawcze reprezentują podejście jakościowe.

Podstawowym narzędziem badawczym jest analiza tekstu, przeprowadzona za pomocą wybranych koncepcji z pragmatyki językowej, głównie maksym Grice'a. Wybrane teksty zostały omówione pod kątem zachowania maksym Grice'a lub ich naruszenia.

## 4.3. Korpus tekstów

W części empirycznej niniejszego artykułu analizie poddano trzy wybrane teksty. Dwa pierwsze teksty są ze sobą powiązane nie tylko gatunkowo, ale również dlatego, że stanowią część tego samej całości. Są częścią portalu *Pudelek*. W tym miejscu należy poświęcić czas i miejsce na opis portalu, ponieważ jest to szczególny rodzaj tekstu:

Portal to gatunek prymarny w Internecie, to struktura ponadgatunkowa (Majchrowska, 2020). W kontekście portalu operuje się takimi pojęciami, jak hipertekst oraz tekst-matka (Majchrowska, 2020, s. 119).

W portalach internetowych uwidacznia się pierwotna koncepcja dotycząca aktów mowy, zaproponowana przez Johna Austina. [...] W portalu internetowym bowiem, jako gatunku w formie kolekcji, procedurą można nazwać samo funkcjonowanie portalu, jego zaistnienie.

(Majchrowska 2020, s. 173).

Można powiedzieć, że portal stanowi swoisty akt mowy. Akt złożony, gdyż składający się z kilku tekstów, hipertekst. Dlatego też tekst tego rodzaju został wybrany jako pierwszy do analizy.

Tytuł wybranego artykułu w portalu *Pudelek* to: „*Babcia Gosia*”, „*Zero piękna i naturalności*”. *Internauci w tym roku byli bezlitośni. To na nie spadło najwięcej hejtu w 2017 roku* (AW 2017). Artykuł ten stanowi tekst matkę, do której przynależą jeszcze komentarze. Głównym celem artykułu jest przedstawienie sylwetek celebrytów, których dotknęły negatywne komentarze internautów i dziennikarzy. Należy podkreślić, że słowo „hejt” ma za zadanie przyciągnąć uwagę, nie wszystkie bowiem reakcje, opisane w tekście, nosiły znamiona hejtu, zdefiniowanego przez

*Słownik języka polskiego* jako: „obraźliwy lub agresywny komentarz zamieszczony w Internecie” (Hejt 2023). Czasem były to jedynie uwagi krytyczne.

Tekst ten wybrano ze względu na ciekawe nawarstwienie treści. Tematem artykułu jest bowiem hejt, a sam artykuł uzupełniony jest komentarzami (stanowiącymi niejako teksty-dzieci, idąc za przyrównaniem głównej treści artykułu do tekstu-matki), zawierającymi hejt. Jest to ciekawe złożenie tematu: artykuł o hejcie komentowany w tym samym duchu. Ze względu na tę złożoność został załączony w korpusie.

Jako tekst ostatni wybrano *mem* z napisem, który został przetłumaczony jako: „Czasami usuwam własne posty, ponieważ nie jestem już tą samą osobą, którą byłem cztery minuty temu” (tłumaczenie własne). *Słownik języka polskiego* definiuje *mem* następująco:

chwytliwa porcja informacji, zwykle w formie krótkiego filmu, obrazka lub zdjęcia, na którym umieszczono jakiś tekst, rozpowszechniana w Internecie

(Mem 2023).

W definicji tej można zauważyć dwie wyróżniające się cechy tekstu: chwytliwość oraz zwięzłość. Ze względu na te przymioty, wybrano *mem* także do analizy tekstu pod kątem maksym Grice’a. Wybrany *mem* spełnia także inne, ważne w kontekście niniejszego projektu badawczego kryteria, o których będzie mowa w dalszej części artykułu.

#### 4.4. Omówienie wyników analizy

Do celów badawczych niniejszego artykułu wybrano jeden z artykułów portalu *Pudelek*:

„*Babcia Gosia*”, „*Zero piękna i naturalności*”. *Internauci w tym roku byli bezlitośni. To na nie spadło najwięcej hejtu w 2017 roku* (AW 2017). Artykuł ten stanowi tekst matkę, do której przynależą jeszcze komentarze. Głównym celem artykułu jest przedstawienie sylwetek celebrytów, których dotknęły negatywne komentarze internautów i dziennikarzy. Należy podkreślić, że słowo „hejt” ma za zadanie przyciągnąć uwagę, nie wszystkie bowiem reakcje, opisane w tekście, nosiły znamiona hejtu, zdefiniowanego przez *Słownik języka polskiego* jako: „obraźliwy lub agresywny komentarz zamieszczony w Internecie”. Czasem były to jedynie uwagi krytyczne.

Analiza artykułu pod kątem maksym Grice’a wykazała znikomą ich obecność. Naruszenie maksymy ilości widać już w tytule, który, jak przystało na portal plotkarski, cechuje się nadmiernym rozbudowaniem i włączeniem informacji nie tyle istotnych, ile chwytliwych marketingowo. Maksyma stosunku została zachowana, gdyż informacje w nim zawarte są na temat. Trudno stwierdzić, czy zachowano maksymę jakości, gdyż nie wiadomo, czy autor wierzy w to, co pisze. Maksyma sposobu została w miarę zachowana, choć zdarzają się fragmenty niezbyt jasno sformułowane: „Ale to przecież Lewandowska, która przez swoje bogactwo i życie jak w bajce



nie zna problemów zwykłych kobiet, prawda? Więc dlatego, że jest zgrabna, bogata i spełniona trzeba ją ciągle krytykować i obrzucać obelgami”.

Maksymy Grice’a zostały również naruszone przez tekst kolejny, tekst dziecko, czyli komentarz do artykułu na portalu, którego autorem jest osoba o pseudonimie felicjan.dulski:

Chcącemu krzywda się nie dzieje.

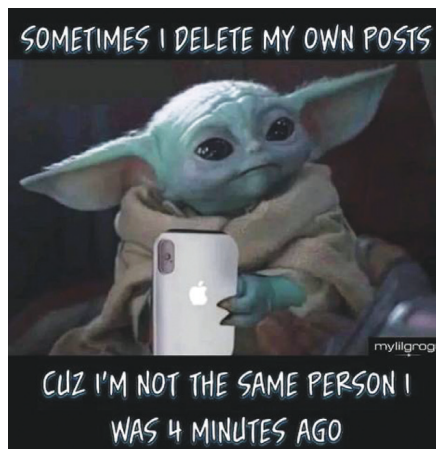
Było siedzieć cicho, bo to milczenie jest złotem, a mowa tylko srebrem.

Mowa pisana zaś jawi się często gównem!

Wybrałam go ze względu na jego ciekawą formę, którą różni się od banalnych hejtujących komentarzy. Sam *nick* jest przejawem intertekstualności (nawiązanie do *Moralności pani Dulskiej* Zapolskiej). Zapowiadałoby to pewien poziom wyrafinowania, który jednakże jest niższy, niż by się oczekiwało. Choć styl wypowiedzi nosi cechy stylu aforystycznego, co często zdarza się po kontakcie ze sztuką jako stymulatorem (Pełczyńska, 2017)<sup>5</sup>, to jednak występują tu zgrzyty dyskursywne, szczególnie w ostatnim *quasi*-przysłowiu, gdzie „jawi się” reprezentuje archaizm, a więc styl formalny, uroczysty, po którym następuje słowo niecenzuralne („gówno”). Nadmiar tych *quasi*-aforyzmów narusza maksymę ilości Grice’a, jak również maksymę sposobu.

Ostatni tekst to *mem*:

„Czasami usuwam własne posty, ponieważ nie jestem już tą samą osobą, którą byłem cztery minuty temu” (tłumaczenie własne).



Mem: *Mem: Sometimes I delete my own posts cuz I'm not the same person I was 4 minutes ago*

Źródło: Facebook.

<sup>5</sup> „Hipoteza 4, według której wraz z regularnym pisaniem tekstów AS+ nastąpi przyrost stylu aforystycznego, sprawdziła się. Studenci coraz częściej stosowali zdania o charakterze aforystycznym w dialogach perswazyjnych” (Pełczyńska 2017).

Post ten nie narusza maksym Grice'a, niemniej jednak wskazuje na ważny aspekt ludzkiej egzystencji: zmieniającą się naturę ludzką. Rzeczywistość fizyczna tę zmienność obejmuje, choć jest materialna i wydaje się – przez to osadzenie w materii – niezmienna. Rzeczywistość wirtualna nie obejmuje tej zmienności, ponieważ sama, choć wydaje się zmienna, gdyż brak jej kontekstu fizycznego, jest jedynie zmienna pozornie. To, co raz ukaże się w Internecie, pozostaje w nim. Wszystko jest zapisane. Rzeczywistość wirtualna nie obejmuje zmienności ludzkiej natury, a jedynie ją dokumentuje. Na tym właśnie polega niebezpieczeństwo cyberprzestrzeni.

#### 4.5. Dalsze perspektywy badawcze

Badania te, choć pilotażowe, zdołały jednak wygenerować kilka ciekawych spostrzeżeń, dotyczących rzeczywistości wirtualnej, zarówno tej językowej, jak i pozajęzykowej. Wybrane narzędzie analizy z pragmatyki językowej – maksymy Grice'a okazały się skutecznym instrumentem badania tekstów internetowych.

Kolejne pytanie do eksploracji badawczej to:

1. Czy zachowanie lub naruszanie maksym Grice'a jest decydującym elementem identyfikującym hejt w tekście, szczególnie w kontekście swobodnych komentarzy internautów?
2. Czy możliwe jest zbudowanie matrycy na podstawie zachowania lub naruszania maksym Grice'a, która będzie narzędziem identyfikującym hejt i tym samym, narzędziem skutecznego zwalczania tego zjawiska?

Na te, a także inne pytania badawcze z pewnością odpowie projekt obejmujący bardziej obszerny korpus tekstów.

## Bibliografia

- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- AW. 2017. „Babcia Gosia”, „Zero piękna i naturalności”. *Internauci w tym roku byli bezlitośni. To na nie spadło najwięcej hejtu w 2017*, «<https://www.plotek.pl/plotek/7,154063,22777598,babcia-gosia-zero-piekna-i-naturalnosc-internauci-w-tym.html#opinions>» [dostęp: 20.12.2022].
- Bińczycka, I. 2006. *Wybrane zagadnienia pragmatyki językowej – ujęcie lingwoedukacyjne*, w: *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis*, vol. 31: *Studia Logopaedica*, vol. I, s. 76–87.
- Cyberprzestrzeń. 2023. *Słownik języka polskiego PWN*, «<https://sjp.pwn.pl/sjp/cyberprzestrzen;2553915.html>» [dostęp: 20.12.2023].
- Fourkas, V. 2004. *What Is "Cyberspace"*, w: *Media Development*, no. 3, «[https://www.academia.edu/5067012/What\\_is\\_cyberspace](https://www.academia.edu/5067012/What_is_cyberspace)» [dostęp: 20.12.2022].
- Grandy, R. E. i Warner, R. 2022. Paul Grice, w: Zalta E.N., Nodelman U. eds., *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2022 Edition)*, «<https://plato.stanford.edu/archives/fall2022/entries/grice/>» [dostęp: 20.12.2022].
- Hejt. 2023. *Słownik języka polskiego PWN*, «<https://sjp.pwn.pl/slowniki/hejt.html>» [dostęp: 20.12.2023].

- Kosecki, K. 1993. *Structuralism*, w: Lewandowska-Tomaszczyk, B., ed. *Ways to Language. An Introduction to Linguistics*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 291–306.
- Kubiak, W. 2021. *Przestrzenie wirtualne. Multimedialna instalacja interaktywna osadzona w przestrzeni wirtualnej na przykładzie wybranych fragmentów tekstów literatury klasycznej*. Rozprawa doktorska. Łódź: Państwowa Wyższa Szkoła Filmowa, Telewizyjna i Teatralna w Łodzi, Wydział Operatorski i Realizacji Telewizyjnej, «[http://bip.filmschool.lodz.pl/userfiles2/Rozprawa%20doktorska\(2\).pdf](http://bip.filmschool.lodz.pl/userfiles2/Rozprawa%20doktorska(2).pdf)» [dostęp: 20.12.2022].
- Kwiatkowska, A. 1993. *Modern Approaches to the Linguistic Analysis of Literature*, w: Lewandowska-Tomaszczyk, B., ed. *Ways to Language. An Introduction to Linguistics*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 307–318.
- Lê, T.B. *Grice's Cooperative Principle, Maxims of Conversation & Conversational Implicature*, «<https://independent.academia.edu/Th%C3%A1B%C3%ACnhL%C3%AA>» [dostęp: 20.12.2022].
- Luo, Y. 2016. *Context Theory and the Foundation of Pragmatics*, w: *International Journal of Humanities and Social Science*, vol. 5, no. 8, s. 17–21.
- Majchrowska J. 2020. *Pragmalingwistyczna analiza portali internetowych*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Mem "Sometimes I delete my own posts...": Facebook. <https://www.facebook.com/Babyodafanz02/photos/630237955232990> [dostęp: 20.12.2023 r.].
- McEwan I. 2019. *Machines Like Me and People Like You*. London: Penguin.
- Pełczyńska, A. 2017. *Creative writing w nauczaniu języków obcych*. Wałbrzych: Wydawnictwo Uczelniane Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Angelusa Silesiusa.
- Mem. 2023. *Słownik języka polskiego PWN*, «<https://sjp.pwn.pl/slowniki/mem.html>» [dostęp: 20.12.2023].
- Taylor, C.W. 1988. *Various Approaches to and Definitions of Creativity*, w: Sternberg R.J. (ed.), *The Nature of Creativity. Contemporary Psychological Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 99–124.
- Tyson, N.D. 2018. *Kosmiczne rozterki*, tł. J. Bieroń. Kraków: Insignis.
- Wasilewski, J. 2013. *Zarys definicyjny cyberprzestrzeni*, w: *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, nr 9, s. 225–234.
- Wilczyńska, W. i Michońska-Stadnik, A. 2010. *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Avalon.
- Wittgenstein, L. 2022. *Tractatus logico-philosophicus*, tł. B. Wolniewicz. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Würtz, E. 2006. *Intercultural Communication on Web sites: A Cross-Cultural Analysis of Web Sites from High-Context Cultures and Low-Context Cultures*, w: *Journal of Computer-Mediated Communication*, vol. 11, no. 1, s. 274–299.
- Yule, G. 1996. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Yule, G. 2017. *The study of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

### Streszczenie

Celem artykułu jest przedstawienie uroku cyberprzestrzeni, czyli mechanizmu tworzenia fałszywego poczucia bezpieczeństwa na skutek braku kontekstu fizycznego. Główną ideę tekstu ilustruje analiza wybranych tekstów internetowych z zastosowaniem maksym Grice'a. Na zjawisko patrzy się z punktu widzenia pragmatyki języka, wykorzystując jego podstawowe założenie, jak twierdzi John L. Austin, „robienia rzeczy słowami”.

**Słowa kluczowe:** maksymy Grice'a, pragmatyka językowa, cyberprzestrzeń, portal, język.

## *How To Do Things with Words* and the Allure of Cybercommunication from Language Pragmatics Perspective: Analysis of the Selected Texts

### Abstract

*The purpose of the paper is to present the allure of cyberspace, that is, the mechanism of creating a false sense of security because of the lack of physical context. The main idea of the text is illustrated by the selected Internet texts analysis with the application of Grice's maxims. The phenomenon is viewed from the point of view of language pragmatics to exploit its basic assumption of, as John L. Austin says, "doing things with words".*

**Keywords:** Grice's maxims, language pragmatics, cyberspace, portal, language.



---

## Covidianie kontra foliarze, czyli o agresji werbalnej w komentarzach internetowych

### 1. Wprowadzenie

Zjawisko agresji werbalnej od lat jest badane przez specjalistów z zakresu psychologii i socjologii, którzy wciąż podejmują się prób przejrzystego, precyzyjnego zdefiniowania hejtu i mowy nienawiści (najczęściej rozgraniczając te dwa pojęcia i wskazując na ich pozorną synonimiczność, niemniej jednak przez część badaczy są one wciąż traktowane jako pojęcia tożsame). Badane są również psychologiczne uwarunkowania cyberprzemocy i cechy osobowości hejterów. Specjaliści usiłują stworzyć ich portret psychologiczny oraz próbują znaleźć i opisać powiązania między poszczególnymi zaburzeniami osobowości a tendencją do hejtowania w sieci. Nadal jednak nieliczne są przypadki badań podejmujących temat z perspektywy językoznawczej, choć to właśnie język jest w przypadku hejtu narzędziem służącym obrażaniu i wyszydzaniu.

Celem pracy jest zaprezentowanie wyników wybranych badań nad agresją werbalną, zwrócenie uwagi na przemoc słowną jako nieodłączny i integralny element cyberprzemocy, a także wezwanie językoznawców do wzmożonej intensyfikacji badań nad agresją werbalną. W ocenie autorki może się to przekładać na realne wspieranie psychologów i pedagogów w opracowywaniu działań prowadzących do zmniejszenia skali zjawiska oraz wykształcania mechanizmów obronnych przeciw krzywdzącej sile agresji słownej.

---

<sup>1</sup> Mgr, Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu, e-mail: pplachecka@ans.edu.pl.

## 2. Przyczyny, przejawy i formy agresji werbalnej w przestrzeni internetowej

Pojęcie *agresja* może być konceptualizowane m.in. jako przemoc, świadome działanie przeciw komuś mające na celu wyrządzenie komuś krzywdy, zachowanie budzące w innych strach i mające na celu wyładowanie złych emocji, stan psychiczny człowieka niebezpieczny dla otoczenia czy negatywne emocje znajdujące swoje ujście w brutalnych zachowaniach (Taras 2008). Agresja dzieli się na fizyczną i psychiczną, a *agresja werbalna* jest w literaturze fachowej opisywana jako podtyp tej drugiej. Należy przy tym zaznaczyć, że istnieje silna korelacja nie tylko między występowaniem agresji werbalnej i fizycznej, ale także między agresją werbalną a cyberprzemocą (Frankowiak 2000). Peisert (2004, s. 25) twierdzi, że aby można było mówić o agresji werbalnej, muszą zostać spełnione pewne przesłanki: aktywność, niszczyielska intencja, orientacja na dominację i brak empatii wobec odbiorcy komunikatu. Frankowiak definiuje to pojęcie jako „wykorzystywanie bodźców werbalnych do atakowania innej osoby lub osób w sposób bezpośredni lub pośredni” (Frankowiak 2020, s. 445). Autorka zwraca przy tym uwagę, że agresja werbalna jest zjawiskiem bardziej powszechnym, a jednocześnie częściej bagatelizowanym niż przemoc fizyczna (Frankowiak 2020). Wskazuje również, że agresywność słowna może być traktowana jako cecha osobowości, czyli stała tendencja do stosowania agresji werbalnej (Frankowiak 2020, s. 445). Infante i Wigley (1986) już w latach 80. podjęli się próby stworzenia narzędzia pomiaru tej cechy, konstruując VAS (*Verbal Aggression Scale*), tj. 20-itemową skalę agresywności werbalnej, stosowaną również współcześnie w badaniach nad słowną agresją.

Czynniki wpływające na stosowanie agresji mogą być różnorodne i zwykle są złożone. Wśród nich można wyróżnić m.in.: obniżoną sprawność intelektualną, niskie poczucie własnej wartości, nieprawidłowo rozwinięte umiejętności interpersonalne, nieprzepracowane wcześniejsze doświadczenia bycia ofiarą przemocy, a także powszechną akceptację agresji w danym kręgu kulturowym (Farnicka, Liberska i Niewiedział 2016, s. 31).

Taras, dzięki wieloaspektowemu ujęciu problemu występowania agresji słownej w sieci, przyjmuje w swoich rozważaniach szerszą perspektywę badań nad agresją (nie tylko werbalną), zwracając uwagę na jej uwarunkowania społeczno-obyczajowe i kulturowe oraz wskazując niezwykle widoczną intensyfikację zachowań agresywnych we współczesnym świecie – zachowań, które nie mogą pozostawać obojętne dla języka, którym posługujemy się na co dzień i który odzwierciedla rzeczywistość. Szukając przyczyn eskalacji agresywnych zachowań człowieka, Taras jednoznacznie stwierdza, że jest ona rezultatem zubożenia, a nawet upadku jego wartości: „człowiek stał się agresywny, przeżywa kryzys, bo utracił miarę, tożsamość” (Taras 2013, s. 24).

Szczególnym rodzajem agresji słownej jest hejting (z ang. *hate* – nienawidzić), zjawisko intensywnie badane przez naukowców, które często jest postrzegane jako

uboczny efekt rozwoju cyfryzacji i które polega na obrażaniu i wyszydzaniu innych osób w przestrzeni internetowej. Juza definiuje hejting jako „formę dewiacyjnych zachowań podczas publicznych dyskusji internetowych”, w których poprzez zastosowanie obelżywego języka autor wypowiedzi wyraża pogardę i nienawiść wobec innych osób, nie wnosząc do dyskusji nic poza samą agresją (Juza 2016, s. 29). Agresja werbalna to nieodłączny element, a zarazem jeden z najpowszechniejszych przejawów szeroko pojętej cyberprzemocy, której ofiarami padają na co dzień nie tylko przedstawiciele świata polityki, artyści czy osoby znane, ale także zupełnie przypadkowi ludzie. Atakowane są jednostki, a także poszczególne grupy społeczne, zawodowe czy etniczne, a bodźcem do agresji może okazać się wszystko: kolor skóry, płeć, orientacja seksualna, przynależność polityczna, wygląd zewnętrzny, wyznanie czy pojedyncza opinia na dany temat, wyrażona w przestrzeni publicznej, jaką jest Internet.

Ze względu na stosunkowo wysoki stopień anonimowości w sieci, przestrzeń internetowa stała się idealnym miejscem do wyładowywania swoich frustracji za pomocą agresji werbalnej polegającej na obrażaniu czy upokarzaniu innych osób. Jak zauważa Hołyst, badając zjawisko „przestępstw z nienawiści” w ujęciu kryminologicznym, głównym czynnikiem utrudniającym ściganie sprawców czynów popełnionych w sieci wciąż jest ich utrudniona identyfikacja (Hołyst 2020, s. 31, 32). Tymczasem – jak wskazują przedstawiciele Fundacji Digitalpoland, cytując Kaweckiego – skala zjawiska jest wyjątkowo niepokojąca, w Internecie coraz bardziej powszechne staje się powstawanie grup, których działanie polega na umawianiu się na konkretną godzinę, o której wszyscy członkowie odwiedzają wybrane konto danej osoby lub grupy tylko po to, aby w krótkim czasie zalać je falą hejtujących komentarzy (Szkoła 2021). Według badań, które we wrześniu 2021 r. przeprowadzono za pomocą panelu badawczego Ariadna, a w których udział wzięło 1050 pełnoletnich internautów, co siódmy dorosły Polak w ciągu poprzedzającego sondaż roku osobiście doświadczył hejtu w przestrzeni internetowej. Respondenci wspomnianego badania ankietowego upatrywali przyczyn tego niebezpiecznego zjawiska w braku satysfakcji z życia, chęci zwrócenia na siebie uwagi i zyskania rozgłosu, frustracji i zazdrości (CiekaweLiczby 2021). Nękanie w sieci i związana z nią przemoc językowa objawiająca się agresją werbalną mogą doprowadzić do stresu społecznego i emocjonalnego, zachowań autoagresywnych, takich jak samookaleczenie, a także do depresji i samobójstw (Siemieniecka, Skibińska i Majewska 2020, s. 43). Okazuje się zatem, że agresja słowna, choć często uznawana za mniej niebezpieczną niż agresja fizyczna, może mieć wyjątkowo destrukcyjny wpływ na psychikę człowieka i jego postrzeganie samego siebie.

Agresja słowna w sieci przyjmuje różne formy, w związku z czym w literaturze fachowej sukcesywnie pojawiają się nowe terminy z nią związane (głównie anglojęzyczne). Przykładowo, konflikt w przestrzeni internetowej, charakteryzujący się dużą napastliwością ze strony interlokutorów, określa się mianem *flame war/flaming* (z ang. *war* – wojna; *flame* – płomień, ogień). To metaforyczne porównanie



ma na celu zobrazowanie konfliktu słownego jako wojny, co ma uwypuklić skalę wzajemnej niechęci i wrogości rozmówców, których wymiana zdań często obfituje w obelgi, a słowa stanowią broń i narzędzie ataku. Naruszewicz-Duchlińska, po poddaniu językowej analizie wybranych sporów internetowych, zauważa, że choć *flame wars* nie można uznać za zjawisko jednoznacznie negatywne, bo przecież w ich rezultacie podnosi się stopień świadomości oponentów na dany temat, a także ich umiejętności dyskusowania, nie należy mylić merytorycznych dyskusji ze sporami, stanowiącymi cel sam w sobie (Naruszewicz-Duchlińska 2009, s. 81), a to właśnie jest dominującą cechą tego rodzaju dysput.

### 3. Anonimowość a agresja werbalna w sieci

Pyżalski, pedagog zajmujący się badaniem szeroko pojętego *bullyingu* (z ang. prześladowania, znęcania się) wśród młodzieży szkolnej i akademickiej, a także wśród nauczycieli, zauważa, że zjawiska związane z zachowaniami agresywnymi w świecie realnym i w cyberprzestrzeni są ze sobą wyraźnie powiązane (Pyżalski 2012, s. 154–155). Badacz zaznacza, że agresja w Internecie często jest następstwem realnej, rzeczywistej skłonności do agresji w życiu codziennym, przy czym przypadki wynikające z sytuacji odwrotnej (tzn. kiedy *cyberbullying* przybiera postać prześladowania w realnym świecie) występują rzadziej. Autor wysuwa więc tezę, że Internet jako medium informacji samo w sobie nie może być postrzegany jako źródło cyberprzemocy (Pyżalski 2012, s. 270). Nie sposób również nie zgodzić się z badaczem, że poczucie bezkarności, wynikające w dużej mierze anonimowości w przestrzeni internetowej, może determinować częstotliwość występowania omawianych zachowań w sieci (Pyżalski 2012, s. 131–133).

Wyniki badań przeprowadzonych przez Zasadę i Kamasę, badających komentarze internetowe pod kątem agresji słownej, można uznać za spójne z wnioskami Pyżalskiego. Wspomniane badaczki prezentują dane dotyczące występowania agresji słownej na portalach internetowych, takich jak Onet, Youtube i Facebook, przy czym wybór portali podyktowany został zróżnicowanym stopniem anonimowości gwarantowanej ich użytkownikom (Onet – najwyższy stopień anonimowości, Facebook – najniższy). Analizie poddano w sumie 900 komentarzy, rozpoczynając od wyboru jednego artykułu z każdego pola tematycznego (tj. polityki, sportu, rozrywki), a następnie odnajdując materiały o zbliżonej tematyce na dwóch pozostałych portalach. Spośród komentarzy zamieszczonych na wspomnianych stronach, wybrano po 100 najnowszych (co pozwoliło zbadać po 300 komentarzy na każdym portalu, a razem po 300 z każdego z trzech pól semantycznych), a następnie dokonano identyfikacji komentarzy agresywnych, do czego posłużyła autorkom uproszczona przez nie typologia agresji werbalnej zaproponowana w 2004 r. przez Peisert. Bogaty materiał badawczy i przejrzyste kryteria podziału komentarzy pozwoliły autorkom na zidentyfikowanie obecnych w nich różnych form agresji słownej, takich jak obelgi („i tę-

paki dalej na Tuska głośują”), agresywna krytyka („Mlynkova – żałosna, krzyż powieszony, a dekolt do pępka”) i sarkazm („ale gwiazdor, ni ma co”). Okazało się także, że 44% analizowanych komentarzy ma charakter jednoznacznie agresywny, a 36% z nich – jednoznacznie nieagresywny. Jednocześnie największy odsetek komentarzy agresywnych (58% znalezionych tu komentarzy zostało za takie uznanych) pojawił się na portalu Onet, zapewniającym użytkownikom najwyższy stopień anonimowości, podczas gdy wśród komentarzy na portalu Facebook ponad połowa z nich (52%) została uznana za nieagresywne. Wyniki te potwierdziły zatem zasadność powszechnej tendencji do wskazywania anonimowości jako czynnika napędzającego agresję w Internecie. Największą liczbę komentarzy uznanych za agresywne stanowiły wypowiedzi zawierające jawną agresję niewulgarną (61%), a najrzadziej występującą agresją okazała się agresja jawna wulgarna, stanowiąca 12% (pozostałe komentarze uznano za przykłady agresji niejawnej). Pozwoliło to na sformułowanie wniosku, że o ile użytkownicy Internetu nie mają problemu w formułowaniu wypowiedzi krytycznych wobec innych osób, o tyle nadal w znacznym stopniu przestrzegana jest norma, zgodnie z którą wyklucza się stosowanie wulgaryzmów skierowanych do innych osób w przestrzeni internetowej (Zasada i Kamasa 2018).

Niekrewicz, badając język współczesnych memów internetowych, zwraca uwagę na łatwość, z jaką autorzy wprowadzają wulgaryzmy do wypowiedzi postaci memetycznych i to bez względu na to, czy one faktycznie pojawiły się w wypowiedzi pierwowzoru bohatera, czy też nie (Niekrewicz 2021). Autorka zauważa, że dążenie do autoekspresji w sieci odbywa się kosztem naruszenia zasad kultury słowa i ignorowania norm w zakresie składni, fleksji czy frazeologii, powodując ponadto zmniejszenie wagi wartości społecznych, co skutkuje brutalizacją języka komunikacji internetowej. Szczególnie memy polityczne obfitują w emocjonalne przykłady negatywnego wartościowania całokształtu działalności poszczególnych osób, które stają się bohaterami memów, a sprzyjać ma temu przede wszystkim anonimowość memów, która niewątpliwie ułatwia upowszechnianie zachowań nieetycznych, w tym agresji werbalnej (Niekrewicz 2021).

## 4. Specyfika agresji słownej

Należy zwrócić uwagę, że agresja słowna może być w rzeczywistości postrzegana jako pewność siebie, czyli cecha, która sama w sobie nie jest uważana za coś złego, krzywdzącego innych. Zauważa to również Peisert (2004, s. 26), stwierdzając, że agresja werbalna często jest interpretowana jako elokwencja. W istocie jednak prawdziwym źródłem tego rodzaju agresji niejednokrotnie jest brak umiejętności dyskusowania i argumentowania swoich racji (Infante i in. 1984). W odróżnieniu przebojowości lub asertywności od agresywnego tonu mówiącego decydujący może się okazać czynnik ludzki. Ten sam komunikat wypowiedziany tym samym tonem i za pomocą tych samych słów może być odebrany zupełnie inaczej przez dwóch

różnych odbiorców, przy czym szczególnie istotny może się okazać stopień wrażliwości każdego z nich. W rzeczywistości można uznać, że jeśli po czyjejś wypowiedzi odczuwamy jakiegoś rodzaju dyskomfort, frustrację, smutek, strach, zawstydzenie – bardzo możliwe jest, że staliśmy się ofiarą skierowanej przeciw nam słownej agresji. Mowa nienawiści ukierunkowana jest na dyskryminowanie, obrażanie, upokarzanie, wyszydzanie. Działania osoby stosującej słowną przemoc nie mają nic wspólnego z konstruktywną krytyką, mającą na celu poprawę stanu rzeczy. Agresor łamie tabu językowe, stosując w swoim subiektywnym języku szerokie spektrum środków językowych takich jak emocjonalizmy, w tym pogardliwe, szydercze i obelżywe zwroty adresatywne. Jego język jest często nacechowany inwektywami (w tym m.in. wulgaryzmami, eufemizmami, pejoratywnymi stereotypami). Warto zaznaczyć, że agresja werbalna nierzadko przejawia się też w agresywnych formach humoru. Z pozoru nieszkodliwe komunikaty o zabarwieniu humorystycznym, mające w rzeczywistości na celu dyskredytację i upokorzenie drugiej osoby, często mają równie destrukcyjną siłę co stosowane wulgaryzmy i bezpośrednie inwektywy (Koszałkowska 2018).

Niezależnie od stosowanych środków językowych, motywacją hejtera zdaje się podkreślenie swojej obecności w przestrzeni internetowej, narzucenie własnego zdania, zdyskredytowanie czy zdeprecjonowanie innej osoby lub grupy osób, zdominowanie dyskusji poprzez atak (Siemieniecka, Skibińska i Majewska 2020, s. 104–106). Sami agresorzy niejednokrotnie uważają się za orędowników wolności słowa, a w ich wypowiedziach często wyczuć można samozadowolenie, dumę z tego, że wygłaszają „niewygodne” prawdy, przedstawiając swoje subiektywne opinie jako fakty, a jednocześnie siebie samych jako lepszych, mądrzejszych od ogółu.

## 5. Agresja werbalna na przykładzie komentarzy internetowych dotyczących szczepień przeciw COVID-19 – perspektywa lingwistyczna

Dobrą egzemplifikację powyższych założeń mogą stanowić komentarze zamieszczone przez internautów pod postami dotyczącymi szczepień przeciw COVID-19, których eksplozja nastąpiła niedługo po wybuchu pandemii i która zdaje się trwać do dziś. W niniejszym opracowaniu analizie poddano 100 komentarzy, które poprzez zawartość treści napastliwych lub ironicznych zostały uznane za agresywne. Wszystkie komentarze pochodzą z fejsbukowego profilu portalu Onet.pl i wszystkie zostały zamieszczone pod tekstami związanymi z tematyką szczepień w okresie od lutego do sierpnia 2022 r. Przyjrzyjmy się następującym przykładom (zachowano pisownię oryginalną):

- 1) *Z tym szczepieniem to jest tak jak z tatuażami jak się robi pierwszy to stale chce się mieć ich więcej*

Autorka komentarza ironizuje tu, stosując porównanie i wyśmiewając kilkakrotne poddawanie się szczepieniom przez ludzi, przyjmującym po kilka dawek

preparatu w trosce o zachowanie jego najwyższej i długotrwałej skuteczności. Komentarz ma charakter sarkastyczny, prześmiewczy.

2) *Z myśleniem u antyszczepów to niesporo. Ale oni doktoraty mają. U Pana Kazia na youtube robili.*

W komentarzu mamy do czynienia jednocześnie z zastosowaniem neologizmu nacechowanego negatywnie zastosowanego do nazwania ludzi o odmiennym niż jego autor zdaniu, jak również z jednoznaczną sugestią wskazującą, że ludzie, którzy się nie szczepią, są nieinteligentni, nierozsądni, głupi. Widoczny jest także element sarkazmu, mający na celu uwydatnić ich niedouczenie. W tym przypadku mamy do czynienia nie z krytyką danych działań lub zachowań, a z atakiem bezpośrednio skierowanym na grupę ludzi, którzy kwestionują skuteczność czy zasadność szczepień.

3) *Szury jedne, p\*\*\*\*\*e nieuki !!!!!!!*

Autor wypowiedzi za pomocą obelg obraża osoby, które są przeciwnikami szczepień, po pierwsze stosując potoczne określenie „szury” (neologizm, skrót od przymiotnika „szurnięty”), po drugie sugerując, że są oni niewykształceni, a po trzecie wtrącając wulgarny przymiotnik (oznaczający w tym wypadku cholerne, przekłete). Komentarz ma na celu obrazić „przeciwników”, zdeprecjonować ich i upokorzyć. Agresywnego wymiaru dodaje wypowiedzi wielokrotnie zastosowany wykrzyknik, nadający komentarzowi napastliwego tonu.

4) *Nie wiedziałem, no co za głupiec ze mnie.. A czy ty wiesz, nieszczęśniku, że właśnie trwa wielka depopulacja świata która ma na celu wyeliminowanie słabych jednostek i zaprowadzenie nowego porządku świata? A tacy jak ty i tobie podobni, którzy są najbardziej podatni na manipulację tego rządu i mediów właśnie wymierają co jest efektem śmiertelnych iniekcji, których skuteczność nigdy nie została potwierdzona?*

Początkowa autoagresja słowna nadaje przytoczonej wypowiedzi ironicznego charakteru. W dalszej części jej autor, wchodząc w rolę mentora poprzez zastosowanie pouczającego tonu, próbuje ośmieszyć i obrazić swojego rozmówcę, zadzwic z niego, sugerując, że poprzez udział w szczepieniach stał się ofiarą, gdyż dał się zmanipulować i wciągnąć w rzekomy, głoszony przez zwolenników teorii spiskowych proces depopulacji świata, w którym to właśnie szczepienia, określone tu mianem śmiertelnych (w narracji osób przeciwnych szczepieniom często nazywanych też „eksperymentem medycznym”), pełnią instrumentalną rolę. Zastosowanie rozbudowanej wypowiedzi oraz pytania retorycznego nadaje komentarzowi pseudointelektualnego stylu. Komentarz ten jest z pozoru uświadamiający, a nawet można w nim dostrzec element pozornej empatii i współczucia („nieszczęśniku”), jednak kryje się pod nim humor dyskredytujący, chęć agresywnego skrytykowania działań drugiej osoby, a także przeświadczenie autora o własnej wyższości i poczucie pogardy wobec tych, którzy postępują inaczej niż on sam.

5) *Oooo, wśród foliarzy sami wirusolodzy z edzią górniak na czele, no braaawo*  
W wypowiedzi zwolennika szczepień występuje pogardliwe, prześmiewcze określenie „foliarze”, które jest stosowane do określania zwolenników pseudonaukowych teorii (wywodzi się z przekonania, że aluminiowe nakrycie głowy może chronić przed szkodliwością zabójczych fal emitowanych w związku z promieniowaniem 5G). Autor wypowiedzi wspomina też nazwisko polskiej piosenkarki, która w mediach społecznościowych często zamieszcza treści nawołujące ludzi do „przebudzenia”, czyli zrozumienia, że szczepienia to masowy eksperyment medyczny, stanowiący zagrożenie dla zdrowia i życia nieświadomych, naiwnych ludzi. Poprzez zdrobnienie imienia wokalistki („edzi”), internauta okazuje jej brak szacunku, próbuje ją publicznie skompromitować, podkreślając, że jej przekonania są infantylnie i niemądre. Końcowe sformułowanie uwypukla prześmiewczy ton komentarza oraz zwiększa jego ekspresję poprzez wydłużenie samogłoski („braaawo”). Prezentowana wypowiedź jest przykładem zastosowania agresywnej formy humoru, określanego często mianem humoru dyskredytującego, wrogiego.

6) *Mengele też się nauką podpierał paniusiu*

W powyższym komentarzu internauta stosuje porównanie mające na celu wyrażenie pogardy wobec specjalistów, lekarzy, których opinie potwierdzające zasadność stosowania szczepień przeciw COVID-19 przywołuje jego interlokutorka. Autor komentarza próbuje zdyskredytować lekarzy, porównując ich do Josefa Mengele, którego nazwisko kojarzy się jednoznacznie z okrutnymi, nieludzkimi eksperymentami, przeprowadzanymi na więźniach obozu Auschwitz. Ponadto autor stosuje także agresję werbalną wobec samej rozmówczynie, wykorzystując ironiczną formę „paniusiu”, która potocznie i zwykle żartobliwie jest stosowana do określania kobiety mało inteligentnej, ograniczonej.

7) *Tylko pojebańcy się zaszczepiają już mi brak słów na was wy tępe głowy covidianie bezmyślni*

Komentarz wydaje się wyrazem bezradności komentującej, której wyraźnie skończyły się pokłady cierpliwości wobec „p...ców”, czyli ludzi, którzy poddają się szczepieniom. Inwektywę „głoby” dopełnia epitetem „tępe”, a prześmiewczą i pogardliwą nazwę „covidianie” (stosowaną do określania osób, które nie kwestionują istnienia pandemii i zasadności szczepień) uzupełnia epitetem „bezmyślni”. Wyraźnie zirytowana internautka formułująca powyższą wypowiedź zdaje się czuć lepsza, mądrzejsza od ludzi, którzy oceniają rzeczywistość w sposób odmienny niż ona sama. Zastosowane przez nią słownictwo ma na celu obrazić, upokorzyć grupę ludzi o poglądach innych niż jej własne. Komentarz stanowi przykład agresywnej krytyki, a jednocześnie jest obelżywy i wulgarny.

8) *Hu\*a sobie przeszczepcie albo te swoje tby kur..sko puste!!!!!!!*

Wulgarnie sformułowania ostentacyjnie skierowane do zwolenników szczepień nadają wypowiedzi mocno agresywnego tonu. Intencją autora jest tutaj obrażenie grupy ludzi, poprzez wartościowanie ich poziomu intelektualnego. „Pusty łeb” to określenie sugerujące głupotę osoby, której ono dotyczy, można zatem wnioskować, że internauta formułujący tego rodzaju wypowiedź czuje się mądrzejszy, a przez to lepszy od ludzi, wobec których kieruje inwektywy. Komentarz charakteryzuje napastliwy, agresywny ton. I to pomimo „wygwiazdkowania” brakującej litery w pierwszym wyrazie. Dodatkowo w komentarzu zastosowany został (również „wygwiazdkowany”) wulgarny przysłówek „k...sko”, który pełni tu funkcję wykładnika intensywności cechy, czyli przymiotnika „puste”. O tym, że w tej konkretnej wymianie zdań wyrażenie emocji stało się nadrzędne wobec merytorycznej dyskusji świadczy także emfaticzne nacechowanie powyższej wypowiedzi (zastosowanie wielu wykrzykników).

Nawiązując do typologii form agresji werbalnej proponowanej przez M. Peisert, w cytowanych przykładach dostrzec można zarówno wypowiedzi sarkastyczne, jak i treści stanowiące przykłady agresywnej krytyki, a także sformułowania będące przykładami obelg, wulgarnych lub nie. Autorzy przytoczonych wypowiedzi mają oczywisty cel: obrazić. Cytowane komentarze ilustrują bogaty repertuar środków językowych stosowanych przez internautów, których wypowiedzi można uznać za agresywne. Obrażaniu i upokarzaniu innych osób, a więc negatywnemu wartościowaniu osób i ich zachowań, służą wulgarnie czasowniki, rzeczowniki o negatywnych konotacjach, prześmiewcze neologizmy stosowane jako zwroty adresatywne, degradujące przymiotniki. W przypadku wulgaryzmów, które najczęściej są automatycznie moderowane, w miejsca poszczególnych liter internauci stosują kropki lub gwiazdki, dzięki zastosowaniu których autor obchodzi zasady tzw. netykiety.

## 6. Podsumowanie

W dobie przemocy słownej, która jest szczególnie widoczna w przestrzeni internetowej, warto jest badać język na potrzeby opracowania właściwych sposobów reagowania na tego rodzaju agresję oraz łagodzenia, wyciszania konfliktów w cyberprzestrzeni. Rola językoznawców może się okazać nieoceniona w intensyfikacji edukacji medialnej w badanym obszarze i szczególnie przydatna w przypadku tworzenia kampanii społecznych skierowanych na walkę z hejtem. Z kolei pedagodzy, kształtując i wychowując nowe pokolenia, dzięki przejrzystym wytycznym, dotyczącym znaczenia i nacechowania poszczególnych zwrotów, sposobów ich substytucji na wyrażenia neutralne czy wpływu poszczególnych zabiegów językowych na interpretację komunikatu przez odbiorcę, mogliby bardziej efektywnie wpływać na zmniejszenie skali agresji werbalnej, nie tylko w przestrzeni internetowej. Wypracowaniu skutecznych strategii kontroli agresji werbalnej mogłyby posłużyć także przy-

gotowane we współpracy socjologów, psychologów i językoznawców cykle szkoleń z zakresu języka negocjacji, asertywności i właściwych sposobów reagowania na zachowania agresywne. Szczególnie przydatne mogłyby się okazać treningi z zakresu wykorzystywania perswazji językowej w celu zapobiegania eskalacji konfliktów. Trzaskowski wyraża swoją pozytywną opinię na temat strategii reagowania na agresję słowną, zaproponowanej przez Benesch (2016) i nazwanej przez jej autorkę *counterspeech* (z ang. „przeciwmowa”). Strategia ta polega na odpowiadaniu na agresywny komentarz w taki sposób, aby pozytywnie wpłynąć na postawę agresora. Jak słusznie zauważa autor, powszechnie stosowana metoda *Don't feed the trolls* (z ang. „nie karmić trolli”, czyli nie wchodzić w interakcje z prowokatorami i ignorować ich ataki) jest nieskuteczna. Co więcej, może ona być szkodliwa, ponieważ bierna postawa wobec przemocy słownej może być traktowana jako przyzwalanie na nią (Trzaskowski 2020, s. 194–196).

## Bibliografia

- CiekaweLiczby 2021. *15% Polaków osobiście doświadczyło hejtu w Internecie (sondaz)*, «[https://ciekaweliczby.pl/sondaz\\_hejt/](https://ciekaweliczby.pl/sondaz_hejt/)» [dostęp: 20.12.2020].
- Farnicka, M., Liberska, H. i Niewiedział, D. 2016. *Psychologia agresji: wybrane problemy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Frankowiak, J. 2020. *Agresja werbalna w kontekście innych zachowań problemowych adolescentów*, w: *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, nr 2 (42), s. 445–454.
- Hołyst, B. 2020. *Criminological Evaluation of Verbal Aggression*, w: *Ius Novum*, t. 14, nr 2, s. 11–37.
- Infante, D.A., Trebing, D., Shepherd, P.E. i Seeds, D.E. 1984. *The Relationship of Argumentativeness to Verbal Aggression*, w: *Southern Speech Communication Journal*, vol. 50, no. 1, s. 67–77.
- Infante, D.A. i Wigley, C.J. 1986. *Verbal Aggressiveness: An Interpersonal Model and Measure*, w: *Communication Monographs*, vol. 53, no. 1, s. 61–69.
- Juza, M. 2016. *Hejterstwo w komunikacji internetowej: charakterystyka zjawiska, przyczyny i sposoby przeciwdziałania*, w: *Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja*, t. 25, s. 27–50.
- Koszałkowska, K. 2018. *Konteksty szkolno-wychowawcze w badaniach nad agresją werbalną i agresywnymi formami humoru*, w: *Psychologia Wychowawcza*, nr 56 (14), s. 251–260, «<https://doi.org/10.5604/01.3001.0012.8293>».
- Naruszewicz-Duchlińska, A. 2009. *Flame war czy zaledwie iskra? Kilka uwag o konfliktach w internetowych grupach dyskusyjnych*, w: *Паланістыка – Полоністыка – Polonistyka*, Mińsk, s. 1–23, «[https://www.researchgate.net/publication/278961819\\_Flame\\_war\\_czy\\_zaledwie\\_iskra\\_Kilka\\_uwag\\_o\\_konfliktach\\_w\\_internetowych\\_grupach\\_dyskusyjnych](https://www.researchgate.net/publication/278961819_Flame_war_czy_zaledwie_iskra_Kilka_uwag_o_konfliktach_w_internetowych_grupach_dyskusyjnych)» [dostęp: 20.12.2022].
- Niekrewicz, A.A. 2021. *Współczesny stosunek do normy językowej w świetle memów internetowych*, *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*, t. 28, nr 2, s. 319–330.
- Peisert, M. 2004. *Formy i funkcje agresji werbalnej. Próba typologii*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pyżalski, J. 2012. *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Rancer, A.S. 2015. *Verbal Aggressiveness*, w: Berger, C.R., Roloff, M.E., Wilson, S.R., Dillard, J.P., Caughlin, J., i Solomon D. (eds.), *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*. Hoboken, NJ: Wiley, «<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118540190.wbeic010>» [dostęp: 20.12.2022].
- Siemieniecka, D., Skibińska, M. i Majewska, K. 2020. *Cyberagresja. Zjawisko, skutki, zapobieganie*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Szkoła, P. 2021. *Jak zapanować nad hejtem w internecie?*, «<https://digitalpoland.org/en/blog/2021/02/jak-zapanowac-nad-hejtem-w-internecie>» [dostęp: 20.12.2022].
- Taras, B. 2008. *O znaczeniu pojęcia AGRESJA w języku studentów*, w: *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis*, vol. 62: *Studia Linguistica*, vol. 4, s. 256–265.
- Taras, B. 2013. *Agresja. Studium semantyczno-pragmatyczne*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Trzaskowski, P. 2020. *Hejt w komentarzach internetowych – pragmatyngwistyczna analiza zjawiska*. Rozprawa doktorska. Warszawa: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Zasada, K. i Kamasa, V. 2018. *Agresja werbalna w komentarzach internetowych*, w: *Investigationes Linguisticae*, vol. 37, s. 72–85, «<https://doi.org/10.14746/il.2017.37.6>».

### Streszczenie

*Artykuł stanowi przegląd wybranych badań nad agresją werbalną w przestrzeni internetowej, jej przejawami, formami i specyfiką. Ponadto w publikacji poruszony zostaje aspekt anonimowości w sieci jako czynnika napędzającego agresję w cyberprzestrzeni. Końcowa część publikacji zawiera także prezentację wybranych komentarzy internetowych opublikowanych na fejsbukowym profilu portalu Onet.pl, która ma na celu zobrazowanie i przybliżenie czytelnikowi środków językowych stosowanych przez osoby stosujące agresję werbalną w sieci, na przykładach wypowiedzi internautów dotyczących szczyptów przeciw COVID-19.*

**Słowa kluczowe:** agresja werbalna, cyberprzemoc, flaming, mowa nienawiści.

## Covidians Versus Tinfoil Hatters, or About Verbal Aggression in Online Comments

### Abstract

*The paper provides a review of selected research on the language of verbal aggression occurring in cyberspace and it discusses the substantial influence of the level of anonymity on the intensity of verbal aggression. Furthermore, the article aims to encourage linguists to examine this phenomenon and to cooperate with sociologists and psychologists in order to support them in working on the methods of reducing verbal aggression and its consequences. In the final part of this paper selected internet comments (referring to COVID-19 vaccinations), exemplifying aggressive behaviors are presented to identify and demonstrate the broad spectrum of linguistic devices commonly used for verbal attacks. Finally, the paper provides some practical implications of the review.*

**Keywords:** verbal aggression, cyberbullying, flaming, hate speech, abusive language.





# Część III

---

Cyberprzestrzeń z perspektywy  
pedagogiki i psychologii



---

## Oczekiwania efektów korzystania z Internetu i zaangażowanie w media społecznościowe a ryzyko problemowego ich używania wśród studentów

### 1. Wprowadzenie

Korzystanie z mediów społecznościowych od niecałych dwóch dekad stało się codziennością, szczególnie dla adolescentów i młodych dorosłych. Obejmują one wiele społecznych aplikacji, takich jak projekty współpracy, blogi, portale społecznościowe czy wirtualne światy społeczne (Kaplan i Haenlein 2010). Dają dostęp do informacji, rozrywki, jednak – co najważniejsze – pozwalają na duży zakres społecznych interakcji, komunikację oraz udostępnianie różnych materiałów – od prostych tekstów (np. Twitter), przez zdjęcia (np. Instagram, Snapchat), aż po materiały wideo (np. TikTok, YouTube) – często łącząc różne funkcje (np. Facebook) (Kuss i Griffiths 2017; Whiting i Williams 2013). Jednocześnie dają możliwość kreowania siebie – auto-prezentacji – pozwalając stworzyć „wirtualną wersję siebie” – przedstawiać siebie zupełnie inaczej niż w rzeczywistości (Aboujaoude 2012; Kaplan i Haenlein 2010).

Nieprzerwana obecność w mediach społecznościowych stała się dla młodych ludzi normalnością i wręcz społecznie wymaganą koniecznością, u części użytkowników wzbudzając aż lęk przed pominięciem (*fear of missing out* – FoMO) pojawia-

---

<sup>1</sup> Mgr, Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, e-mail: maciej.baranski@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0001-9288-893X.

<sup>2</sup> Dr hab., prof. UWr., Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, e-mail: ryszard.poprawa@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0002-3711-8710.

<sup>3</sup> Dr, Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, e-mail: marta.rokosz@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0002-0194-7680.

jących się tam treści (Uram i Skalski 2022). Podobnie jak granie w gry w Internecie (Kuss i Griffiths 2011), media społecznościowe mogą być wykorzystywane przez ich użytkowników w problemowy sposób, przypominający uzależnienie (Kuss i Griffiths 2017; Modrzyński 2021; Montag i in. 2015). Używanie aplikacji Internetu w sposób nałogowy już dawno stało się przedmiotem zainteresowań naukowców (np. Young 1998). W przypadku mediów społecznościowych na początku największe zainteresowanie badaczy wzbudzała możliwość nałogowego korzystania z Facebooka (Andreassen i in. 2012). Jednakże ogromny rozwój innych portali i aplikacji społecznościowych oraz błyskawicznie rosnąca liczba ich użytkowników (Kemp 2022; Modrzyński 2021) sprawiły, że zaczęto zastanawiać się nad uzależniającym, uogólnionym użytkowaniem portali społecznościowych (Andreassen i in. 2016). Diagnoza problemu opierała się m.in. na komponentowym modelu uzależnień behawioralnych Griffithsa (2005). Zakłada on, że na uzależnienie składa się 6 symptomów: (1) zaangażowanie (*salience*), (2) zmiana nastroju (*mood modification*), (3) wzrost tolerancji (*tolerance*), (4) objawy odstawienne (*withdrawal symptoms*), (5) konflikty (*conflicts*) oraz (6) nawroty (*relapse*). Oznacza to, że uzależnienie od mediów społecznościowych może być podobne do innych uzależnień, zarówno behawioralnych, jak i substancjalnych. Osoba uzależniona korzysta z mediów społecznościowych tak, że angażuje się w nie kosztem innych czynności czy zainteresowań. Reguluje w ten sposób swój dysforyczny nastrój. Musi korzystać z nich coraz więcej, aby uzyskać pozytywne dla siebie skutki. Pojawiają się na tym tle konflikty, zarówno intrapersonalne, jak i interpersonalne. Niemożność korzystania sprawia dyskomfort, a próby ograniczania aktywności w mediach społecznościowych kończą się niepowodzeniem.

Dlaczego ludzie uzależniają się od używania Internetu i jego aplikacji? Na obecnym poziomie wiedzy mamy już świadomość, że to nie Internet *per se* uzależnia, ale to, co w nim robimy, jak go wykorzystujemy. Co więcej, dotyczy to tylko pewnych aplikacji Internetu, głównie gier, ale i też mediów społecznościowych (Kuss i Griffiths 2012, 2017; Starcevic i Billieux 2017). Model kompensacyjnego używania Internetu Kardefelta-Winthera (2014) wychodzi poza paradygmat uzależnień i zakłada, że ludzie nie tyle uzależniają się od używania internetowych aplikacji, ile popadają w nawyk korzystania z nich przypominający uzależnienie. Dzieje się tak z powodu poszukiwania przez wrażliwe i sfrustrowane w swoich potrzebach jednostki kompensacji, ucieczki i ulgi (por. Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2011). W tym kontekście istotną rolę w wyjaśnianiu problemowego używania Internetu i jego aplikacji mogą odgrywać specyficzne oczekiwania wobec efektów korzystania z sieci (Brand i in. 2016; Poprawa 2009, 2011). Koncepcję oczekiwań efektów korzystania z Internetu (wraz z narzędziem do ich badania) rozwijał Poprawa (2009). Na podstawie badań zaproponował rozróżnienie czterech rodzajów oczekiwań: (1) interpersonalnych, czyli spodziewania się, że sieć pozwoli na wzbogacenie relacji społecznych, poznanie nowych ludzi; (2) pragmatycznych, czyli oczekiwania, że Internet ułatwi komunikację, pozwoli na zdobywanie informacji oraz będzie narzędziem rozwoju osobistego; (3) hedonistycznych, czyli spostrzeganie sieci jako sposobu na zmianę nastroju oraz

rozrywkę; (4) kompensacyjnych, kreowanych przez osoby, które spodziewają się, że w Internecie uwolnią własną osobę od kompleksów i zahamowań. Oczekiwanie efektów podejmowanych czynności są kluczową składową motywacji działania, kształtując jego przebieg i określając uzyskane rezultaty (Bandura 1977). Na ich podstawie można przewidywać bieżące i przyszłe zaangażowanie w daną czynność. Uznaje się je za szczególnie predyktor behawioralnych problemów i zaburzeń (Marlatt i in. 1988). Dotychczasowe badania dowodzą, że oczekiwanie efektów hedonistycznych i kompensacyjnych stwarzają największe ryzyko uogólnionego problemowego uwikłania w Internet (Poprawa 2009; Poprawa, Rokosz i Niezabitowska 2019).

## 2. Problematyka badań własnych

Wcześniejsze badania (np. Su i in. 2020) wskazują na znaczne różnice międzypłciowe w zachowaniach związanych z Internetem i jego aplikacjami, dlatego też najpierw zadano pytanie: 1) czy istnieją różnice między młodymi kobietami a mężczyznami w zaangażowaniu w poszczególne media społecznościowe i problemowym ich używaniu? Głównym celem badań było natomiast uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania: 2) czy oczekiwanie efektów korzystania z Internetu są predyktorami zaangażowania w poszczególne aplikacje mediów społecznościowych i 3) czy oczekiwanie efektów korzystania z Internetu są predyktorami problemowego używania mediów społecznościowych (PUMS)<sup>4</sup>? Niewiele wiemy o tym, jakie rodzaje aplikacji, poza Facebookiem, stwarzają największe ryzyko problemowego uwikłania, a wciąż zwiększa się ich ilość (Kuss i Griffiths 2017; Modrzyński 2021), dlatego postawiono pytanie: 4) zaangażowanie w jakie aplikacje mediów społecznościowych jest predyktorem PUMS? W naszych badaniach wzięliśmy pod uwagę następujące media społecznościowe: Facebook, Instagram, TikTok, Twitter (obecnie: serwis społecznościowy X), Snapchat i YouTube, zdając sobie sprawę, że nie wyczerpują one w pełni aplikacji społecznościowych Internetu (Kemp 2022).

## 3. Metodologia

### Badani i procedura

W badaniu wzięło udział 600 studentów w wieku od 18 do 23 lat ( $M_{\text{wiek}} = 20,03 \pm 1,46$ ), w tym 290 kobiet i 310 mężczyzn. Badania były w pełni anonimowe i dobrowolne. Dane zbierano, wykorzystując formularz internetowy.

---

<sup>4</sup> Uzależnienie od mediów społecznościowych nie jest tak jak uzależnienie od gier internetowych oficjalnie uznawanym zaburzeniem (WHO 2022) oraz status tego problemu nie jest jeszcze dostatecznie jasny (nałóg vs szkodliwy nawyk), dlatego na wzór innych badaczy (Kuss i Griffiths 2017; Modrzyński 2021) posługujemy się określeniem „problemowe używanie mediów społecznościowych” (PUMS).

## Narzędzia

**Zestaw skal szacunkowych zaangażowania w używanie wybranych aplikacji mediów społecznościowych:** Facebooka, Instagrama, TikToka, Twittera, Snapchata i YouTube'a. Badani odpowiadali na dwa pytania: (1) jak często korzystasz z danego medium społecznościowego oraz (2) ile przeciętnie czasu na dobę poświęcasz na aktywność w tym medium? Odpowiedzi udzielane były odpowiednio na skalach: od 0 (nigdy tego nie robię/w ogóle nie poświęcam na to czasu) do 4 (robię to za każdym razem, kiedy jestem w sieci/co najmniej 8 godzin). Wynik zaangażowania to iloczyn częstości i dobowego czasu korzystania z poszczególnych mediów społecznościowych.

**Kwestionariusz Oczekiwań Efektów Używania Internetu (KOEUI)** autorstwa Poprawy (2009) mierzy cztery rodzaje oczekiwanych efektów korzystania z Internetu: interpersonalne (5 pozycji), pragmatyczne (11 pozycji), hedonistyczne (9 pozycji) i kompensacyjne (14 pozycji). Stwierdzenia oceniane są na skali od 1 (nie zgadzam się) do 4 (zgadzam się). Im wyższy wynik w odpowiedniej podskali, tym silniejsze dane oczekiwania efektów.

**Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS)** autorstwa Adreassen i in. (2016) w polskim tłumaczeniu Charzyńskiej i Gózdź (2014) zawiera 6 stwierdzeń i mierzy uzależnienie od mediów społecznościowych, opierając się na kryteriach diagnostycznych uzależnień behawioralnych zaproponowanych w modelu Griffithsa (2005). Odpowiedzi udzielane są na skali od 1 (bardzo rzadko) do 5 (bardzo często). Im wyższy wynik, tym większe nasilenie uzależnienia od mediów społecznościowych.

## Analizy statystyczne

Analizy statystyczne przeprowadzono za pomocą programu TIBCO Software Statistica v.13.3. Różnice międzypłciowe analizowano testem *t*-Studenta. Następnie przeprowadzono analizy regresji wielokrotnej.

## 4. Wyniki

### Różnice międzypłciowe

Analiza różnic międzypłciowych wykazała, że młode kobiety były silniej zaangażowane niż mężczyźni w Instagram oraz TikTok. Z kolei mężczyźni mocniej niż kobiety angażowali się w YouTube i Facebook. Nie stwierdzono różnic międzypłciowych w używaniu Twittera i Snapchata. Nasilenie problemowego używania mediów społecznościowych było istotnie większe u kobiet niż mężczyzn (tab. 1).

Tabela 1. Analiza różnic międzypłciowych w zaangażowaniu w media społecznościowe i PUMS

	Zmienne	$M_k (SD_k)$	$M_M (SD_M)$	$t_{(598)}$
Zaangażowanie	w Facebook	4,09 (3,31)	4,92 (3,55)	-2,98**
	w Instagram	5,96 (3,23)	4,25 (3,21)	6,50***
	w TikTok	4,86 (4,23)	3,39 (3,89)	4,42***
	w Twitter	1,19 (2,84)	0,82 (1,99)	1,83
	w YouTube	5,01 (3,39)	6,92 (3,45)	-6,83***
	w Snapchat	2,31 (2,86)	1,99 (2,58)	1,41
	PUMS	19,13 (4,75)	16,46 (5,58)	6,30***

$M_k/M_M$  – średnia w grupie kobiet/mężczyzn;  $SD_k/SD_M$  – odchylenie standardowe w grupie kobiet/mężczyzn;  $t_{(df)}$  – test t-Studenta (liczba stopni swobody); PUMS – problemowe używanie mediów społecznościowych; \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ .

## Związki oczekiwań efektów korzystania z Internetu z zaangażowaniem w media społecznościowe i problemowym ich używaniem

Szczegóły analiz regresji w grupie kobiet zawiera tab. 2. W przypadku kobiet wszystkie cztery rodzaje oczekiwanych efektów korzystania z Internetu determinowały formy zaangażowania w aplikacje społecznościowe ( $0,02 \leq R^2 \leq 0,11$ ). Największe znaczenie dla zaangażowania w Instagram, Facebook, TikTok i Snapchat miały oczekiwania kompensacyjne. Z kolei oczekiwania hedonistyczne istotnie pozytywnie wyjaśniały zaangażowanie w YouTube i TikTok (a na poziomie tendencji do istotności statystycznej także Twitter). Oczekiwania te były istotnym ujemnym predyktorem zaangażowania w Instagram. Z kolei oczekiwania interpersonalne i pragmatyczne nie wzmacniały istotnie statystycznie zaangażowania w żadną z badanych aktywności (jedynie na poziomie tendencji statystycznej oczekiwania pragmatyczne wyjaśniały zaangażowanie w Instagram), lecz je osłabiały. Oczekiwania interpersonalne osłabiały zaangażowanie w Instagram i Facebook, a oczekiwania pragmatyczne osłabiały zaangażowanie w YouTube. Wszystkie cztery typy oczekiwanych efektów korzystania z Internetu determinowały PUMS ( $R^2 = 0,20$ ). Przy tym tylko oczekiwania kompensacyjne miały istotne, silne i pozytywne znaczenie dla PUMS ( $\beta = 0,60$ ). Natomiast oczekiwania interpersonalne zdały się umiarkowanie chronić badane kobiety przed PUMS ( $\beta = -0,28$ ).

Problemowe używanie mediów społecznościowych było słabo wyjaśniane przez różne formy zaangażowania ( $R^2 = 0,11$ ). Wśród badanych kobiet istotnymi predyktorami PUMS okazały się wyłącznie zaangażowanie w Instagram ( $\beta = 0,21$ ) i TikTok ( $\beta = 0,24$ ).



Tabela 2. Analizy regresji w grupie kobiet

Zmienne wyjaśniające		Zmienne wyjaśniane			
		Zaangażowanie w Facebook			
		$F_{(4,285)}$	$R^2$	$\beta$	$t_{(285)}$
Oczekiwania	interpersonalne	3,73**	0,05	-0,15	-1,83 <sup>#</sup>
	pragmatyczne			0,02	0,25
	hedonistyczne			-0,01	-0,18
	kompensacyjne			0,30	3,49***
Zaangażowanie w Instagram					
Oczekiwania	interpersonalne	3,52**	0,05	-0,18	-2,23*
	pragmatyczne			0,12	1,74 <sup>#</sup>
	hedonistyczne			-0,15	-2,10*
	kompensacyjne			0,31	3,52***
Zaangażowanie w TikTok					
Oczekiwania	interpersonalne	9,02***	0,11	-0,01	-0,16
	pragmatyczne			-0,09	-1,38
	hedonistyczne			0,19	2,62**
	kompensacyjne			0,23	2,77**
Zaangażowanie w Twitter					
Oczekiwania	interpersonalne	3,85**	0,05	0,13	1,62
	pragmatyczne			0,03	0,42
	hedonistyczne			0,14	1,94 <sup>#</sup>
	kompensacyjne			-0,02	-0,26
Zaangażowanie w YouTube					
Oczekiwania	interpersonalne	3,48**	0,03	0,02	0,22
	pragmatyczne			-0,13	-2,04*
	hedonistyczne			0,27	3,69***
	kompensacyjne			-0,13	-1,46
Zaangażowanie w Snapchat					
Oczekiwania	interpersonalne	2,82*	0,02	0,00	0,02
	pragmatyczne			-0,01	-0,16
	hedonistyczne			-0,05	-0,68
	kompensacyjne			0,21	2,45*
Problemowe używanie mediów społecznościowych					
Oczekiwania	interpersonalne	19,52***	0,20	-0,28	-3,78***
	pragmatyczne			0,09	1,52
	hedonistyczne			-0,02	-0,23
	kompensacyjne			0,60	7,60***
Problemowe używanie mediów społecznościowych					
		$F_{(6,283)}$	$R^2$	$\beta$	$t_{(283)}$
Zaangażowanie	w Facebook	6,76***	0,11	0,08	1,45
	w Instagram			0,21	3,54***
	w TikTok			0,24	4,07***
	w Twitter			0,06	0,99
	w YouTube			0,00	0,01
	w Snapchat			minus -0,01	minus -0,22

<sup>#</sup> $p < 0,09$ ; \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ .

Szczegóły analiz regresji w grupie mężczyzn zawiera tab. 3. W grupie mężczyzn oczekiwania efektów korzystania z Internetu również wyjaśniały formy zaangażowania w media społecznościowe ( $0,03 \leq R^2 \leq 0,08$ ). Oczekiwania kompensacyjne okazały się najsilniej wzmagającymi zaangażowanie w Instagram, Facebook, Twitter i na poziomie tendencji do istotności statystycznej w Snapchat. Oczekiwania hedonistyczne wzmagaly jedynie zaangażowanie w YouTube, ale były jednocześnie ujemnym predyktorem zaangażowania w Instagram. Zaangażowaniu w TikTok sprzyjały oczekiwania interpersonalne, ale osłabiały je oczekiwania pragmatyczne. U mężczyzn istotnym predyktorem PUMS okazały się wyłącznie oczekiwania kompensacyjne ( $\beta = 0,40$ ).

Zaangażowanie w różne aplikacje społecznościowe wyjaśniało 20% zmienności w zakresie wskaźnika PUMS. Istotnymi predyktorami PUMS były zaangażowanie w Facebook ( $\beta = 0,21$ ), Instagram ( $\beta = 0,15$ ), TikTok ( $\beta = 0,20$ ) i Twitter ( $\beta = 0,15$ ).

Tabela 3. Analizy regresji w grupie mężczyzn

Zmienne wyjaśniające		Zmienne wyjaśniane			
		Zaangażowanie w Facebook			
		$F_{(4,305)}$	$R^2$	$\beta$	$t_{(305)}$
Oczekiwania	interpersonalne	2,23 <sup>#</sup>	0,03	0,00	0,06
	pragmatyczne			0,11	1,65
	hedonistyczne			-0,09	-1,12
	kompensacyjne			0,16	2,09*
Zaangażowanie w Instagram					
Oczekiwania	interpersonalne	2,94*	0,04	0,09	1,20
	pragmatyczne			0,00	0,06
	hedonistyczne			-0,17	-2,14*
	kompensacyjne			0,17	2,17*
Zaangażowanie w TikTok					
Oczekiwania	interpersonalne	6,41***	0,08	0,20	2,74**
	pragmatyczne			-0,14	-2,14*
	hedonistyczne			0,11	1,49
	kompensacyjne			0,03	0,41
Zaangażowanie w Twitter					
Oczekiwania	interpersonalne	2,21 <sup>#</sup>	0,03	0,06	0,75
	pragmatyczne			0,01	0,22
	hedonistyczne			-0,07	-0,92
	kompensacyjne			0,16	2,00*
Zaangażowanie w YouTube					
Oczekiwania	interpersonalne	5,25**	0,06	0,08	1,04
	pragmatyczne			-0,07	-1,00
	hedonistyczne			0,23	3,01**
	kompensacyjne			-0,00	-0,06

Zmienne wyjaśniające		Zmienne wyjaśniane			
		Zaangażowanie w Facebook		Zaangażowanie w Snapchat	
Oczekiwania	interpersonalne	2,90*	0,04	0,06	0,72
	pragmatyczne			-0,06	-0,89
	hedonistyczne			0,08	0,50
	kompensacyjne			0,08	1,71 <sup>#</sup>
Problemowe używanie mediów społecznościowych					
Oczekiwania	interpersonalne	17,14***	0,18	0,08	1,12
	pragmatyczne			-0,02	-0,31
	hedonistyczne			-0,05	-0,67
	kompensacyjne			0,40	5,59***
Problemowe używanie mediów społecznościowych					
		$F_{(6,303)}$	$R^2$	$\beta$	$t_{(303)}$
Zaangażowanie	w Facebook	12,35***	0,20	0,21	3,74***
	w Instagram			0,15	2,61**
	w TikTok			0,20	3,54***
	w Twitter			0,15	2,90**
	w YouTube			0,07	1,32
	w Snapchat			0,02	0,40

Legenda jak w tab. 2.

## 5. Dyskusja

Celem badania było sprawdzenie, czy oczekiwania efektów korzystania z Internetu są predyktorami zaangażowania w wybrane media społecznościowe oraz ich problemowego używania, a także czy różne formy zaangażowania w media społecznościowe determinują ich problemowe używanie. Ponadto zbadano różnice między młodymi kobietami i mężczyznami w zaangażowaniu w poszczególne media społecznościowe i problemowym ich używaniu. Kobiety bardziej niż mężczyźni angażowały się w Instagram i TikTok, natomiast mężczyźni mocniej niż kobiety angażują się w YouTube i Facebook. Symptomy problemowego używania mediów społecznościowych były mocniej nasilone u kobiety niż u mężczyzn, co potwierdza wyniki innych badań (Kuss i Griffiths 2017; Modrzyński 2021; Su i in. 2020). Generalnie uzyskane wyniki wskazują na stosunkowo słabe związki oczekiwań efektów korzystania z Internetu z zaangażowaniem w różne media społecznościowe. Porównując kobiety i mężczyzn, trzeba stwierdzić, że istnieje wiele różnic, jednak to przede wszystkim oczekiwania kompensacyjne (niezależnie od płci) były istotnymi predyktorami różnych form zaangażowania. Wyniki te wpisują się w istniejące koncepcje teoretyczne, np. model kompensacyjnego używania Internetu (Kardefelt-Winther 2014; zob. także: Brand i in. 2016; Poprawa 2011). To spodziewanie się, że w sieci uda nam się wykreować „nowego, lepszego siebie”, sprawia, że silniej się w nie angażujemy. Wyjątkiem jest zaangażowanie w YouTube, które zarówno u kobiet,

jak i u mężczyzn najsilniej determinowane było oczekiwaniami hedonistycznymi. Osoby korzystające z tego serwisu oczekują przede wszystkim rozrywki. Materiały wideo innych użytkowników (które są główną treścią tego serwisu) mogą być dobrą formą realizacji takich oczekiwań. Uzyskane wyniki wskazują, że różne portale społecznościowe – proponujące różnorodne aktywności i możliwości – są używane zależnie od oczekiwań kreowanych przez użytkowników. Przy interpretacji należy jednak pamiętać, że opisywane związki nie są silne.

Oczekiwania kompensacyjne były najsilniejszymi dodatnimi predyktorami problemowego używania mediów społecznościowych. Kreowanie specyficznych oczekiwań – w tym przypadku oswobodzenia się w sieci od swoich kompleksów i deficytów – może prowadzić do problemowego używania aplikacji internetowych. Jest to zgodne z dotychczasowymi propozycjami teoretycznymi i badaniami empirycznymi (Brand i in. 2014; Brand i in. 2016; Poprawa 2009).

Zaangażowanie w media społecznościowe determinowało ich problemowe używanie, w przypadku zarówno kobiet, jak i mężczyzn. Istotne okazało się jednak zaangażowanie w odmienne portale u kobiet i u mężczyzn. W przypadku kobiet były to Instagram i TikTok, a w przypadku mężczyzn dodatkowo jeszcze Facebook i Twitter. Oznacza to, że istnieją różnice międzyplciowe nie tylko w szeroko rozumianych problemowych zachowaniach w Internecie, takich jak granie czy korzystanie z mediów społecznościowych (np. Su i in. 2020), ale również w zakresie już specyficznych aktywności. Obszar ten wymaga jednak dalszych badań. To, że w przypadku badanych kobiet akurat Instagram i TikTok najbardziej – jak się wydaje – pomagały wykreować „nowego, lepszego siebie”, może mieć podłoże kulturowe, trudno więc obecnie uniwersalizować otrzymane wyniki badań.

## 6. Podsumowanie

Oczekiwania efektów korzystania z Internetu chociaż istotnie, to jednak słabo determinują zaangażowanie w różne media społecznościowe (rozumiane jako iloczyn częstości i czasu im poświęcanego). Znacznie lepiej wyjaśniają one problemowe ich używanie. Najważniejszą determinantą problemowego używania mediów społecznościowych, jak i każdego problemowego wnikania się w aktywności internetowe, są oczekiwania kompensacyjne (Brand i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2009; Poprawa i in. 2019). Z czasem zmienia się intensywność używania różnych aplikacji społecznościowych i jest ona różna w różnych grupach wiekowych i społecznościach (Kemp 2022; Kuss i Griffiths 2017; Modrzyński 2021). Tylko niektóre z nich stwarzają obecnie ryzyko nałogowego uwikłania. Wśród młodych polskich kobiet największe ryzyko stwarza zaangażowanie w TikTok i Instagram, a dla mężczyzn, poza wymienionymi dwoma, również korzystanie z Facebooka i Twittera. Kobiety mają bardziej niż mężczyźni nasilone problemowe używanie mediów społecznościowych, co potwierdzają wyniki badań na całym świecie (Su i in. 2020).

Przyczyną problemowego uwikłania jest głównie to, jaką pełnią one funkcję dla użytkowników. Poznanie tych funkcji wyrażających się w oczekiwanych efektach czy motywach jest kardynalnym zadaniem w profilaktyce i terapii problemowego używania mediów społecznościowych. Niewątpliwie problemy te wymagają dalszych badań.

## Bibliografia

- Aboujaoude, E. 2012. *Wirtualna osobowość naszych czasów. Mroczna strona e-osobowości*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Andreassen, C.S., Torsheim, T., Brunborg, G.S. i Pallesen, S. 2012. *Development of a Facebook Addiction Scale*, w: *Psychological Reports*, vol. 110, no. 2, s. 501–517.
- Andreassen, C.S., Billieux, J., Griffiths, M.D., Kuss, D.J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E. i Pallesen, S. 2016. *The Relationship Between Addictive Use of Social Media and Video Games and Symptoms of Psychiatric Disorders: A Large-scale Cross-sectional Study*, w: *Psychology of Addictive Behaviors*, vol. 30, no. 2, s. 252–262.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Brand, M., Laier, C., & Young, K.S. (2014). *Internet Addiction: Coping Styles, Expectancies, and Treatment Implications*, w: *Frontiers in Psychology*, vol. 5, artykuł 1256.
- Brand, M., Young, K.S., Laier, C., Wöfling, K. i Potenza, M.N. 2016. *Integrating Psychological and Neurobiological Considerations Regarding the Development and Maintenance of Specific Internet-use Disorders: An Interaction of Person-Affect-Cognition-Execution (I-PACE) model*, w: *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, vol. 71, s. 252–266.
- Charzyńska, E. i Gózdź, J. 2014. *W sieci uzależnienia: Polska adaptacja Skali Uzależnienia od Facebooka (the Bergen Facebook Addiction Scale) C. S. Andreassen, T. Torsheima, G. S. Brunborga i S. Pallesen*, w: *Chowanna*, nr 1, s. 163–185.
- Griffiths, M. 2005. *A 'Components' Model of Addiction Within a Biopsychosocial Framework*, w: *Journal of Substance Use*, vol. 10, no. 4, s. 191–197.
- Kaplan, A.M. i Haenlein, M. 2010. *Users of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Social Media*, w: *Business Horizons*, vol. 53, s. 59–68.
- Kardefelt-Winther, D. 2014. *A Conceptual and Methodological Critique of Internet Addiction Research: Towards a Model of Compensatory Internet Use*, w: *Computers in Human Behavior*, vol. 31, s. 351–354.
- Kemp, S. 2022. *DataReportal*, «<https://datareportal.com>» [dostęp: 9.11.2022].
- Kuss, D.J. i Griffiths, M.D. 2012. *Internet Gaming Addiction: A Systematic Review of Empirical Research*, w: *International Journal of Mental Health and Addiction*, vol. 10, no. 2, s. 278–296.
- Kuss, D.J. i Griffiths, M.D. 2017. *Social Networking Sites and Addiction: Ten Lessons Learned*, w: *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 14, no. 3, artykuł 311.
- Marlatt, G.A., Baer, J.S., Donovan, D.M. i Kivlahan, D.R. 1988. *Addictive Behaviors: Etiology and Treatment*, w: *Annual Review of Psychology*, vol. 39, s. 223–52.
- Modrzyński, R. 2021. *Problematic USE of Social Media: The Phenomenon of Popularity, Consequences and Risk Factors*, w: *Polish Psychological Bulletin*, vol. 52, no. 2, s. 172–178.
- Montag, C., Bey, K., Sha, P., Li, M., Chen, Y.F., Liu, W.Y., Zhu, Y.K., Li, C.B., Markett, S., Keiper, J. i Reuter, M. 2015. *Is It Meaningful to Distinguish Between Generalized and Specific Internet Addiction? Evidence from a Cross-cultural Study from Germany, Sweden, Taiwan and China*, w: *Asia-Pacific Psychiatry*, vol. 7, s. 20–26.

- Poprawa, R. 2009. Oczekiwania efektów korzystania z internetu a problematyczne jego używanie, w: Psychologia Jakości Życia, vol. 8, no. 1, s. 21–44.
- Poprawa, R. 2011. *Problematyczne używanie Internetu – nowe wyzwanie dla psychologii zdrowia*, w: Górnik-Durose, M. i Mateusiak J. (red.), Psychologia zdrowia: konteksty i pogranicza (s. 215–243). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Poprawa, R., Rokosz, M. i Niezabitowska, A. 2019. *Coping Styles and the Risk of Problematic Internet Use*, Polskie Forum Psychologiczne, vol. 24, no. 4, s. 419–442.
- Starcevic, V. i Billieux, J. 2017. *Does the Construct of Internet Addiction Reflect a Single Entity or a Spectrum of Disorders?*, w: Clinical Neuropsychiatry: Journal of Treatment Evaluation, vol. 14, no. 1, s. 5–10.
- Su, W., Han, X., Yu, H., Wu, Y. i Potenza, M.N. 2020. *Do Men Become Addicted to Internet Gaming and Women to Social Media? A Meta-analysis Examining Gender-related Differences in Specific Internet Addiction*, w: Computers in Human Behavior, vol. 113, artykuł 106480.
- Uram, P. i Skalski, S. 2022. *Still Logged in? The Link Between Facebook Addiction, FoMO, Self-esteem, Life Satisfaction and Loneliness in Social Media Users*, w: Psychological Reports, vol. 125, no. 1, s. 218–231.
- Whiting, A. i Williams, D. 2013. *Why People Use Social Media: A Uses and Gratifications Approach*, w: Qualitative Market Research: An International Journal, vol. 16, no. 4, s. 362–369.
- WHO. 2022. ICD-11: *International Classification of Diseases (11th revision)*, «<https://icd.who.int/>» [dostęp: 9.11.2022].
- Young, K.S. 1998. *Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder*, CyberPsychology & Behavior, vol. 1, no. 3, s. 237–244.

### Streszczenie

Media społecznościowe na stałe wpisały się w życie młodych ludzi. Mimo wielu zalet, ryzykowne ich używanie może powodować problemy ze zdrowiem psychicznym, głównie uzależnienie. Celem tego badania było sprawdzenie, czy zaangażowanie w różne rodzaje mediów społecznościowych i oczekiwania dotyczące korzystania z Internetu przewidują problematyczne korzystanie z mediów społecznościowych. W badaniu wzięło udział 600 studentów i uczniów (290 kobiet) w wieku od 18 do 23 lat ( $M_{\text{wiek}} = 20,03$ ;  $SD = 1,46$ ). Uczestnicy (za pośrednictwem formularza internetowego) wypełnili skalę zaangażowania w mediach społecznościowych, skalę uzależnienia od mediów społecznościowych oraz kwestionariusz dotyczący oczekiwań dotyczących rezultatów korzystania z Internetu. Oczekiwania dotyczące korzystania z Internetu słabo przewidywały różne zaangażowanie w media społecznościowe. Najważniejszym predyktorem były oczekiwania kompensacyjne. Oczekiwania dotyczące korzystania z Internetu (szczególnie kompensacyjnego) i zaangażowanie w różne rodzaje mediów społecznościowych (w zależności od płci uczestników) były predyktorami problematycznego korzystania z mediów społecznościowych. Ten obszar badań wymaga dalszych badań.

**Słowa kluczowe:** media społecznościowe, oczekiwania efektów korzystania z Internetu, uzależnienie od mediów społecznościowych.

## Internet Use Expectancies and Engagement in Social Media and Risk of Problematic Social Media Use among Students

### Abstract

*Social media have become a permanent part of young people's lives. Despite their many advantages, sometimes using them in a risky way can cause mental health problems, mainly social media addiction. This study aimed to check whether engagement in different types of social media and Internet use expectancies predict problematic social media use. The study involved 600 students (290 were females) aged from 18 to 23 ( $M_{age} = 20.03$ ;  $SD = 1.46$ ). Participants (via web form) filled out social media engagement scales, social media addiction scale, and the questionnaire on the outcome expectancies of Internet use. Internet use expectancies weakly predicted different social media engagement. Compensatory expectancies were the most important predictor. Internet use expectancies (especially compensatory) and engagements in different types of social media (depending on participants' sex) were predictors of problematic social media use. This study field requires further research.*

**Keywords:** social media, Internet use expectancies, social media addiction.

## Wzorce aktywności w Internecie a ryzyko jego problemowego używania wśród studentów

### 1. Wprowadzenie

Już od ćwierćwiecza istnieją kliniczne i naukowe doniesienia, że nadmierne zaangażowanie w korzystanie z Internetu może nosić wyraźnie znamiona zaburzonego zachowania o cechach uzależnienia (Griffiths 2000; Griffiths i in. 2016; Kuss i in., 2014; Poprawa 2011; Young 1998). Mamy coraz więcej wyników badań wskazujących, że używanie Internetu może mieć różne negatywne konsekwencje w postaci psychologicznego dystresu (Akbari 2017), obniżonej jakości snu (Çelebioğlu i in. 2020), pogorszenia wyników w nauce (Skues i in. 2016), i – co więcej – może wymagać pomocy terapeutycznej (Kuss i in. 2014). Ze względu na złożoność, niejednoznaczność problemu uzależnienia od korzystania z Internetu (Poprawa 2011; Starcevic i Billieux 2017), wielu badaczy posługuje się określeniem „problemowe używanie Internetu” (PUI), co akcentuje problemy i szkody wynikające z zaabsorbowania w aktywności internetowej, ale nie przesądza ich charakteru, a więc – nałóg vs szkodliwy nawyk vs niekonstruktywna strategia radzenia sobie (Brand i in. 2014; Griffiths i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014; Kuss i in. 2014; Poprawa 2011, 2012). Badania rozpowszechnienia problemowego używania Internetu (PUI) w Europie

---

<sup>1</sup> Dr, Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, marta.rokosz@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0002-0194-7680.

<sup>2</sup> Dr hab., prof. UWr., Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, e-mail: ryszard.poprawa@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0002-3711-8710.

<sup>3</sup> Mgr, Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego, e-mail: maciej.baranski@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0001-9288-893X



wykazały, że w Polsce aż 24,5% osób deklarowało symptomy wskazujące na ten problem (Laconi i in. 2018). Internet staje się coraz bardziej niezbędnym elementem naszego życia i coraz więcej osób angażuje się w korzystanie z jego aplikacji w sposób rodzący problemy czy wręcz nałogowy, więc konieczne jest badanie, jakie aktywności w Internecie i dlaczego do tego prowadzą.

Stosunkowo wcześniej zauważono, że należy rozróżnić zgeneralizowane oraz specyficzne problemowe używanie Internetu (Davis 2001; Griffiths i in. 2016). Zgeneralizowanie PUI odnosi się do ogólnego i wielowymiarowego nadużywania Internetu, a nie do konkretnej funkcji czy aplikacji Internetu. Może ono wręcz przejawiać się w traceniu czasu *online* bez wyraźnego celu i wydaje się mocno powiązane ze społecznym aspektem Internetu (Davis 2001). Natomiast specyficzne PUI odnosi się do osób wykorzystujących w nadmiarze konkretną funkcję i powiązane z nią aplikacje Internetu, np. uprawiają hazard, grają w gry, oglądają pornografię czy nawiązują seksualne relacje w Internecie. Wydaje się ono wynikiem wcześniejszej psychopatologii (Davis 2001). Takie osoby nie są więc pierwotnie uzależnione od Internetu, ale używają go jako medium, w którym mogą się manifestować i rozwijać swe preegzystujące problemy czy wręcz zaburzenia i nałogi (Griffiths i in. 2016; Griffiths i Pontes 2014). Chociaż uogólnione problemowe używanie Internetu nie ma jednoznacznej psychopatologicznej etiologii, to jednakże w każdym z tych dwóch typów (przypadków) istnieje podobne, dystalne podłoże etiologiczne w postaci osobowościowych, emocjonalnych czy społecznych deficytów i problemów (Brand i in. 2014; Davis 2001; Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2011; Poprawa i in. 2019). Poprzez określone możliwości, jakie stwarza używanie Internetu – realizacji patologicznych tendencji (np. kompulsji), ucieczki od problemów i stresu, kompensacji deficytów i frustracji – wzmacnia ono nawyk, który może ostatecznie stać się nałogiem z charakterystycznymi symptomami. Stanie się to wówczas, gdy zaangażowanie w aktywności internetowe wymknie się spod osobistej kontroli i zaostry oraz wywoła nowe problemy w funkcjonowaniu jednostki (Brand i in. 2014; Griffiths i in. 2016; Poprawa 2011).

Niezależnie od tego, czy myślimy o specyficznym czy uogólnionym problemowym używaniu Internetu, to czym ono jest? W tym artykule przyjmujemy definicję i opis PUI nawiązujący głównie do koncepcji Young (1998) i Griffithsa (2000; Griffiths i in. 2016). Problemowe używanie Internetu to nadmierne, rodzące problemy psychologiczne, społeczne i zdrowotne zaangażowanie w korzystanie z pewnych aplikacji Internetu (głównie związanych z interaktywnością), mające wyraźne cechy zachowania nałogowego. Przejawia się ono w: 1) trudnościach z samokontrolą aktywności *online*, 2) obsesyjnym, kompulsywnym owładnięciem i zmianami nastroju zależnymi od aktywności internetowej, 3) postępującą utratą satysfakcji połączonej ze wzmagającą się potrzebą, przymusem używania, 4) narastającymi szkodami i konfliktami na tle zaangażowania w internetowe aktywności, 5) zaniedbywaniem pozainternetowych aktywności i relacji, 6) wykorzystywaniem korzystania z Internetu w celu ucieczki od stresu oraz 7) wzmaganiem się psychologicznych obron rozwijającego się nałogu (Poprawa 2011, 2012).

Na obecnym etapie badań uznajemy, że zaburzonym i ewidentnie nałogowym zachowaniem w Internecie może być nadmierne zaabsorbowanie graniem w gry internetowe, co znalazło odzwierciedlenie w 11. rewizji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób (ICD-11) (WHO, 2022). Status zaburzonego zachowania w Internecie, o wyraźnych cechach nałogowych, chociaż jeszcze niesklasyfikowanego w ICD-11, przypisuje się również problemowemu korzystaniu z mediów społecznościowych (Kuss i Griffiths 2017) oraz korzystaniu z seksu i pornografii internetowej (Gola i in. 2016; Grubbs i in. 2015).

To, co ludzie robią w sieci i jak bardzo się w to angażują, zależy w dużym stopniu od ich oczekiwań efektów korzystania z Internetu (Brand i in. 2014; Poprawa 2009; Poprawa i in. 2019). Aktywności *online* dają wiele możliwości gratyfikacji (Song i in. 2004). W związku z tym ludzie mogą przejawiać różne oczekiwania pozytywnych, nagradzających efektów używania Internetu. Poprawa (2009) empirycznie wykazała istnienie czterech typów takich oczekiwań, tj. oczekiwania: 1) interpersonalne, czyli optymalizacji i wzbogacenia relacji interpersonalnych, poznania i zbliżenia się do innych ludzi, 2) pragmatyczne, czyli ułatwienia komunikacji, zdobywania użytecznych informacji oraz rozwoju osobistego, 3) hedonistyczne, czyli zmiany nastroju i rozrywki, oraz 4) kompensacyjne, czyli transformacji i oswobodzenia własnej osoby od kompleksów i zahamowań. Szczególnie oczekiwania hedonistyczne i kompensacyjne wiążą się z problemowym używaniem Internetu (Poprawa 2009; Poprawa i in. 2019). Użytkownicy mogą także oczekiwać od Internetu możliwości ucieczki od problemów realnego świata (Brand i in. 2014; Kardefelt-Winther 2014; Laier i in. 2018). Zgodnie z modelem zaproponowanym przez Branda i in. (2016), oczekiwania efektów korzystania z Internetu są pośrednikiem relacji podmiotowych deficytów z ryzykiem PUI. Korzystanie z pewnych aplikacji Internetu może prowadzić do ich nałogowego używania tylko wówczas, gdy jednostki z psychologicznymi i społecznymi deficytami, frustracjami czy problemami oczekują, że mogą dzięki swej internetowej aktywności od nich uciec, złagodzić je czy kompensować (Brand i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2009; 2011; Poprawa i in. 2019).

Na obecnym etapie badań uznajemy, że Internet jako technologia i medium sam w sobie nie uzależnia (Griffiths i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2011; Starcevic i Billieux 2017). Jednakże w nim mogą rozwijać się i nasilać preegzystujące problemy, kompulsje czy uzależnienia, przybierając specyficzny charakter nałogu. Ponadto dzięki szczególnym właściwościom gratyfikacyjnym określonych aktywności internetowych, u predysponowanych i wrażliwych jednostek może rozwijać się uogólnione PUI o cechach nałogu. Chociaż obecnie już wiemy o kilku aktywnościach jako potencjalnie prowadzących do PUI, to jednakże spektrum aktywności internetowych jest bardzo szerokie i wciąż rosnące. Użytkownicy Internetu korzystają z bardzo wielu aplikacji i wykorzystują różne funkcje Internetu (Poprawa 2011; Rudnicka 2007). Z tego powodu konieczne jest nieustanne eksplorowanie, jakie aktywności internetowe stwarzają ryzyko PUI. Celem naszych badań było określenie indywidualnych wzorców aktywności w Internecie (ujętych jak najszerzej), a następnie

zbadanie, które z nich przyczyniają się do formułowania hedonistycznych i kompensacyjnych oczekiwań efektów korzystania z Internetu oraz zwiększają ryzyko problemowego jego używania, w tym i uzależnienia od gier.

Pytania badawcze:

1. Czy i jakie zindywidualizowane wzorce aktywności w Internecie mają studenci, przy uwzględnieniu jak najszerszego spektrum tych aktywności?
2. Czy pomiędzy użytkownikami o specyficznych wzorcach aktywności w Internecie istnieją różnice w oczekiwanych efektach korzystania z Internetu oraz w stopniu uzależnienia od gier oraz uogólnionego PUI?
3. Jaki zindywidualizowany wzorec aktywności w Internecie stwarza największe ryzyko uzależnienia od gier oraz uogólnionego PUI?

## 2. Metoda

### 2.1. Osoby badane i procedura

W badaniach wzięło udział łącznie 496 studentów w wieku 18–25 lat ( $M_{\text{wiek}} = 21,20 \pm 2,07$ ). Kobiety stanowiły 65% zbadanej próby ( $M_{\text{wiek}} = 21,0 \pm 1,98$ ; mężczyźni  $M_{\text{wiek}} = 21,40 \pm 2,20$ ). 69% badanych było panną lub kawalerem, 29% deklaroowało bycie w związku nieformalnym, a 2% w związku małżeńskim. Badania były przeprowadzane metodami tradycyjnymi papier-ołówek (56% osób) oraz internetowo. Arkusz kwestionariuszy był jednakowy dla obu wersji.

### 2.2. Narzędzia

*Ankieta nt. Zaangażowania w aktywności internetowe* – rozszerzona ankieta autorstwa Poprawy (2011), w której staraliśmy się jak najszerszej ująć możliwe aplikacje, z których korzystają Internauci. Ankieta mierzy zaangażowanie w każdą z 42 aktywności jako iloczyn częstotliwości korzystania (od „1” – „nigdy”, do „4” – „zawsze, gdy jestem online”) oraz czasu korzystania (od „1” – „od 0 do 1 godziny”, do „4” – „powyżej 8 godzin”). Im większy wynik iloczynu, tym większe zaangażowanie w czas poświęcany danej aktywności.

*Test Korzystania z Internetu* – TKI (Poprawa 2012) mierzy nasilenie problemowego używania Internetu, zdefiniowanego i opisanego powyżej 7 symptomami ujętymi w 23 stwierdzeniach. Odpowiedzi udzielane są na skali od „0” – „nigdy”, do „5” – „zawsze”. Im większy jest wynik ogólny, tym silniejsze problemowe korzystanie z Internetu.

*Internet Gaming Disorder Scale* – IGDS-9-SF (Pontes i Girffiths, 2015) w adaptacji Schivinskigo i in. (2018) służy do pomiaru stopnia nałogowego zaangażowania w gry internetowe, według klasyfikacji DSM-5 (APA, 2018). Składa się z 9 stwierdzeń

ocenianych na 5-punktowej skali od „1” – „nigdy”, do „5” – „bardzo często”. Im większy wynik ogólny, tym silniejsze problemowe granie *online*.

*Kwestionariusz Oczekiwań Efektów Korzystania z Internetu* – KOEKI (Poprawa 2009) mierzy opisane powyżej 4 rodzaje oczekiwanych efektów korzystania z Internetu: interpersonalne (5 pozycji), pragmatyczne (11 pozycji), hedonistyczne (9 pozycji) i kompensacyjne (14 pozycji). Stwierdzenia oceniane są na skali od „1” – „nie zgadzam się”, do „4” – „zgadzam się”. Im większy wynik w odpowiedniej podskali, tym silniejsze oczekiwania.

## 2.3. Analizy statystyczne

W celu wyodrębnienia grup badanych o charakterystycznych wzorcach aktywności internetowych przeprowadziliśmy analizę skupień metodą *k*-średnich, grupując przypadki. Aby porównać otrzymane skupienia, wykonaliśmy analizy różnic metodą ANOVA z testem Tukeya dla analiz *post-hoc*. Analizy zostały przeprowadzone w programie Jamovi, wersja 1.6.16.

## 3. Wyniki

### 3.1. Analiza skupień

Aby wybrać liczbę skupień odpowiednio dopasowaną do danych, wykorzystaliśmy metodę *gap statistics*, według której optymalnym względem *k*-średnich było wyodrębnienie 3 skupień. Analiza treściowa aktywności w wyodrębnionych skupieniach badanych użytkowników pozwoliła na ich sklasyfikowanie na: **1) „zaangażowanych w średnim stopniu (umiarkowani)”** ( $N = 275$  osób; 56% próby), **2) „mocno zaangażowanych w media społecznościowe”** ( $N = 170$  osób; 34% próby), oraz **3) „mocno zaangażowanych w granie w gry (gracze)”** ( $N = 51$  osób; 10% próby).

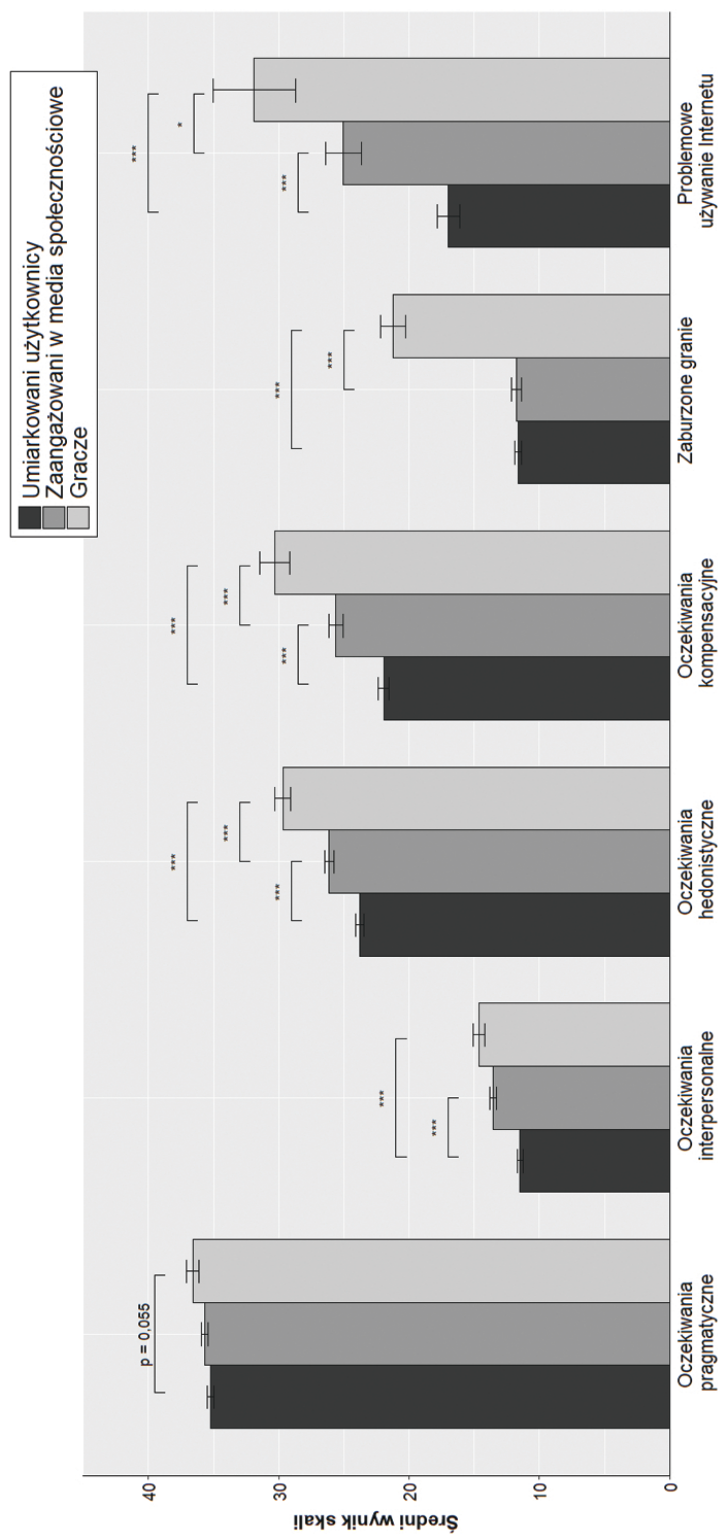
Skupienie pierwsze „umiarkowanych użytkowników” składało się w 67% z kobiet i charakteryzowało się wysokim (*k*-średnia  $> 6$ ) zaangażowaniem w przeglądanie Internetu bez wyraźnego celu i w słuchanie muzyki, średnim (*k*-średnia pomiędzy 3 a 6) zaangażowaniem w rozmowy tekstowe, naukę i pracę, bankowość, filmy i seriale oraz media społecznościowe. Pozostałe aktywności były wykonywane przez te osoby w stopniu niskim (*k*-średnia  $< 3$ ).

Skupienie drugie „zaangażowanych mocno w media społecznościowe” składało się w większości z kobiet, które stanowiły aż 78% tej grupy. Były to osoby zaangażowane w wysokim stopniu w korzystanie z mediów społecznościowych, w tym w rozmowy tekstowe, ale też w przeglądanie Internetu bez celu, naukę i pracę, oglądanie filmów i seriali oraz słuchanie muzyki. W stopniu średnim korzystały z forów dyskusyjnych, poświęcały czas na czytanie komentarzy, kupowanie oraz oglądanie YouTube’a. Pozostałe aktywności wykonywały w stopniu niskim.

Skupienie trzecie, czyli „gracze”, stanowili w większości mężczyźni (86%). W stopniu wysokim zaangażowani byli w rozmowy tekstowe, oglądanie filmów i seriali, słuchanie muzyki oraz korzystanie z mediów społecznościowych, natomiast w stopniu średnim w przeglądanie Internetu bez celu, rozmowy głosowe, fora dyskusyjne, czytanie komentarzy, naukę i pracę, bankowość, gry typu MOBA, MMORPG, FPS, Battle Royale, wyszukiwanie filmów, strony humorystyczne, oglądanie YouTube’a, oglądanie streamów sportowych i gier. W pozostałe aktywności byli zaangażowani w stopniu niskim, acz w wiele z nich najmocniej ze wszystkich porównywanych grup (m.in. w erotykę, aukcje, pozostałe rodzaje gier, komentowanie streamów).

### 3.2. Porównania pomiędzy grupami

Rycina 1 ilustruje wyniki analizy różnic pomiędzy skupieniami badanych o charakterystycznych wzorcach aktywności w Internecie. Stwierdzono różnice w zakresie oczekiwań pragmatycznych, na granicy istotności statystycznej ( $F_{(2,493)} = 2,91$ ;  $p = 0,056$ ;  $\eta^2 = 0,012$ ). Jednakże analiza *post-hoc* wykazała wyłącznie jedną różnicę, a mianowicie „gracze” formułowali wyższe oczekiwania pragmatyczne od „umiarkowanych użytkowników” ( $p = 0,055$ ). Zaobserwowano również istotne różnice pod względem oczekiwań interpersonalnych ( $F_{(2,493)} = 28,5$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,104$ ) – „umiarkowani użytkownicy” formułowali je w istotnie niższym stopniu niż osoby „mocno zaangażowane w media społecznościowe” i „gracze”. Nie stwierdzono istotnych różnic w oczekiwaniach interpersonalnych między „mocno zaangażowanymi w media społecznościowe” i „graczami”. Wszystkie skupienia użytkowników różniły się między sobą pod względem oczekiwań hedonistycznych ( $F_{(2,493)} = 33,0$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,118$ ) oraz kompensacyjnych ( $F_{(2,493)} = 38,3$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,134$ ). Podobnie wszystkie skupienia różniły się między sobą pod względem oczekiwań kompensacyjnych ( $F_{(2,493)} = 38,3$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,134$ ). „Gracze” mieli istotnie najsilniejsze wobec dwóch pozostałych skupień użytkowników oczekiwania hedonistyczne i kompensacyjne. Z kolei „mocno zaangażowani w media społecznościowe” mieli silniejsze te oba typy oczekiwań niż „umiarkowani użytkownicy”. Ponadto wykazano istotne różnice pomiędzy skupieniami w stopniu zaburzonego grania ( $F_{(2,493)} = 84,1$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,254$ ). „Gracze” uzyskiwali istotnie wyższe wyniki w zakresie wskaźników zaburzonego grania niż „umiarkowani użytkownicy” oraz niż osoby „mocno zaangażowane w media społecznościowe”. Ostatnią z analizowanych zmiennych było uogólnione problemowe używanie Internetu, w którego zakresie również zaobserwowano istotne różnice między skupieniami ( $F_{(2,493)} = 23,7$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,088$ ). Gracze uzyskali istotnie wyższy wskaźnik PUI niż osoby „mocno zaangażowane w media społecznościowe” i „umiarkowani użytkownicy”. Użytkownicy „mocno zaangażowani w media społecznościowe” również uzyskiwali wyższe wyniki PUI od „użytkowników umiarkowanych” (szczegóły na ryc. 1).



Legenda: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,001$ . Na wykresie zaznaczono słupki błędów standardowych. Pomiar zmiennych odbył się na różnych skalach (szczegóły w opisach metod).

Rycina 1. Porównania pomiędzy skupieniami studentów o charakterystycznych wzorcach aktywności internetowych w zakresie analizowanych zmiennych

## 4. Dyskusja

Wyjściowym celem naszych badań była eksploracja wśród studentów, czy można wyodrębnić grupy (skupienia) osób o spójnych, ale różnicujących wzorach aktywności w Internecie. Wzięto pod uwagę bardzo duży zakres możliwych aktywności internetowych (aż 42). Następnie zmierzaliśmy do zbadania, czy studenci o specyficznych wzorach aktywności internetowych istotnie różnią się między sobą w zakresie oczekiwań efektów korzystania z Internetu, nasilenia zaburzonego grania oraz uogólnionego problemowego używania Internetu. W wyniku badań wyłoniono trzy skupienia studentów o odmiennych, złożonych wzorcach aktywności internetowych: 1) „zaangażowanych w korzystanie z Internetu w stopniu umiarkowanym”, 2) „mocno zaangażowanych w korzystanie z mediów społecznościowych” oraz 3) „mocno zaangażowanych w granie w gry internetowe”.

Jeżeli chodzi o oczekiwane efekty korzystania z Internetu, to wyodrębnione skupienia studentów najsilniej różnicowały oczekiwania kompensacyjne i hedonistyczne. Oczekiwania te formułują najsilniej „gracze”, a w dalszej kolejności „mocno zaangażowani w media społecznościowe”. Oczekiwania hedonistyczne i kompensacyjne są najniższe u „umiarkowanych użytkowników”. Formułowanie oczekiwań kompensacyjnych i hedonistycznych stwarza największe ryzyko problemowego angażowania się w Internet (Brand i in. 2014; Poprawa 2011). Znaczenie kompensacyjnych i ucieczkowych motywów korzystania z Internetu jest akcentowane w wielu teoriach wyjaśniających problemowe używanie Internetu (Brand i in. 2014; Griffiths i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014).

Nie stwierdzono istotnego statystycznie zróżnicowania w zakresie oczekiwań pragmatycznych, chociaż „gracze” formułowali je w największym stopniu, na poziomie trendu statystycznego. Generalnie „gracze” mają najsilniej rozbudowane oczekiwania wobec aktywności w Internecie, w stosunku do pozostałych porównywanych grup. Oczekiwania interpersonalne były formułowane przez „umiarkowanych użytkowników” w słabszym stopniu niż przez „graczy” i „mocno zaangażowanych w media społecznościowe”. „Gracze” i „mocno zaangażowani w media społecznościowe” nie różnili się między sobą w nasileniu tych oczekiwań. Granie w gry oraz korzystanie z mediów społecznościowych oferują dużą możliwość nawiązywania oraz podtrzymywania kontaktów z innymi użytkownikami. Interaktywność jest szczególną właściwością Internetu, mogącą silnie angażować, a wręcz wciągać, użytkowników (Poprawa 2011; Rosenkranz i in. 2017; Saunders i in. 2017). Badania wskazują, że gracze MMORPG doświadczają mniejszej samotności oraz lęku społecznego podczas gry niż w świecie realnym (Martončík i Lokša 2016). Korzystanie z mediów społecznościowych również zwykle umotywowane jest potrzebami społecznymi (Roberts i in. 2014).

Tak jak można tego było oczekiwać, symptomy zaburzonego grania były najbardziej nasilone u „graczy”. Symptomy te były najłatwiej zaznaczone u „zaangażowanych w media społecznościowe” i „umiarkowanych użytkowników”, którzy nie róż-

nili się między sobą w ich nasileniu. Grupa „graczy” również charakteryzowała się największym nasileniem symptomów PUI. Zaburzenia grania w gry internetowe do tej pory są najpoważniejszym rozpoznawanym zaburzeniem używania Internetu. Jak pisaliśmy, znalazło to odzwierciedlenie w ujęciu tego problemu przez WHO (2022) w klasyfikacji zaburzeń ICD-11. „Gracze” mieli nie tylko skrajnie nasilone symptomy zaburzonego grania i uogólnionego PUI, ale również oczekiwań kompensacyjnych i hedonistycznych. Drugą grupą zidentyfikowanych użytkowników najsilniej problemowo uwikłanych w Internet i mających podwyższone oczekiwania hedonistyczne i kompensacyjne okazali się „mocno zaangażowani w media społecznościowe”. Zgodnie z wieloma wynikami badań, a szczególnie z kompensacyjną koncepcją PUI, nałogowemu wikkłaniu się w gry internetowe i w media społecznościowe sprzyja możliwość ucieczki od przykrych stanów afektywnych oraz kompensacji frustracji i słabości, jaką stwarzają te aktywności (Brand i in. 2014; Griffiths i in. 2016; Kardefelt-Winther 2014; Poprawa 2011).

Chcielibyśmy wyraźnie podkreślić, że w świetle współczesnych wyników badań Internet sam w sobie nie jest źródłem problemów (Billieux i in. 2015; Starcevic i Billieux 2017; Kardefelt-Winther 2014). Korzystanie z Internetu w umiarze jest korzystne, a nawet rozwijające dla jednostek. Przykładowo, osoby korzystające z gier typu MMORPG razem z przyjaciółmi ze świata realnego nie ponoszą negatywnych konsekwencji problemowego grania, natomiast umacniają swoje więzi społeczne i obniżają poziom życiowego stresu (Snodgrass i in. 2011). Dla wielu graczy granie w gry internetowe jest jedynie okazjonalną formą rozrywki mogącą mieć pozytywne skutki dla rozwoju wiedzy ogólnej i zdolności rozwiązywania problemów (Adachi i Willoughby 2017).

Warto również wspomnieć, iż zgodnie z dotychczasowymi badaniami, większość osób „mocno zaangażowanych w media społecznościowe” stanowiły kobiety, natomiast większość „graczy” stanowili mężczyźni (Su i in. 2020). Potwierdza to zasadność nie tylko analizowania oddzielnie tych dwóch aktywności, ale także zwracania uwagi na różnice w korzystaniu z Internetu pod względem płciowym. W niniejszym artykule nie analizowaliśmy jednak różnic międzypłciowych w obrębie wzorców z powodu zbyt małych liczebności powstałych grup (w grupie „graczy” było jedynie kilkanaście kobiet).

Należy wspomnieć o pewnych ograniczeniach opisywanych badań. Miały one formę deklaratywną, a więc opieraliśmy się na szczerości i rzetelności osób badanych co do oceny ich czasu spędzanego w Internecie. Idealny byłby pomiar monitorujący realny czas poświęcany danej aktywności w Internecie. Spodziewaliśmy się również większego zaangażowania w erotykę, które opisywane jest w badaniach jako silnie wikłające (Goła i in. 2016; Grubbs i in. 2015). Zebrane przez nas dane nie potwierdzają tego, najprawdopodobniej ze względu na słabość pomiaru tej zmiennej. Nie pytaliśmy o szczegóły aktywności erotycznej, a problem stanowią pornografia internetowa oraz poszukiwanie kontaktów seksualnych (Goła i in. 2016; Grubbs i in. 2015). Ważne byłoby również w przyszłych badaniach dotarcie do większej liczby graczek, co pozwoliłoby sprawdzić znaczenie płci w formułowanych wzorcach aktywności internetowych.



## 5. Podsumowanie

Aktywność studentów w Internecie jest wielowymiarowa. Wiąże się z używaniem bardzo różnych aplikacji. Niemniej jednak większość studentów jest umiarkowanie zaangażowana w korzystanie z Internetu i wykorzystuje go w sposób pragmatyczny. Aktywnością stwarzającą największe zagrożenie nałogowym używaniem jest granie w gry, a następnie wykorzystywanie mediów społecznościowych. Te dwie ostatnie formy aktywności w szczególny sposób związane są z kreowaniem hedonistycznych i kompensacyjnych oczekiwań efektów korzystania z Internetu. Pociąga to za sobą ryzyko problemowego używania. W dalszych badaniach nad uwarunkowaniami problemowego używania Internetu można by zrezygnować z mierzenia tak dużego wachlarza możliwych aktywności internetowych jak w tych badaniach. Sugerujemy koncentrowanie się na wykorzystywaniu gier i mediów społecznościowych jako stwarzających największe ryzyko problemowego uwikłania. Interesująca byłaby również eksploracja podobieństw i różnic w mechanizmach, jakie kierują nadmiernym zaangażowaniem w specyficzne aktywności internetowe.

## Bibliografia

- APA. 2018. *Kryteria diagnostyczne zaburzeń psychicznych – DSM-5*. Wrocław: EDRA Urban & Partner.
- Adachi, P.J.C. i Willoughby, T. 2017. *The Link Between Playing Video Games and Positive Youth Outcomes*, w: *Child Development Willoughby Perspectives*, vol. 11, no. 3, s. 202–206.
- Akbari, M. 2017. *Metacognitions or Distress Intolerance: The Mediating Role in the Relationship Between Emotional Dysregulation and Problematic Internet Use*, w: *Addictive Behaviors Reports*, vol. 6, s. 128–133.
- Billieux, J., Khazaal, Y., Maurage, P. i Heeren, A. (2015). *Are We Overpathologizing Everyday Life? A Tenable Blueprint for Behavioral Addiction Research*, w: *Journal of Behavioral Addictions*, vol. 4, no. 3, s. 119–123.
- Brand, M., Laier, C. i Young, K.S. 2014. *Internet Addiction: Coping Styles, Expectancies, and Treatment Implications*, w: *Frontiers in Psychology*, vol. 5, artykuł 1256.
- Brand, M., Young, K.S., Laier, C., Wölfling, K. i Potenza, M.N. 2016. *Integrating Psychological and Neurobiological Considerations Regarding the Development and Maintenance of Specific Internet-use Disorders: An Interaction of Person-Affect-Cognition-Execution (I-PACE) Model*, w: *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, vol. 71, s. 252–266.
- Çelebioğlu, A., Özdemir, A.A., Küçükoğlu, S. i Ayran, G. 2020. *The Effect of Internet Addiction on Sleep Quality in Adolescents*, w: *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, vol. 33, no. 4, s. 221–228.
- Davis, R.A. 2001. *A Cognitive-behavioral Model of Pathological Internet Use*, w: *Computers in Human Behavior*, vol. 17, no. 2, s. 187–195.
- Gola, M., Skorko, M., Kowalewska, E., Kołodziej, A., Sikora, M., Wodyk, M. i Dobrowolski, P. 2016. *Polish Adaptation of Sexual Addiction Screening Test-Revised*, w: *Psychiatria Polska*, t. 51, nr 1, s. 95–115.
- Griffiths, M. 2000. *Internet Addiction – Time to Be Taken Seriously?*, w: *Addiction Research*, vol. 8, no. 5, s. 413–418.
- Griffiths, M., Kuss, D.J., Billieux, J. i Pontes, H.M. 2016. *The Evolution of Internet Addiction: A Global Perspective*, w: *Addictive Behaviors*, vol. 53, s. 193–195.

- Griffiths, M.D. i Pontes, H.M. 2014. *Internet Addiction Disorder and Internet Gaming Disorder Are Not the Same*, w: Journal of Addiction Research & Therapy, vol. 5, no. 4.
- Grubbs, J.B., Stauner, N., Exline, J.J., Pargament, K.I. i Lindberg, M.J. 2015. *Perceived Addiction to Internet Pornography and Psychological Distress: Examining Relationships Concurrently and Over Time*, w: Psychology of Addictive Behaviors, vol. 29, no. 4, s. 1056–1067.
- Kardefelt-Winther, D. 2014. *A Conceptual and Methodological Critique of Internet Addiction Research: Towards a Model of Compensatory Internet Use*, w: Computers in Human Behavior, vol. 31, s. 351–354.
- Kuss, D.J. i Griffiths, M.D. 2017. *Social Networking Sites and Addiction: Ten Lessons Learned*, w: International Journal of Environmental Research and Public Health, vol. 14, no. 3, artykuł 311.
- Kuss, D., Griffiths, M., Karila, L. i Billieux, J. 2014. *Internet Addiction: A Systematic Review of Epidemiological Research for the Last Decade*, w: Current Pharmaceutical Design, vol. 20, no. 25, s. 4026–4052.
- Laconi, S., Kaliszewska-Czeremska, K., Gnisci, A., Sergi, I., Barke, A., Jeromin, F., Groth, J., Gamez-Guadix, M., Ozcan, N.K., Demetrovics, Z., Király, O., Siomos, K., Floros, G. i Kuss, D.J. 2018. *Cross-cultural Study of Problematic Internet Use in Nine European Countries*, w: Computers in Human Behavior, vol. 84, s. 430–440.
- Laier, C., Wegmann, E. i Brand, M. 2018. *Personality and Cognition in Gamers: Avoidance Expectancies Mediate the Relationship Between Maladaptive Personality Traits and Symptoms of Internet-gaming Disorder*, w: Frontiers in Psychiatry, vol. 9.
- Martončík, M. i Lokša, J. 2016. *Do World of Warcraft (MMORPG) Players Experience Less Loneliness and Social Anxiety in Online World (Virtual Environment) Than in Real World (Offline)?*, w: Computers in Human Behavior, vol. 56, s. 127–134.
- Pontes, H.M. i Griffiths, M.D. 2015. *Measuring DSM-5 internet gaming disorder: Development and Validation of a Short Psychometric Scale*, w: Computers in Human Behavior, vol. 45, s. 137–143.
- Poprawa, R. 2009. *Oczekiwania efektów korzystania z Internetu a problematyczne jego używanie*, w: Psychologia Jakości Życia, t. 8, nr 1, s. 21–44.
- Poprawa, R. 2011. *Problematyczne używanie Internetu – nowe wyzwanie dla psychologii zdrowia*, w: Górnik-Durose M. i Mateusiak J. (red.). *Psychologia zdrowia: konteksty i pogranicza*, s. 215–243. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Poprawa, R. 2012. *Test problematycznego używania Internetu. Adaptacja i ocena psychometryczna Internet Addiction Test K. Young*, w: Przegląd Psychologiczny, vol. 54, no. 2, s. 193–216.
- Poprawa, R., Rokosz, M. i Niezabitowska, A. 2019. *Coping Styles and the Risk of Problematic Internet Use*, w: Polskie Forum Psychologiczne, t. 24, nr 4, s. 419–442.
- Roberts, J., Yaya, L. i Manolis, C. 2014. *The INVISIBLE ADDICTION: Cell-phone Activities and Addiction Among Male and Female College Students*, w: Journal of Behavioral Addictions, vol. 3, no. 4, s. 254–265.
- Rosenkranz, T., Müller, K.W., Dreier, M., Beutel, M.E. i Wölfling, K. 2017. *Addictive Potential of Internet Applications and Differential Correlates of Problematic Use in Internet Gamers Versus Generalized Internet Users in a Representative Sample of Adolescents*, w: European Addiction Research, vol. 23, no. 3, s. 148–156.
- Rudnicka, P. 2007. *Wzorce aktywności studentów w Internecie*, w: Psychologia Społeczna, t. 2, nr 3-4(5), s. 214–224.
- Saunders, J.B., Hao, W., Long, J., King, D.L., Mann, K., Fauth-Bühler, M., Rumpf, H.-J., Bowden-Jones, H., Rahimi-Movaghar, A., Chung, T., Chan, E., Bahar, N., Achab, S., Lee, H.K., Potenza, M., Petry, N., Spritzer, D., Ambekar, A., Derevensky, J. i Poznyak, V. 2017. *Gaming Disorder: Its Delineation as an Important Condition for Diagnosis, Management, and Prevention*, w: Journal of Behavioral Addictions, vol. 6, no. 3, s. 271–279.

- Schivinski, B., Brzozowska-Woś, M., Buchanan, E.M., Griffiths, M.D. i Pontes, H.M. 2018. *Psychometric Assessment of the Internet Gaming Disorder Diagnostic Criteria: An Item Response Theory Study*, w: *Addictive Behaviors Reports*, vol. 8, s. 176–184.
- Skues, J., Williams, B., Oldmeadow, J. i Wise, L. 2016. *The Effects of Boredom, Loneliness, and Distress Tolerance on Problem Internet Use Among University Students*, w: *International Journal of Mental Health and Addiction*, vol. 14, no. 2, s. 167–180.
- Snodgrass, J.G., Lacy, M.G., Dengah, H.J.-F. i Fagan, J. 2011. *Enhancing One Life Rather Than Living Two: Playing MMOs with Offline Friends*, w: *Computers in Human Behavior*, vol. 27, no. 3, s. 1211–1222.
- Song, I., Larose, R., Eastin, M.S. i Lin, C.A. (2004). *Internet Gratifications and Internet Addiction: On the Uses and Abuses of New Media*, w: *CyberPsychology & Behavior*, vol. 7, no. 4, s. 384–394.
- Starcevic, V. i Billieux, J. 2017. *Does the Construct of Internet Addiction Reflect a Single Entity or a Spectrum of Disorders?*, w: *Clinical Neuropsychiatry: Journal of Treatment Evaluation*, vol. 14, no. 1, s. 5–10.
- Su, W., Han, X., Yu, H., Wu, Y. i Potenza, M.N. 2020. *Do Men Become Addicted to Internet Gaming and Women to Social Media? A Meta-analysis Examining Gender-related Differences in Specific Internet Addiction*, w: *Computers in Human Behavior*, vol. 113, artykuł 106480.
- WHO. 2022. *ICD-11: International Classification of Diseases (11th revision)*, «<https://icd.who.int/>» [dostęp: 9.11.2022].
- Young, K. 1998. *Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder*, *CyberPsychology and Behavior*, vol. 1, no. 3, s. 237–244.

## Streszczenie

Problematyczne korzystanie z niektórych aplikacji internetowych może negatywnie wpłynąć na funkcjonowanie psychiczne uczniów i wyniki w nauce. Celem tego badania było sprawdzenie, które z szerokiej gamy zastosowań są najbardziej powiązane z oczekiwanymi wynikami korzystania z Internetu, problematycznym korzystaniem z Internetu i zaburzeniami w grach. Grupę badanych stanowiło 496 uczniów w wieku 18–25 lat ( $M_{\text{wiek}} = 21,20 \pm 2,07$  lat), z czego 65% stanowiły kobiety. Badani wypełnili ankietę internetową dotyczącą zaangażowania w 42 różne aplikacje internetowe oraz zestaw kwestionariuszy dotyczących oczekiwanych wyników w zakresie korzystania z Internetu, zaburzeń związanych z grami i problematycznego korzystania z Internetu. Analiza skupień pozwoliła zidentyfikować trzy grupy użytkowników Internetu: internautów umiarkowanych, użytkowników korzystających głównie z mediów społecznościowych oraz graczy. Analizy wariancji wykazały, że gracze wykazywali najwyższy poziom oczekiwań hedonistycznych i kompensacyjnych związanych z korzystaniem z Internetu oraz objawów zaburzeń związanych z grami internetowymi i problematycznym korzystaniem z Internetu. Użytkownicy zaangażowani w media społecznościowe, w porównaniu z użytkownikami umiarkowanymi, również wykazali wyższy poziom tych zmiennych, poza objawami zaburzeń w grach. Gracze i użytkownicy mediów społecznościowych wykazali wyższy, podobny poziom oczekiwań interpersonalnych niż umiarkowani użytkownicy. Nasze badania pokazują, jak ważne jest badanie zaangażowania w różne, specyficzne aplikacje internetowe, i potwierdzają, że te, które najbardziej wiążą się z problematycznym korzystaniem z Internetu, to gry i korzystanie z mediów społecznościowych. Kluczem do zdrowego korzystania z Internetu wydaje się umiar.

**Słowa kluczowe:** problemowe używanie Internetu, studenci, aktywności internetowe, granie online, używanie mediów społecznościowych, oczekiwania efektów korzystania z Internetu.

## Internet Activity Patterns and the Risk of Its Problematic Use among Students

### Abstract

*Problematic use of certain Internet applications can negatively impact students' psychological functioning and academic performance. This study aimed to explore which, out of a broad variety of applications, relate the most to outcome expectancies of Internet use, problematic Internet use, and gaming disorder. The participants' group consisted of 496 students aged 18–25 ( $M_{age} = 21.20 \pm 2.07$  years), 65% of whom were women. Subjects completed an online survey on engagement in 42 different Internet applications and a set of questionnaires on outcome expectancies of Internet use, gaming disorder, and problematic Internet use. Cluster analysis identified three groups of Internet users: moderate Internet users, users engaged mainly in social media use, and gamers. Analyses of variance revealed that gamers displayed the highest levels of hedonistic and compensation outcome expectancies of Internet use, Internet gaming disorder symptoms, and problematic Internet use. Users engaged in social media, compared to moderate users, also showed greater levels of these variables, apart from gaming disorder symptoms. Gamers and social media users showed higher, similar levels of interpersonal expectancies than moderate users. Our studies show the importance of researching engagement in different, specific Internet applications, and confirm that the ones related the most to problematic Internet use are gaming and social media use. The key to healthy Internet use seems to be moderation.*

**Keywords:** Problematic Internet use, students, Internet activities, online gaming, social media use, Internet use expectancies.



## **Analiza zagrożeń dla młodzieży związanych z użytkowaniem Internetu na przykładzie wyników badań zrealizowanych w Powiatowym Zespole Szkół nr 2 im. K. Miarki w Pszczynie**

### **1. Internet – cybernetyczna przestrzeń społeczna**

Internet „stanowi tkankę naszego życia. Gdyby technologię przetwarzania informacji uznać za dzisiejszy odpowiednik tego, czym była elektryczność w erze przemysłowej, to Internet, z uwagi na jego zdolność do przekazywania siły informacji na wszystkie sfery ludzkiej działalności, można by przyrównać zarówno do sieci elektrycznej, jak i silnika elektrycznego” (Castells 2003, s. 11). W ten sposób znany medioznawca Manuel Castells opisuje znaczenie sieci internetowej. Trudno się nie zgodzić z tymi słowami, biorąc pod uwagę, że Internet stał się narzędziem nie tylko wykorzystywanym przez 2,3 mld osób na świecie (czyli ok. 33% całej światowej populacji), lecz także warunkującym organizację ważnych przedsięwzięć o wymiarze ekonomicznym, społecznym, politycznym i kulturowym. Poruszanie się w obszarach Internetu „stwarza wręcz nieograniczone możliwości zdobywania różnego rodzaju informacji, kształtuje szereg funkcji psychofizycznych: refleks, koordynację ruchową, zdolność koncentracji uwagi. Ponadto, rozwija wiedzę i zainteresowania. Umożliwia ludziom nawiązywanie nowych kontaktów” (Augustynek 2010, s. 8).

Komputer jest atrakcyjnym narzędziem, co jest spowodowane wieloma czynnikami, m.in. tym, iż nie biorąc pod uwagę niespodziewanych awarii – zawsze jest

---

<sup>1</sup> Dr, Uniwersytet Śląski, ORCID 0000-0002-7127-7651.

gotowy do pracy; stwarza możliwość wielokrotnego powracania do tych samych treści; daje poczucie wpływu na to, co się dzieje; pomaga w efektywnej nauce; graczom wygrywającym z komputerem daje poczucie zwiększonej satysfakcji, dla przegrywających zaś nie tworzy poczucia wielkiej porażki; umożliwia rozładowanie stresu i emocji; ułatwia komunikację; a także pozwala na zaspokajanie niektórych potrzeb trudnych do zrealizowania w rzeczywistości. Komputer i Internet są również narzędziami pracy, nie trzeba nikogo przekonywać, iż zdecydowanie ułatwiają one pracę niemal we wszystkich dziedzinach. Komputery pomagają także osobom niepełnosprawnym. Oczywiście, korzystanie z tych urządzeń i mediów może się wiązać z negatywnymi konsekwencjami, wśród których należy wymienić przestępczość internetową, nadmierną fascynację Internetem, agresję słowną, destrukcyjny wpływ gier komputerowych na psychikę ich użytkowników, jak również problemy zdrowotne wynikające z przesadnie długiego czasu spędzanego przed ekranem komputera (Kaliszewska 2007, s. 13).

Jak podkreśla Tadeusiewicz (2002, s. 259–260),

dla psychologów zajmujących się problematyką osobowości jest oczywiste, iż cechy osobowości internauty ujawniają się (między innymi) w formie sposobów korzystania przez niego z Internetu. Można również sądzić, że pewne cechy psychiki bardziej skłaniają ludzi do posługiwania się siecią, zaś inne sprzyjają temu, żeby od używania Internetu raczej stronić. Ma to także związek z płcią, wiekiem, wykształceniem. Psychologiczna sylwetka i cechy osobowości konkretnego człowieka mają tu też wiele do powiedzenia. Co więcej, związki Internetu i psychiki mogą być dwukierunkowe. Z jednej strony od sylwetki psychologicznej określonej osoby może zależeć, czy i jak używa ona sieci, ale z drugiej strony także można oczekiwać, że użytkowanie sieci (zwłaszcza długie i intensywne), wpływa na psychikę, chociaż jeszcze dokładnie nie wiadomo, w jaki sposób.

Najbardziej narażone na szkodliwe działanie psychologicznych mechanizmów użytkownika komputera i Internetu są dzieci i młodzież, zwłaszcza te, które od najmłodszych lat regularnie z niego korzystają. Już dwuletnie dzieci domagają się dopuszczenia do komputera – chcą naciskać klawisze klawiatury, zakładać słuchawki, oglądać zdjęcia lub filmy na komputerze. Aktywność ta wymaga pomocy rodziców, jednak dziecko, obserwując dorosłych przy komputerze, z własnej inicjatywy się o nią upomina. Zasady wpojone dziecku będą miały bezpośredni wpływ na jego dalszy sposób użytkowania Internetu. Internet staje się ich źródłem wiedzy na temat różnego rodzaju zagadnień. Nastolatki nawiązują liczne znajomości w Internecie, są bardzo aktywne na portalach społecznościowych, bez skrępowania wrzucają do sieci swoje zdjęcia i wyrażają wszelkie opinie. W tym czasie wirtualna autokreacja jest równie istotna (lub czasami ważniejsza) co postrzeganie przez innych w realnym świecie (Chocholska i Osipczuk 2009, s. 33, 34).

Funkcjonowanie w wirtualnej rzeczywistości wiąże się ponadto z formą kultury, jaką możemy obserwować w dzisiejszym społeczeństwie. Melosik wskazał związek między kulturą popularną postrzeganą jako czynnik socjalizacji a dorastaniem w społeczeństwie medialnym. Współczesna kultura w dużym stopniu cechuje się konsumpcyjnością, natychmiastowością, błyskawicznym tempem przemian, zani-

kiem wielkich ideałów, kultem ciała, młodości i seksualności, pozornością i schematycznością (Melosik 2008, s. 69–80). Te cechy kultury potęgowane są przez media, które propagują pewien określony wzorzec życia, mimo iż ludziom wydaje się, że są indywidualnymi, zróżnicowanymi jednostkami. Niemal każdy członek społeczeństwa dąży do osiągnięcia społecznego sukcesu – posiadania dobrej pracy, dobrobytu, pozycji. Melosik (2008) twierdzi, że „społeczne przekazy – propagowane przez mass media – głoszą: «nie możesz być nieudacznikiem». Istnieją przy tym dwa podstawowe konteksty sukcesu. Pierwszy z nich wyznaczony jest przez dążenie do władzy, stanowiska (pozycji) i pieniędzy, drugi przez tzw. popularną sławę”. Oznacza to, że istnieje tylko jedna zasadnicza droga do szczęścia. Zbyt głębokie angażowanie się w idee czy ambitne działania są przyjmowane z dezaprobatą. Melosik wprowadził również pojęcie „kultury typu instant”, które odnosi się do typowego dla naszych czasów nawyku i konieczności życia w „natychmiastowości” (Melosik 2000). Zdaniem autora również w Internecie panuje „reguła natychmiastowości” – „w każdy przekaz można wejść od razu, istnieje też możliwość dowolnego przemieszczania się przez informacje, kultury i społeczeństwa [...]. Pryzmat natychmiastowości w kulturze współczesnej ma ogromny wpływ na tożsamość i styl życia młodzieży. Współczesna młodzież oczekuje natychmiastowości, nie chce i nie umie czekać” (Melosik 2008, s. 72). Dlatego właśnie dzieci wychowywane od urodzenia w kulturze kształtowanej przez media, a w dużym stopniu przez nowe media, są niezwykle podatne na wszelkie jej negatywne oddziaływania. Wykorzystują to specjaliści marketingowi i reklamowi, producenci telewizyjni, producenci filmów, gier, muzyki, sprzętów. Już najmłodsze dzieci chcą posiadać markowe produkty, być „na bieżąco” i zgodnie z obowiązującą modą.

Warto zatem przyjrzeć się psychologicznym mechanizmom zachodzącym podczas użytkowania komputera, gier komputerowych, Internetu. Zdaniem neurologów to, w jaki sposób dzieci chłoną i przetwarzają treści medialne, jest uzależnione od różnych czynników – własnych doświadczeń, określonych okoliczności, kognitywnej dojrzałości, środowiska społecznego czy umiejscowienia kulturowego. „Postrzeganie i przetwarzanie obrazów jest procesem złożonym, przy którym należy wziąć pod uwagę wiele czynników. [...] Wpływ obrazów na odbiorcę jest z tego powodu ogromnie relatywizowany, ponieważ zarówno dzieci, jak i dorośli różnie odbierają te obrazy. [...] Tylko obrazy, które mają jakieś istotne znaczenie, osadzą się w mózgu i zostaną w nim zapisane na stałe” (Holtkamp 2010, s. 48). To, czy dany obraz jest dla dziecka ważny, może zależeć od tego, czy dziecko przyswaja go w samotności czy w grupie, od tego, jakie są jego osobiste zainteresowania, od jego wieku i dojrzałości. To, które obrazy zostaną wchłonięte przez dzieci i młodzież, jak przetworzą je ich mózgi oraz czy wywoła to negatywne zachowania, nie jest zatem oczywiste i proste do sprecyzowania (Griffiths 2004, s. 43). Dzieci urodzone po 1980 r. określa się wręcz mianem *digital natives*, co oznacza cyfrowych tubylców, czyli osoby charakteryzujące się dorastaniem w otoczeniu mediów oraz umiejętnością korzystania z wielu z nich jednocześnie (Forma 2006, s. 66–67).



Niezwykle istotne we współczesnym świecie jest wychowywanie odbiorców do właściwego korzystania ze środków komunikacji, uświadamianie mechanizmów działania mediów, a zwłaszcza informowanie o niebezpieczeństwach związanych z niewłaściwym ich użytkowaniem. Pilna potrzeba wychowywania do odbioru mediów (czyli, w dzisiejszym rozumieniu, potrzeba prowadzenia edukacji medialnej) została podjęta nawet w Kościele (!) w wydanym w 1963 r. Dekrecie Soboru Watykańskiego II *Inter mirifica*: „Szczególnym zadaniem tych urzędów będzie troska o to, by właściwie urabiać sumienia wiernych w dziedzinie korzystania z tych środków, jak również popierać i kierować wszelkimi poczynaniami, jakie podejmują katolicy w tej dziedzinie”.

## 2. Zagrożenia związane z użytkowaniem komputera

Zbyt długi czas spędzany przed komputerem prowadzi do dezorganizacji dnia, a także ograniczenia czasu, który powinien być przeznaczony na inne obowiązki czy bardziej konstruktywne sposoby spędzania wolnego czasu. Z kolei nieprawidłowa pora korzystania z komputera oddziałuje na dziecko, nie pozwalając mu na lekki, pozbawiony wpływu medialnych treści odpoczynek, lub też zaburzając koncentrację niezbędną do nauki. Wątpliwości budzi również zakres treści dostępnych w Internecie ze względu na ich moralno-społeczny charakter oraz ogromną ilość. Zbyt wiele informacji powoduje chaos, dezorientację, a u młodszych dzieci także niepokój czy lęk. Ta mieszanka „treści o bardzo zróżnicowanej wymowie społecznej, moralnej, pozbawionych rzetelnych podstaw kulturowych, eksplozja sloganów reklamowych prowadzi do tego, że świat rzeczywisty postrzegany jest przez dziecko przez pryzmat obrazów medialnych. [...] Nieprawidłowe relacje między dzieckiem a mediami prowadzić mogą do destrukcyjnych zmian w sferze poznawczej osobowości dziecka” (Izdebska 2008, s. 216). Z kolei oglądanie przemocy prowadzi do przyswajania sobie przez dzieci „zachowań agresywnych, wzrostu poziomu agresji, znieczulenia emocjonalnego, zaburzeń w postrzeganiu rzeczywistej roli przemocy w społeczeństwie, nabywania skłonności impulsywnych i egocentrycznych, stymulowania nowych zachowań agresywnych, używania wulgaryzmów” (Siemieniecki 2012, s. 26). Warto podkreślić również znaczenie dwóch innych zagrożeń wynikających z nieprawidłowego korzystania z mediów. Pierwsze z nich to bierny odbiór treści, który polega na bezrefleksyjnym przyswajaniu przekazów (Szpunar 2005). Powoduje to rozleniwienie intelektualne, bezkrytyczność, zahamowanie aktywności twórczej i rozwoju wyobraźni, kreatywności, przyswajanie wulgaryzmów, niepoprawnych językowo zwrotów, czyli ogólny negatywny wpływ na rozwój intelektualny. Drugim zagrożeniem są negatywne skutki zdrowotne – okulistyczne, neurologiczne, ortopedyczne. Długotrwałe wpatrywanie się w ekran może skutkować krótkowzrocznością, zapaleniem spojówek, pieczeniem, podrażnieniem, łzawieniem, nagłym zanikiem ostrości widzenia, zmianami percepcji barw (Stunża 2012, s. 29). Ponadto ekran komputera

jest źródłem kilku rodzajów promieniowania – jonizującego, cieplnego, optycznego – oraz wytwarza pole elektrostatyczne. Z kolei pod względem neurologicznym nadmierne spędzanie czasu przy komputerze może wywoływać stany lękowe, nadpobudliwość, uczucie niepokoju i strachu, skłonność do agresji. Ograniczenie ruchu na świeżym powietrzu na rzecz czasu spędzanego przed monitorem wywołuje zaś stany chorobowe układu kostnego, m.in.: wady postawy, obniżenie sprawności fizycznej, skoliozy, zmniejszenie się masy mięśni, otyłość, bóle karku i pleców (Ordon i Skoczylas-Krotla 2003, s. 142, 143).

Użytkowanie Internetu łączy się także z zagrożeniem polegającym na kontakcie z przemocą i pornografią. Przemoc w sieci wiąże się z ogromną dostępnością gier komputerowych (do pobrania lub *online*), obfitujących w sceny agresji. W grach komputerowych każda osoba ma możliwość w scenariuszach z horrorów czy filmów sensacyjnych sprawdzić swoje umiejętności. „Komputer oferuje niezwykle atrakcyjny świat, będący poszerzeniem obszaru rzeczywistej zabawy. [...] Brutalne gry komputerowe mogą tu stanowić wzór agresywnego zachowania [...]. Jak jednak podkreślają psychologowie i socjologowie, decydujące przyczyny wyzwalające przemoc leżą poza wirtualnym światem. Upatrywać ich należy w przeżytych naprawdę i niezneutralizowanych psychicznie urazach ze szkoły czy domu rodzinnego” (Huber i Neuschaffer 2003, s. 50–51).

Dzieci i młodzież bardzo chętnie zakładają konta na portalach społecznościowych. Pokutuje wręcz zasada „jeśli nie ma cię na Facebooku, to znaczy, że nie istniejesz”. Przestrzeń portali społecznościowych, zwłaszcza Facebooka, stanowi dodatkowy społeczny obszar spotkań, komunikacji i życia towarzyskiego. Posiadanie konta wiąże się z kilkoma zagrożeniami. Po pierwsze, młodzież zbyt chętnie dzieli się wszelkimi informacjami o sobie na forum. Portale społecznościowe zachęcają do ujawniania danych personalnych, wieku, szkoły, miejsca zamieszkania, numeru telefonu, adresu e-mail, numerów komunikatora, Skype’a. „Dzieci i młodzież szybko zapominają, że ich dane są dostępne dla szerokiej anonimowej opinii publicznej, a im młodszy jest członek społeczności, tym więcej zdradza prywatnych informacji” (Hotltkamp 2010, s. 98). Drugi aspekt korzystania z portali społecznościowych to umieszczanie w serwisie ogromnej ilości zdjęć, dokumentujących podróże, posiadane przedmioty, imprezy, a często także fotografie prezentujące samego siebie w erotycznym charakterze. Tymczasem takie zdjęcia mogą poważnie zaszkodzić, przecież dostęp do nich mają również rodzina, nauczyciele, zupełnie obcy ludzie. Posiadanie kompromitującego zdjęcia może stać się przyczyną wielu problemów, niekoniecznie w chwili obecnej, ale również w odległej przyszłości, gdyż nigdy nie wiadomo, czy zdjęcie nie zostało skopiowane i nie jest gdzieś przechowywane.

Na podstawie powyższych rozważań można wysunąć wniosek, iż korzystanie z Internetu, szczególnie przez młodych lub niedoświadczonych użytkowników powinno być poddawane regularnej kontroli oraz łączyć się z profilaktyką prowadzoną w domu i w szkole. Uświadomienie sobie zagrożeń wynikających, zdawałoby się,

z najprostszych form aktywności internetowej, może uchronić dzieci i młodzież, a także ich rodziców, przed wieloma trudnymi i problematycznymi sytuacjami.

### 3. Korzystanie z komputera i Internetu – w opinii młodzieży. Studium z badań

Przedmiotem badań w niniejszym artykule jest zbiorowość uczniów szkoły ponadpodstawowej oraz ich opinie na temat korzystania z komputera i Internetu. Celem badań natomiast jest określenie, jakie znaczenie w życiu młodzieży w wieku adolescencji ma korzystanie z komputera i Internetu.

Problemy badawcze na potrzeby niniejszej pracy zostały tak sformułowane, aby można było znaleźć na nie odpowiedzi w procesie badawczym. Odpowiedzi owe umożliwią pozyskanie wiedzy pozwalającej na określenie, czy dla współczesnych nastolatków życie bez komputera i Internetu jest możliwe, czy doświadczyli przemocy cyfrowej, jak bardzo komputer i Internet są dla nich ważne i czy można już mówić o problemie uzależnień internetowych czy innych problemach związanych z nadmiernym użytkowaniem komputera i Internetu. Analiza badań własnych pozwoli także ustalić, jaki jest poziom kompetencji medialnych młodzieży, jakie są ich świadomość dotycząca bezpiecznego korzystania z Internetu i umiejętność trafnego doboru wartościowych treści, oraz określić stosunek rodziców do ilości czasu korzystania z Internetu przez ich własne dzieci.

W celu pozyskania tych danych sformułowano następujące problemy badawcze.

1. Jaki jest zakres i skala użytkowania urządzeń interaktywnych i Internetu przez młodzież?
2. Jakie rodzaje aktywności komputerowej i internetowej podejmuje młodzież?
3. Czy w wirtualnej rzeczywistości młodzież nawiązuje znajomości?
4. Jakie pozytywne strony korzystania z komputera i Internetu dostrzega młodzież?
5. Jakie problemy zdrowotne związane z korzystaniem z komputera i Internetu dostrzega młodzież?
6. Jak rodzice badanych odnoszą się do sposobów korzystania z komputera i Internetu przez ich dzieci?
7. Jak ważne dla młodzieży są komputer i Internet?

Badania na potrzeby niniejszej pracy zostały przeprowadzone metodą sondażu, z wykorzystaniem ankiety, która posłużyła do zdobycia istotnych informacji, przy użyciu kwestionariusza ankiety, czyli listy pytań o wysokim stopniu standaryzacji. To metoda, której podstawową funkcją jest gromadzenie informacji o interesujących badacza problemach w wyniku relacji słownych osób badanych, nazywanych respondentami. Dobór pytań jest ściśle związany z zakresem problemów badawczych. Pytania zostały skonstruowane w taki sposób, by umożliwić uzyskanie jak

najpełniejszego obrazu znaczenia Internetu w życiu młodzieży szkół ponadpodstawowych. Niezbyt duża ogólna liczba pytań oraz mała liczba pytań otwartych to czynniki, dzięki którym respondenci nie byli zniechęceni do wypełnienia ankiety, a także udzielali szczerych odpowiedzi.

Badania zostały przeprowadzone 23 września 2022 r. w Powiatowym Zespole Szkół nr 2 im. K. Miarki w Pszczynie, największej powiatowej szkole ponadpodstawowej, liczącej ponad 1600 uczniów. W szkole tej działa 8 klas liceum ogólnokształcącego – po dwie z każdego rocznika. Badania zostały przeprowadzone przez nauczycieli w czterech klasach, po jednej z każdego rocznika. Z technikum wybrano 3 pierwsze klasy o profilach humanistycznych (architektura krajobrazu, usług żywienia i fotografika). Łącznie w badaniu wzięło udział 246 uczniów w wieku od 15 do 19 lat. W wynikach podawana jest wspólna liczba osób biorących udział w ankiecie, gdyż wypowiedzi uczniów z liceum i technikum nie były zróżnicowane. Wśród ankietowanych znalazło się 77% dziewcząt i 23% chłopców. 82% ankietowanych zamieszkuje teren wiejski.

Pierwsze pytanie brzmiało: *Jak często korzystasz z Internetu w ciągu dnia?*

Odpowiedzi to:

- powyżej 10 godzin – 125 (50,45%),
- od 5 do 10 godzin – 117 (48,65%),
- od 3 do 5 godzin – 4 osoby (0,9%) (!!!),
- od 1 do 3 godzin – nikt (!!!).

Powyższe dane są zatrważające, gdyż uczniowie przez większość dnia zaabsorbowani są swoimi telefonami, a nie rzeczywistym światem, który ich otacza. Powyżej 50% respondentów korzysta z Internetu ponad 10 godzin, czyli dłużej, niż przebywa w szkole, na zajęciach.

Kolejne pytanie to: *Z jakich stron korzystasz najczęściej?*

Odpowiedzi ukazały motywy tak długiego czasu, który przeznaczony jest w ciągu zwykłego dnia na korzystanie z Internetu:

- edukacyjne (do zadań domowych) – 232 (94%),
- portale społecznościowe – 218 (88,6%),
- portale plotkarskie – 206 (83,7%),
- Tik Tok – 227 (92,28%),
- filmy lub muzyka – 188 (76,4%),
- sport – 199 (80,89%),
- wyszukiwarka google.pl – 141 (57,31%),
- strony erotyczne – 172 (69,91%) (!!!),
- gry – 191 (77,64%).

Gdyby respondenci zaznaczyli wykorzystanie w większości Internetu do celów naukowych, sytuacja byłaby bardziej optymistyczna, jednakże mieli możliwość

wielokrotnego wyboru, odpowiedzi uwidoczniły przywiązanie młodzieży do portali społecznościowych, gier oraz stron erotycznych, do których otwarcie się przynaję.

Respondenci mieli też możliwość wypisania innych stron. Pojawiły się takie wypowiedzi: motoryzacja – 20 (8,13%), gazetki promocyjne/sklepy – 154 (62,6%), tłumacz języków – 33 (13,4%), wspomagające w technologii (do naprawy, konwertowania itp.) – 45 (18,29%).

Trzecie pytanie dotyczyło problemów: *Z jakimi „problemami” spotkałaś/łeś się używając Internet?*

Odpowiedzi:

- hejt – 217 (88,2%)!!!,
- odrzucanie z grupy – 211 (85,77%),
- nękanie/prześladowanie – 151 (61,38%),
- filmiki ze mną bez mojej zgody – 134 (54,47%).

Prawie 90% respondentów spotkało się z hejtem. Pytanie również było wielokrotnego wyboru. Respondenci mieli możliwość opisanie sytuacji problemowej, którą przeżyli. Niestety pojawiły się tylko poniższe odpowiedzi:

- screeny pokazane „dalej”,
- złe zrozumienie treści przez innych,
- chęć wymazania czegoś, wrócenia czasu.

Czwarte pytanie to: *Co według ciebie stanowi zagrożenie w Internecie?*

Odpowiedzi były następujące:

- brak anonimowości (mogą dowiedzieć się, kto to napisał) – 11 (4,47%),
- nic – 213 (86,58%) (!!!).

Niektórzy respondenci w tym pytaniu otwartym wypisali następujące skojarzenia: ktoś się podszywa, nie ukazuje swojej tożsamości; ułuda piękna; „nabierają na zakupy”; niesprawdzone informacje; kradzież haseł; uzależnienie (?) (pytajnik był dopisany obok bez wytłumaczenia); wirusy; opłaty za niektóre strony lub pliki.

Ponad 85% badanej młodzieży uważa, że Internet nie niesie ze sobą zagrożeń. Dziwne, że nie wypisali *fake news* jako zagrożenia. Przecież grupą szczególnie narażoną na uleganie wpływom manipulacyjnym są dzieci i młodzież, których opinie i postawy dopiero się kształtują. Jest to grupa często zbyt ufna wobec otaczającego świata, bezkrytycznie przejmująca napotkane wzorce postępowania.

Pytanie piąte było marzycielskim pytaniem wykraczającym w przyszłość: *Czy potrafiłbyś/łabyś odłączyć się na 3 dni i nie korzystać z Internetu?*

Odpowiedzi młodzieży były następujące:

- tak – 16 (3,59%),
- nie – 230 (96,41%).

Niestety niecałe 4% respondentów wyobraża sobie taką sytuację i jest w stanie przetrwać bez Internetu.

Szóste pytanie brzmiało: *Czy rodzice zwracają uwagę na częste korzystanie twoje z Internetu?*

Odpowiedzi były następujące:

- tak – 153 (62,19%),
- nie – 93 (37,8%).

Ponad połowa przyznała, że rodzice reagują na nadużywanie przez ich dziecko Internetu. Niektórzy dopisali następujące uwagi: „ciągle to słyszę przy stole”, „sami siedzą w komórce, a do mnie mają pretensje”, „to ich jedyna broń, jak coś tam... to zakaz smartfona”, „jak coś zrobię nie po ich myśli, to sama z kieszonkowego opłacam abonament na komórkę, taka kara”.

Ostatnie siódme pytanie dotyczyło konsekwencji zdrowotnych: *Czy zauważyłeś/łaś zmiany zdrowotne lub w zachowaniu przez to, że często używasz Internetu?*

Twierdząco odpowiedziało 53 uczniów (11,88%). Uczniowie wskazali następujące konsekwencje zdrowotne: „łzawią mi oczy”, „nie chce mi się spać”, „nie wyrażam z obowiązkami”, „ciągle myślę o tym, co przeczytałam lub widziałam”, „cytuję w życiu codziennym to, co usłyszałam lub próbuję też tak coś zrobić”. Odpowiedź negatywną udzieliło 393 (!!!) uczniów (88,12%).

Na podstawie analizy wyników badań można stwierdzić, że pomimo stosunkowo dużej świadomości i znacznego poziomu wiedzy na temat edukacji medialnej, zarówno wśród rodziców, jak i wśród nauczycieli, wychowanie do mediów w Polsce jest bagatelizowane i niemalże zupełnie pomijane w wychowaniu rodzinnym oraz edukacji szkolnej. Brakuje formalnej organizacji zajęć z tego zakresu w szkołach.

Opisane badanie dało możliwość wglądu w tę różnorodność i było próbą zidentyfikowania skomplikowanych procesów wpływających na kształtowanie się korzystania z Internetu przez jednostkę. Większość młodzieży posiada umiejętność znalezienia informacji, należy jednak pamiętać, że nie ma ona w pełni wykształconej świadomości i kultury medialnej. Duża część deklaruje wiedzę na temat bezpieczeństwa w sieci, nie jest ona jednak wystarczająca, aby świadomie korzystać z Internetu, aby odróżnić treści prawdziwe od fałszywych czy wybrać te wartościowe w zalewie informacji bezużytecznych.

Internet i komputer niewątpliwie są użyteczne, pomagają w wyszukiwaniu informacji i ich gromadzeniu, przechowywaniu, przetwarzaniu, jak żadne inne znane do tej pory narzędzia. Ponadto umożliwiają tanią lub darmową komunikację, co w dzisiejszym społeczeństwie, w którym członków rodzin lub znajomych nierzadko dzielą setki kilometrów odległości, bywa bezcenne. Trudno się zatem dziwić, iż młodzi ludzie nie chcieliby rezygnować z dostępu do komputera i Internetu, co wcale nie oznacza, że sposób, w jaki je użytkują, jest prawidłowy.

Niestety, ankietowani nie zdają sobie sprawy, jakie dalsze konsekwencje w dorosłym życiu może spowodować ich nadużywanie obecnie czasu korzystania z Internetu. Najwłaściwszym sposobem rozwiązania tej trudnej sytuacji zdaje się zorganizowanie obowiązkowej edukacji medialnej w ramach funkcjonującego już przedmiotu

szkolnego, np. informatyki lub w ramach godzin wychowawczych. Niemniej jednak program tych zajęć musiałby być sformalizowany, ujednoczony dla wszystkich szkół. Można także próbować edukować rodziców, np. w czasie szkolnych spotkań nauczycieli z rodzicami, czyli tzw. wywiadówek, lub przez przekazywanie rodzicom fachowych opracowań.

W ramach podjętego przeze mnie tematu pozostało jeszcze wiele zagadnień do rozważenia i poznania w badaniach empirycznych. Można by zbadać podjęte przeze mnie tematy w innych środowiskach – szkołach branżowych lub podstawowych. Zestawienie tych danych umożliwiłoby pozyskanie pełnego obrazu. Wydaje się, że poruszanie tematu edukacji medialnej jest niezwykle istotne. Rozwój technologiczny i informacyjny powoduje, że wprowadzenie zajęć z edukacji medialnej niedługo stanie się nie tylko pozytywnym, dodatkowym zagadnieniem wychowania szkolnego, ale realną koniecznością.

## 4. Podsumowanie

Internet stał się częścią kulturowej codzienności współczesnej młodzieży. Młodzi ludzie intensywnie korzystający z Internetu wykazują różne wzory zachowania, istnieje możliwość utraty kontroli nad intensywnością korzystania z sieci. Młodzież najczęściej komunikuje się przez media społecznościowe. Internet stał się dla młodych także platformą, na której mogą realizować potrzebę samookreślenia. Użytkownicy są często zmuszeni do dosłownego konstruowania tożsamości poprzez budowę swojego profilu. Druga osoba jest oceniana przez pryzmat tego, w jaki sposób buduje swoją tożsamość na portalu. Internet stał się jednym z najważniejszych narzędzi nauki i komunikacji. Powszechne korzystanie z Internetu przez dzieci i młodzież ma wiele zalet, jednak, jak każde narzędzie, niesie ze sobą zagrożenia, na jakie w szczególnie sposób narażeni są młodzi ludzie. Poddano refleksji zjawiska, jakie wywołuje ekspansja mediów i dostęp do nowoczesnych technologii, w obszarze życia dotychczas zarezerwowane dla przekazu tradycyjnego, a także zwrócono uwagę na poziom rozumienia cyfrowego świata.

Artykuł prezentuje główne obszary zagrożeń bezpieczeństwa młodzieży, w których szczególnie ważna jest ich edukacja. Przedstawiono wyniki badania dotyczącego zagrożeń związanych z korzystaniem z Internetu przez młodzież, które mają pokazać, jaka jest świadomość młodzieży, dotycząca bezpiecznego korzystania z Internetu, umiejętność trafnego doboru wartościowych treści. Internet jest istotnym elementem codziennego życia każdego nastolatka, dlatego szczególnie ważne jest monitorowanie zagrożeń z nim związanych oraz edukacja młodzieży na ten temat, by poznali tajniki krytycznego, refleksyjnego patrzenia na treści dostępne w sieci.

## Bibliografia

- Augustynek, A. 2010. *Uzależnienia komputerowe. Diagnoza, rozpowszechnianie, terapia*. Warszawa: Difin.
- Castells, M. 2003. *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*. Poznań: Rebis.
- Chocholska, P. i Osipczuk, M. 2009. *Uzależnienie od komputera i Internetu u dzieci i młodzieży*. Warszawa: Hachette Livre Polska.
- Forma, P. 2007. *Znaczenie Internetu dla rozwoju dzieci i młodzieży*, w: Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy, nr 2, s. 97–105.
- Griffiths, M. 2004. *Gry i hazard. Uzależnienia dzieci w okresie dorastania*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Holtkamp, J. 2010. *Co oglupia nasze dzieci? Nowe media jako wyzwanie dla rodziców*. Kraków: Salwator.
- Huber, F. i Neuschaffer, C. 2003. *Rodzice offline? Jak nawiązać kontakt ze skomputeryzowanym dzieckiem*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Izdewska, J. 2008. *Media elektroniczne zagrażające współczesnemu dziecku – przejawy, przyczyny, wyzwania edukacyjne*, w: Guz S. (red.), *Dziecko a zagrożenia współczesnego świata*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 213–219.
- Kaliszewska, K. 2007. *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*. Poznań: UAM.
- Melosik, Z. 2000. *Kultura instant. Paradoksy pop-tożsamości*, w: Cylkowska-Nowak M. (red.), *Edukacja. Społeczne konsumowanie idei i rzeczywistości*. Poznań: Wolumin, s. 372–385.
- Melosik, Z. 2008. *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, w: Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 68–93.
- Ordon, U. i Skoczylas-Krotla, E. 2003. *Środki masowego przekazu – szansą czy zagrożeniem w procesie edukacji dziecka*, w: Banaszekiewicz T., Szlufik W., Pękała A. (red.), *Z najnowszych badań nad wczesną edukacją dziecka*. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie.
- Siemieniecki, B. 2012. *Rzeczywistość wirtualna a edukacja*, w: Lewowicki T., Siemieniecki B. (red.), *Cyberprzestrzeń i edukacja*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 11–31.
- Stunża, G.D. 2012. *Edukacja medialna w podstawie programowej*, w: Lipszyc J. (red.), *Edukacja medialna i informacyjna w Polsce – raport otwarcia. Aneks*. Warszawa: Narodowy Instytut Audiowizualny, s. 1–38.
- Szpunar, M. 2005. *Internet jako pole poszukiwania i konstruowania własnej tożsamości*, w: Hałas E., Konecki K. (red.), *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*. Warszawa: Scholar, s. 378–403.
- Tadeusiewicz, R. 2002. *Społeczność Internetu*. Warszawa: Akademicka Oficyna Wydawnicza EXIT.

### Streszczenie

*Internet w obecnych czasach ma nieskończenie wiele możliwości. Używany jest praktycznie w każdej działalności człowieka. Celem niniejszego artykułu nie jest demonizowanie Internetu, ale zbadanie różnych wymiarów funkcjonowania młodzieży w wirtualnym świecie. Celem jest również określenie, z jakimi negatywnymi skutkami spotykają się uczniowie i jakie pozytywne zjawiska wynikają z korzystania z tej technologii. Pierwsza część stanowi prezentację najważniejszych wiadomości z zakresu nowych mediów, a w szczególności charakterystykę Internetu. Poruszono problematykę związaną z różnymi aspektami korzystania z Internetu – począwszy od psychologicznych mechanizmów użytkowania sieci przez młodzież, poprzez edukację medialną oraz zagrożenia wynikające z różnego rodzaju działalności w sieci, do*



społeczno-praktycznych zjawisk zachodzących w cyfrowym świecie. Wiedza pozyskana dzięki części teoretycznej stanowi bazę dla przeprowadzenia badań empirycznych. Celem badań było określenie, jakie znaczenie w życiu młodzieży w wieku ponadpodstawowym ma korzystanie z komputera i Internetu. Omówienie wyników tychże badań wraz z ich opracowaniem i przedstawienie sposobów przeciwdziałania zagrożeniom oraz metod pozytywnego wykorzystania Internetu mogą stanowić wartościowe źródło wiedzy użytecznej zarówno dla osób związanych z oświatą w pracy pedagogicznej, jak i dla rodziców, gdyż to oni w największym stopniu odpowiadają za edukację swoich dzieci w zakresie użytkowania mediów.

**Słowa kluczowe:** młodzież, Internet, zagrożenia, edukacja.

## Analysis of Dangers for Youth Caused by the Use of the Internet on the Example of Results of Research Carried out at the K. Miarka District School Complex No. 2 in Pszczyna

### Abstract

*The Internet these days has endless possibilities. It is used in virtually every human activity. The purpose of this article is not to demonize the Internet, but to examine various dimensions of how young people function in the virtual world. The goal is also to determine what negatives students face and what positives result from the use of this technology. The first part is a presentation of the most important news in the field of new media, and in particular the characteristics of the Internet. Issues related to various aspects of Internet use are addressed – from the psychological mechanisms of Internet use by young people, through media education and the dangers of various online activities, to the socio-practical phenomena occurring in the digital world. The knowledge gained through the theoretical part forms the basis for conducting empirical research. The purpose of the research is to determine the importance of computer and Internet use in the lives of secondary school students. The results of this research, discussed together with their elaboration and the presentation of ways to counteract the threats and methods of positive use of the Internet, can be a valuable source of knowledge useful both for those involved in education and in the pedagogical work and useful for parents, since they are most responsible for the education of their children in the use of media.*

**Keywords:** youth, Internet, dangers, education.

## Osoby niepełnosprawne wobec nowych możliwości świata wirtualnego

### 1. Wprowadzenie

Możliwości edukacyjne i pracy zawodowej osób niepełnosprawnych są w dużym stopniu ograniczone, gdyż każda niepełnosprawność komplikuje życie człowieka, ogranicza go w różnych sferach działalności, prowadząc jednocześnie do wykluczenia społecznego. Rozwój mediów cyfrowych i technologii informacyjno-komunikacyjnych umożliwił osobom niepełnosprawnym większy dostęp do edukacji, zdobycie zawodu oraz zdolność funkcjonowania w środowisku pracy i w otoczeniu.

Nowoczesne technologie dają osobom niepełnosprawnym nadzieje na poprawę jakości życia i możliwości pozytywnego funkcjonowania w świecie. Nowoczesne media dają osobom niepełnosprawnym możliwość kontaktowania się z całym światem. Wspomagają ich rozwój, ale też są dla nich zagrożeniem, co w konsekwencji powoduje jeszcze większą izolację społeczną niż ta, która jest spowodowana przez niepełnosprawność. Bednarek powołuje się na liczne badania, z których wynika, że środki techniczne, oprócz gromadzenia, przetwarzania i przekazywania informacji, mogą służyć rozwijaniu intelektu i emocji oraz kształtowaniu wartości (Bednarek 2006, s. 269). Podczas swojego wystąpienia na konferencji „Dyskursy pedagogii specjalnej” Podgórska-Jachnik zwróciła uwagę, że Internet przyczynia się do skoku emancypacyjnego osób niepełnosprawnych dzięki ich czynnemu zaangażowaniu w forach, na blogach czy stowarzyszeniach, w wymianie informacji i myśli. Dzięki

---

<sup>1</sup> Mgr inż., Akademia Nauk Stosowanych Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu, e-mail: ewadziubak61@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1545-4913>.

temu medium osoby niepełnosprawne mogą same kreować swój wizerunek, zgodnie z zasadą, że „obecni wywierają wpływ na wizerunki indywidualne i zbiorowe” (Podgórska-Jachnik 2009).

Przedmiotem publikacji są następujące zagadnienia, które wyznaczają jej strukturę:

- 1) osoby niepełnosprawne w społeczeństwie informacyjnym;
- 2) Internet i jego rola edukacyjna;
- 3) szanse i zagrożenia dla osób niepełnosprawnych;
- 4) uzależnienia osób niepełnosprawnych od Internetu.

## 2. Osoby niepełnosprawne w społeczeństwie informacyjnym

Współczesna cywilizacja skupia się wokół obiegu informacji, która jest obecnie podstawą funkcjonowania nowoczesnego społeczeństwa, przedsiębiorstw i instytucji administracji publicznej. Według Bednarka (2006, s. 269) społeczeństwo informacyjne to społeczeństwo, które posiada rozwinięte środki przetwarzania informacji i komunikowania i w którym ich przetwarzanie jest podstawą tworzenia dochodu narodowego i dostarczania źródła utrzymania większości społeczeństwa.

Rozwój technologii informacyjnej wpływa w dużym stopniu na zmiany we wszystkich sferach życia i działalności człowieka. Szczególnie ważną rolę odgrywają technologie informacyjne. Stanowią dużą szansę dla wielu osób, a w szczególności dla osób niepełnosprawnych. Dają możliwość przełamania wielu barier, dzięki możliwości kontaktowania się ludzi na całym świecie. Pozwalają zaspokoić potrzebę kontaktu z drugim człowiekiem, zmniejszają poczucie samotności, umożliwiają dostęp do poradnictwa medycznego, socjalnego, prawnego. Stwarzają osobom niepełnosprawnym szansę rozwoju, zwłaszcza w edukacji i pracy. Dają poczucie niezależności, pozwalają na złagodzenie problemów psychofizycznych, co z kolei zwiększa u osób niepełnosprawnych wiarę we własne możliwości związane z pracą zawodową, zmniejszają poczucie samotności, przełamują bariery utrudniające znalezienie pracy, niwelują strach przed wyjściem z domu i przed usamodzielnieniem się (Grześkowiak 2010, s. 14–15). Technologie informacyjne nie tylko dają możliwość podejmowania nowych aktywności i zdobywania nowych umiejętności osobom niepełnosprawnym, lecz także umożliwiają dostęp do zasobów kultury, dzięki czemu z jednej strony mogą one wzbogacać swoją wiedzę, zwiększając tym samym swoje szanse na rynku pracy, a z drugiej mają możliwość relaksu i miłego spędzenia czasu.

Obecnie do najczęściej używanych usług internetowych zalicza się pocztę elektroniczną oraz różnego rodzaju komunikatory. Pozwalają one nawiązywać osobom niepełnosprawnym przyjaźnie, które stanowią bardzo dużą wartość w życiu każdego człowieka. Dla osób niepełnosprawnych jest to duża szansa na poznanie dru-

giej osoby, wymianę informacji z osobami o podobnych problemach i dzielenie się doświadczeniami.

Media cyfrowe wykorzystywane są również do zdobywania wykształcenia i podnoszenia kwalifikacji tych osób. Stwarzają możliwość aktywnego udziału w wykładach, konsultacjach i egzaminach bez potrzeby osobistego uczęszczania na zajęcia. Umiejętność wykorzystania technologii informacyjnych może się przyczynić do dokonania wyboru zawodu, w którym komputer stanowi narzędzie pracy zarobkowej. Obecnie coraz bardziej interesujące oferty pracy skierowane są do osób niepełnosprawnych, które dysponują umiejętnościami informatycznymi.

Osoby z niepełnosprawnościami napotykają na swojej drodze takie przeszkody, jak izolacja w rodzinie, ograniczenie kontaktów z innymi ludźmi, czego konsekwencją jest zubożenie sfery doświadczeń społecznych. Z tego powodu socjalizacja musi być wspomagana poprzez celowe działania realizowane m.in. dzięki nowoczesnej edukacji, kształceniu specjalnemu, działaniom prointegracyjnym (włączającym). Sak (2011) zauważa, że idea integracji koresponduje z procesem socjalizacji, a w zależności od środowiska życia, edukacji będzie socjalizacją do węższych lub szerszych środowisk.

Znani badacze problematyki obecności osób z niepełnosprawnościami w przestrzeni cyfrowej Bowker i Tuffin wskazują Internet jako narzędzie transcendowania barier niepełnosprawnych ciał. Uważają, że przynajmniej potencjalnie usuwa on część barier związanych z niepełnosprawnością i uprzedzeniami społecznymi i pozwala na wyjście poza doświadczaną codzienność. Twierdzą, że niepełnosprawni są odbierani w rzeczywistości online bardziej osobowo niż w tradycyjnym środowisku, gdzie silniejsza jest koncentracja na niepełnosprawności, na pierwszym wrażeniu. Decyduje o tym możliwość wyboru, jak wiele chce się odstąpić, w jaki sposób zaprezentować siebie w świecie nowych mediów (Bowker i Tuffin 2006). Zdaniem Sahaja „grupy wykluczenia, do których należą biedni, niepełnosprawni i zacofani cywilizacyjnie, są przy pomocy różnorodnych strategii ponownie włączani do medialnej ludzkiej społeczności” (Sahaj 2013, s. 106).

### 3. Internet i jego rola edukacyjna

Technologia informacyjna (TI; *Information Technology* – IT) to zespół środków (komputerów, urządzeń zewnętrznych, sieci komputerowych) i narzędzi (oprogramowania), a także innych technologii (telekomunikacja), które służą wszechstronnemu posługiwaniu się informacją (Sysło 1997). TI obejmuje swoim zakresem komputery, informację, informatykę i komunikację (Sysło 1995). Osmańska-Furmanek uważa, że technologia informacyjna zawiera takie elementy, jak oddziaływanie, tworzenie, wykorzystywanie komunikatów medialnych; analizę i syntezę informacji; komunikację społeczną za pośrednictwem mediów informacyjnych; społeczne i etyczne aspekty działania człowieka w sferze TI; wykorzystywanie środków i metod

informatyki; bezpieczeństwo systemów i danych (Osmańska-Furmanek 1999, s. 18). Elementy te nie są stałe i zmieniają się wraz z rozwojem społeczeństwa, cywilizacji, kultury i techniki.

Technologia informacyjna jako dziedzina zajmująca się informacją ma ścisły związek z mediami, a zwłaszcza z nową rolą mediów, wzbogaconych o środki i narzędzia technologii informacyjnej, przede wszystkim o komputery. Do niedawna media traktowano głównie jako środki przekazu informacji, a ogólniej – komunikatów medialnych, a ich użytkowników – jako odbiorców informacji. Aż wreszcie komputer i TI stały się jednym z mediów i wzbogaciły niemal wszystkie inne media, które dopiero dzięki nim stały się interaktywne, a użytkownikom umożliwiają tworzenie własnych komunikatów (Gurbiel, Krupnicka i Sysło 1998). Cechą wyróżniającą multimedia spośród innych mediów jest interaktywność (Goban-Klas 2001, s. 16). Stwarzają one możliwości dwukierunkowego porozumiewania się ludzi (interakcje), prowadzenia dialogu, wzajemnego oddziaływania na program multimedialny (relacja: człowiek–komputer, komputer–człowiek).

Technologia informacyjna jest jednym z najważniejszych czynników, który ma ogromny wpływ na życie jednostek, społeczności lokalnych, całych społeczeństw, a nawet kontynentów. Rozwój technologii informacyjnej – także w odniesieniu do edukacji – przebiega według Sysły (2005, s. 39) w 4 etapach.

1. Pojawienie się komputera, zajęcia zorganizowane są na podstawie poznania budowy, funkcjonowania komputera oraz nabywania przez uczniów umiejętności posługiwania się nim.
2. Komputer jako urządzenie, które ma posłużyć do przetwarzania informacji, a także jako pomoc dydaktyczna.
3. Komputer jako nieodłączny element, który wspomaga i wzbogaca różne dziedziny. Na tym etapie następują rozwój i większa integracja komputera z poszczególnymi dziedzinami.
4. Komputer jako nieodłączny element każdej z profesji.

Według Bednarka (2006, s. 157) istnieją trzy obszary zastosowań edukacyjnych Internetu:

- a) jako źródło informacji i pomocy naukowych;
- b) jako techniczne medium w procesie kształcenia na odległość – wirtualna szkoła;
- c) jako narzędzie wspierające proces kształcenia w szkole masowej.

Internet umożliwia:

- szybkie przesyłanie korespondencji między dowolnymi użytkownikami sieci,
- interakcyjną pracę na odległych komputerach;
- bezpośrednią komunikację między użytkownikami pracującymi na dowolnych komputerach sieci;
- tworzenie grup zainteresowań;

- badanie pracy i zasobów sieci;
- łatwy dostęp do odmiennych struktur plikowych;
- zdalną transmisję zbiorów;
- odszukanie zasobów sieciowych (Tanaś 1997, s. 204, 205).

Bogata oferta sieci Internet uatrakcyjnia pracę nauczyciela i jest cennym uzupełnieniem wiedzy przekazywanej uczniom przez podręczniki szkolne. Współczesne technologie oferują nauczycielom i uczniom dostęp do nowoczesnych technik przekazujących informacje na odległość, co stwarza możliwość przekazania ciekawej wiedzy dzięki utworzeniu nowego wymiaru edukacji – tzw. edukacji zdalnej, co jest niezwykle istotne w przypadku osób z dysfunkcjami uniemożliwiającymi pobieranie nauki w sposób tradycyjny.

Komputer wpływa na sposób myślenia i postrzegania rzeczywistości. Wraz z edukacyjnymi programami pomocnymi w nauce, których obecnie jest coraz więcej na rynku, staje się doskonałym narzędziem pracy z dzieckiem. Edukacyjne programy multimedialne można podzielić na: zabawy komputerowe, ćwiczenia, gry oraz programy użytkowe i informacyjne (Łaszczuk 1998, s. 22, 23).

Wykorzystanie Internetu w edukacji przyczynia się do przełamania barier psychicznych, zwłaszcza u osób niepełnosprawnych, które z różnych przyczyn nie mogą liczyć na sukces edukacyjny w tradycyjnym systemie kształcenia.

Współcześnie każda osoba podczas całej swojej drogi edukacyjnej musi się zetknąć z technologią informacyjną, a wtedy będzie mogła „stać się nie tylko obserwatorem, ale przede wszystkim uczestnikiem i współtwórcą zmian wokół siebie” (Systo 2003, s. 8). Zdaniem Barneya (2008, s. 49) „technologie nie są ani dobre, ani złe, są skuteczne bądź nieskuteczne, a oceny moralne i polityczne stosuje się do celów, nie do środków. Internet znajduje się poza dobrem i złem, po prostu albo działa, albo nie działa”.

Jednym z głównych zadań szkoły jest zapewnienie wszystkim osobom możliwości korzystania z technologii informacyjnej i komunikacyjnej, by przygotować je do życia w społeczeństwie informacyjnym. Komputery stanowią uniwersalne narzędzie do działalności człowieka, zapewniają nową formę obiektywizacji, pozwalają na dynamiczną wizualizację obiektów, pomagają usprawniać i częściowo zautomatyzować takie czynności, jak analiza różnych aspektów zadania, asymilacja, dopełnienie nową informacją danych już istniejących, generowanie na podstawie analizy i procedury wnioskowania nowej informacji. Potwierdza to Siemieniecki, podkreślając, iż „wykorzystanie wizualizacji do ćwiczeń i zabaw z komputerem wynika z faktu, że w procesie percepcji u ludzi występuje dominacja obrazu, która wynika z natury ludzkiego spostrzegania. Informacje obrazowe mają bezpośredni dostęp do zmagazynowanej informacji w pamięci, przepływają szybciej, lepiej kształtują wymowę i wzbogacają słownictwo” (Siemieniecki 1999, s. 12).

Technologia informacyjna stała się integralną częścią wielu dziedzin. Szkoły powinny umożliwić uczniom poznanie podstaw nowoczesnej technologii informacyj-

nej, a także pozwolić na wykorzystywanie jej jako pomocy w nauczaniu i poznawaniu świata. Tanaś wyróżnił kilka płaszczyzn zastosowania komputerów w procesie edukacyjnym. Są to: „proces kształcenia, działalność naukowo-badawcza, prace edytorskie, informacja biblioteczna, zarządzanie szkołą, komunikacja osobowa i instytucjonalna” (Tanaś 1997, s. 72). Praca z dziećmi niepełnosprawnymi, aby była skuteczna, wymaga prostych i ciekawych pomocy dydaktycznych. Możemy je stworzyć za pomocą komputera, a ich jakość jest trwała i atrakcyjna. Bezpośrednie wykorzystanie komputera do realizacji zajęć dydaktycznych może mieć dwojaką funkcję (Łaszczyk 1998, s. 14):

- sprzyjać aktywizowaniu uczniów, wywoływać ich pozytywną motywację do nauki przez uatrakcyjnienie procesu dydaktycznego;
- wzbogacać proces kształcenia o nowe środki ilustracji procesów i poznawanych obiektów.

#### 4. Szanse i zagrożenia dla osób niepełnosprawnych

Dzięki nowoczesnym technologiom informacyjnym istnieje możliwość porozumiewania się bez ograniczeń czasowych i przestrzennych. Osoby z niepełnosprawnością mają możliwość kontaktowania się z całym światem. Sekułowicz uważa, że Internet pomaga w przezwyciężaniu samotności „Innych” (np. osób z niepełnosprawnościami) poprzez tworzenie „Ja wirtualnego”. Przedstawia Internet jako środowisko, którego uczestnicy mogą egzystować poza wszelkimi konwencjami świata realnego, doświadczając zmniejszenia wyobcowania, samotności, braku barier psychologicznych, możliwości nieujawniania swojej niepełnosprawności. W ten sposób „Inni” stają się bardziej wolni i niezależni, przestają być inni (Sekułowicz 2009).

Bednarek i Andrzejewska (2010) uważają, że osoby niepełnosprawne, które mają dostęp do mediów i różnorodnych aplikacji multimedialnych, mogą wspomagać i wspierać swoje funkcjonowanie, a w szczególności minimalizować skutki wykluczenia społecznego, przy równoczesnym zwiększaniu możliwości integracji społecznej. Najnowsze rozwiązania technologiczne zdaniem autorów pozwalają również na minimalizowanie barier psychologicznych, architektonicznych, organizacyjnych i innych.

Zdaniem Szczupał (2008, s. 119): „z racji globalnego zasięgu Internet jest dla osób niepełnosprawnych swoistym oknem na świat, poszerza ich szanse edukacyjno-zawodowe, pozwala zdobywać wiedzę [...] i pracować, pozyskiwać informacje, nawiązywać znajomości, łączyć się w grupy wzajemnego wsparcia, integrować z osobami pełnosprawnymi, przełamując bariery psychiczne oraz bariery własnej, fizycznej niepełnosprawności”.

Osoby niepełnosprawne najczęściej wykorzystywały technologie sieciowe do komunikacji. Najwięcej osób wysyłało e-maile i sprawdzało pocztę elektroniczną (76,8%). Ma to istotne znaczenie, ponieważ mail jest narzędziem nie tylko ułatwia-

jącym komunikację interpersonalną, ale również pozwalającym na kontakt z instytucjami (Żuchowska-Skiba, 2020, s. 205). Na potrzeby badania posłużono się bazą danych, która jest udostępniona na stronie <http://www.diagnoza.com/>. Dzięki temu możliwe było zrekonstruowanie rzeczywistego udziału osób niepełnosprawnych w korzystaniu z Internetu w Polsce oraz ukazanie czynników wpływających na aktywne używanie sieci przez tę kategorię społeczną.

Pełne wykorzystanie nowego medium w celach edukacyjnych to kolejna szansa, ale także istotne zadanie dla pedagoga specjalnego. Aktywne uczestnictwo w sieci osób z niepełnosprawnościami daje możliwość widoczności i niewidzialności dla innych, likwidację barier, wzmacnianie niezależności i podmiotowości, zdobywanie wiedzy, budowanie więzi z innymi oraz korzystanie z rozrywki. Jednym z najważniejszych zastosowań nowoczesnych technologii w pracy z osobami z niepełnosprawnościami jest nauczanie na odległość (e-learning) (Seale 2006) zwiększające ich szanse edukacyjne.

Siemieniecki wspólnie z Juszczykiem zajmowali się wykorzystaniem technologii informacyjnej w pedagogice specjalnej. Ich zainteresowania skupiały się na zastosowaniu komputerów w dydaktyce, diagnozie i terapii pedagogicznej.

Stanisław Juszczyk słusznie zauważył, że sprzęt komputerowy z dodatkowymi urządzeniami i specjalistycznym oprogramowaniem staje się medium wielofunkcyjnym w procesie dydaktycznym, niwelującym różnice w procesie przyswajania informacji między osobami zdrowymi a niepełnosprawnymi [...]. Technologie Informacyjno-Komunikacyjne, umożliwiając realizację procesu kształcenia na odległość, pomagają w likwidowaniu luki informacyjnej u ludzi z różnymi dysfunkcjami (Siemieniecki 2007, s. 52).

Edukacja z wykorzystaniem Internetu przyczynia się u osób niepełnosprawnych do przełamania barier językowych i kulturowych, a także psychicznych. Ważną rolę w życiu ludzi z niepełnosprawnościami odgrywają portale społecznościowe i dedykowane grupy wsparcia. Dają możliwość interakcji, uczestnictwa w społeczeństwie wiedzy, ale służą też do organizowania i upowszechniania działań na rzecz osób z niepełnosprawnościami. Jednak dane statystyczne mówią, że zaledwie co trzecia osoba z niepełnosprawnością korzysta z Internetu. Oznacza to, że dostęp do sieci jest niewystarczający. Wiele stron i aplikacji oferowanych w sieci nie uwzględnia specyficznych potrzeb osób z niepełnosprawnościami, co blokuje dostęp tej grupie społecznej.

Łączenie świata wirtualnego i rzeczywistego zdaniem Cromby'ego i Standen (1999) oraz Standen i Browna (2005) stwarza osobom z niepełnosprawnościami okazję do uczenia się wolnego od błędów i jednocześnie bez ryzyka „realnych”, poniżających czy niebezpiecznych konsekwencji. Użytkownicy reprezentowani przez swoje awatary mogą konstruować swoje „światy”, poruszać się w nich, spotykać się z innymi użytkownikami, realizować swoje pomysły, podejmować bardziej niezależne decyzje, mogą bezpiecznie ćwiczyć różne umiejętności (np. społeczne, poznawanie miejsc, drogi, naukę obsługi urządzeń) w bezpiecznym, pozwalającym na pomyłkę i powtarzanie środowisku cyfrowym.



Ostatnio coraz więcej mówi się o nowej generacji zagrożeń związanej z funkcjonowaniem człowieka w świecie wirtualnym. Jednocześnie można zaobserwować znaczny wzrost liczby użytkowników technologii cyfrowych wśród osób z niepełnosprawnościami, co wynika z coraz większej ich samodzielności w społeczeństwie. Jak stwierdza Bednarek: „świat wirtualny, z jednej strony, otwiera przed jego użytkownikiem olbrzymie możliwości (edukacyjne) – daje dostęp do zasobów na całym świecie, sprowadza odległość do roli nieistotnego czynnika, daje mu wolność, jakiej nie zaznaje w życiu codziennym, jednak z drugiej strony nakłada ogromne ograniczenia. Potrzeba wielkiej wyobraźni, by żyć samym słowem i obrazem” (Bednarek 2014, s. 17). Ten sam autor uważa, że przebywanie jednostki w sieci może z czasem doprowadzić do ucieczki ze świata realnego do wirtualnego, powodując specyficzne postacie patologii społecznej i dysfunkcje neurologiczne oraz liczne uzależnienia od Internetu (Bednarek i Lubina 2008). W „globalnej wiosce” użytkownik często ma złudne poczucie wolności, przynależności i siły, a także odczuwa rzeczywisty przymus bycia „online”.

Osoby niepełnosprawne ze znacznymi deficytami wykorzystują potencjał Internetu w stopniu zdecydowanie większym niż osoby z lekkimi i umiarkowanym poziomem dysfunkcji. Wskazuje to, że im większy stopień niepełnosprawności, tym bardziej osoby niepełnosprawne wykorzystują potencjał nowych mediów pozwalający im na podejmowanie samodzielnych aktywności pomimo ograniczeń fizycznych, zmysłowych lub psychicznych (Żuchowska-Skiba 2020, s. 206).

## 5. Uzależnienia osób niepełnosprawnych od Internetu

Najważniejszym negatywnym skutkiem niewłaściwego korzystania z mediów jest uzależnienie. Samo pojęcie uzależnienia może być zdefiniowane jako organiczny, psychiczny lub psychosomatyczny przymus zaspokajania jakiejś potrzeby (Becelowska 2000). Nie jest to jednak potrzeba, której realizacja jest niezbędną do przeżycia, ale potrzeba ta jest sztucznie wytworzona przez nieumiejętne korzystanie z mediów. Dotyczy zarówno dzieci, dorosłych, jak i osób niepełnosprawnych. Objawia się to poprzez izolację, lęk przed kontaktem z innymi osobami, zaniedbywanie ważnych spraw, takich jak nauka lub praca. Podejmowanie prób ograniczenia czasu spędzanego w sieci nie przynosi oczekiwanych rezultatów. Wywołuje u takich osób dyskomfort, rozdrażnienie, zaburzenia snu, nadmierną potliwość, drżenie rąk oraz stany depresyjne i niekontrolowane wybuchy agresji.

Należy się zgodzić z Tadeusiewiczem, który stwierdza, że: „nowym negatywnym zjawiskiem społecznym [...] stało się uzależnienie od Internetu. Trudno powiedzieć, żeby to był fenomen jakoś nadmiernie zaskakujący. Do takiego zjawiska musiało po prostu dojść, gdyż prawie każda nowa technika rodzi także efekt patologicznej fascynacji. [...] Natomiast niemałe zaskoczenie wywołała na całym świecie skala i intensywność tego zjawiska” (Tadeusiewicz 2002, s. 210–211). Przebywanie w sieci

bez względu na ilość spędzonego czasu w trakcie nauki, pracy, poszukiwania informacji jest uzasadnione i nie możemy tutaj mówić o uzależnieniu. Jeżeli używamy Internetu w celu nagradzania siebie, odprężania się, „odreagowania”, ucieczki od codzienności (Woronowicz 2001), gdy tracimy kontrolę nad czasem, to tu zaczyna się problem. Young (1996) wyróżnia kilka podtypów tego uzależnienia krótko opisanych poniżej.

- a. Uzależnienie od sieci internetowej (*net compulsions*) polega na przymusowym byciu *online*. Osoby takie przez cały czas są załogowane do sieci i bacznie obserwują, co się tam dzieje.
- b. Przeciążenie informacyjne, czyli przymus pobierania informacji (*information overload*), np. przebywanie w wielu pokojach rozmów jednocześnie lub udział w wielu listach dyskusyjnych.
- c. Socjomania internetowa, czyli uzależnienie od internetowych kontaktów społecznych (*cyberrelationship addiction*), polega na nawiązywaniu kontaktów społecznych tylko poprzez sieć. Dochodzi do zaburzenia relacji pomiędzy ludźmi w kontaktach rzeczywistych. Osoby uzależnione poświęcają swój cały wolny czas na rozmowy z innymi użytkownikami Internetu. Dochodzi u nich do rozchwiania w relacjach człowiek–człowiek. Następuje u nich zanik komunikacji niewerbalnej, nie potrafią prawidłowo odczytywać informacji na tej płaszczyźnie.
- d. Erotomania internetowa (*cybersexual addiction*), która polega na oglądaniu materiałów pornograficznych (filmów, zdjęć) lub uczestniczeniu w czatach o charakterze erotycznym. Zjawisko to zaczyna być bardzo groźne, gdy na materiały o treści pornograficznej trafiają osoby małoletnie lub z zaburzeniami w sferze emocjonalnej.
- e. Uzależnienie od komputera (*computer addiction*) – osoba uzależniona ma przymus spędzania czasu przy komputerze. Nie jest istotne, co robi, ważne jest, aby komputer był cały czas włączony, a ona była przy nim obecna.

Young (1996) wyróżnia trzy fazy uzależnienia od Internetu:

- 1) zaangażowania – zapoznawanie się z komputerem i Internetem,
- 2) zastępowania – osoba korzystająca z komputera pragnie kontynuować i zawierać kontakty z nowymi osobami, by odczuwać równowagę psychiczną,
- 3) ucieczki – osoba taka potrzebuje coraz więcej czasu spędzać w Internecie, co powoduje brak zainteresowania innymi sprawami.

Problem ten dotyka w dużej części młodych ludzi i osoby z niepełnosprawnościami, niezdających sobie sprawy ze swojego uzależnienia i utraty kontroli nad własnym zachowaniem. Bardzo często osoba uzależniona nie zdaje sobie sprawy z własnego problemu, idealnie usprawiedliwia swoje zachowanie (Szpunar i Świątkiewicz-Mośny 2006, s. 27, 28).

Najbardziej na tego rodzaju uzależnienie podatne są osoby zamknięte w sobie, zakompleksione, mające niskie poczucie własnej wartości oraz charakteryzujące się trudnościami w porozumiewaniu się z ludźmi w realnym świecie. Internet stanowi dla nich pewnego rodzaju lekarstwo i ulgę. Najczęściej ofiarami tego uzależnienia padają młodzi ludzie w okresie dojrzewania, ponieważ mają poczucie, że nikt ich nie rozumie. Osoby z niepełnosprawnościami czują się samotne, a Internet zapewnia im bliskość z innymi ludźmi (Kozak 2011). Jak piszą badacze: „Osoba uzależniona używa komputera nie tyle jako narzędzia zdobywania informacji, ale raczej szuka w nim psychologicznej ucieczki, aby móc poradzić sobie z trudnymi i bolesnymi uczuciami” (Young i Klausning 2009, s. 19).

## 6. Podsumowanie

Wykorzystanie komputera i Internetu pozwala przybliżyć świat osób niepełnosprawnych do świata osób zdrowych. Technologie informacyjne pozwalają osobom niepełnosprawnym pozyskiwać informacje, poszerzać zainteresowania, kontaktować się z innymi ludźmi. Umiejętność korzystania przez osoby niepełnosprawne z komputera w dużym stopniu przyczynia się do podwyższenia jakości ich życia i lepszego funkcjonowania w środowisku społecznym.

Osoby z niepełnosprawnościami mogą zdobywać i poszerzać swoje umiejętności i kwalifikacje w sposób zdalny. Coraz więcej osób niepełnosprawnych jest również aktywnych zawodowo. Szansą dla nich na zdobycie wykształcenia są różnego rodzaju kursy, szkolenia, a nawet studia, które mogą odbywać się w systemie zdalnym, bez konieczności wychodzenia z domu.

Internet stanowi także narzędzie służące do wielu różnych aktywności. Chodzi tutaj o możliwość udostępnienia poprzez sieć własnej twórczości. Dzięki portalom społecznościowym twórczość udostępniana w Internecie dociera do dużego grona odbiorców. Dzielenie się swoją twórczością może sprawić, że dana osoba będzie postrzegana przez pryzmat swojej aktywności w świecie wirtualnym, a nie z perspektywy tego, jaką niepełnosprawność posiada i z czym ma na co dzień problem.

## Bibliografia

- Barney, D. 2008. *Spółczesność Sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Becelowska, D. 2000. *Hobby, przyzwyczajenie czy uzależnienia?*, w: *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, nr 3, s. 42–48.
- Bednarek, J. 2006. *Multimedia w kształceniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- 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: Wydawnictwo Difin, s. 11–37.
- Bednarek, J. i Andrzejewska, A. 2010. *Wprowadzenie*, w: Bednarek, J. i Andrzejewska, A. (red.), *Cyberświat – możliwości i zagrożenia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 6–12.

- Bednarek, J. i Lubina, E. 2008. *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bowker, N.I. i Tuffin, K. 2006. *Transcending Operating Barriers Online for Disabled Bodies*, w: Australian Journal of Rehabilitation Counselling, 12 (1), s. 46–61.
- Cromby, J. i Standen, P. 1999. *Cyborgs and Stigma: Technology, Disability, Subjectivity*, w: Gordo-Lopez, A. i Parker, I. (eds.), *Cyberpsychology*. London: Routledge, s. 95–112.
- Goban-Klas, T. 2001. *Zarys historii i rozwoju mediów – od malowideł do multimediów*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.
- Grześkowiak, U.M. 2010. *Internet i niepełnosprawni w społeczeństwie informacyjnym*, w: Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatica, nr 611 (26), s. 7–19.
- Gurbiel, E., Krupicka, H. i Sysło M.M. 1998. *Powiązania technologii informacyjnej z edukacją medialną*, w: Materiały II Konferencji „Media a Edukacja”, Poznań: Wydawnictwo eMPI2, s. 353–361.
- Kozak, S. 2011. *Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Łaszczuk, J. 1998. *Komputer w kształceniu specjalnym*. Warszawa: WSiP, s. 22–23.
- Osmąńska-Furmanek, W. 1999. *Nowe technologie informacyjne w edukacji*. Zielona Góra: Lubuskie Towarzystwo Naukowe.
- Plichta, P. 2012. *Wyniki badań nad korzystaniem z Internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje*, w: Pyżalski, J. (red.), *Cyberbullying. Zjawisko, konteksty, przeciwdziałania*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, s. 69–94.
- Podgórska-Jachnik, D. 2009. *Rola elity intelektualnej głuchych w zmianie obrazu współczesnej surdopedagogiki. Referat na konferencji „Dyskursy Pedagogii Specjalnej”, Sopot, 20.05–22.05.2009 r.*
- Sahaj, T. 2013. *Nowe media w służbie osób niepełnosprawnych fizycznie, intelektualnie i społecznie*, w: Sokołowski, M. (red.), *Nowe media i wyzwania współczesności*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 99–121.
- Sak, M. 2011. *Wieloznaczność socjalizacji w kontekście edukacji niesłyszących*, w: Klinik, A. i Prysak, D. (red.), *Edukacja i socjalizacja w życiu osoby niepełnosprawnej*. Sosnowiec: Wyższa Szkoła Humanitas, s. 83–92.
- Seale, J. 2006. *Disability, Technology and E-Learning: Challenging Conceptions*, w: Research in Learning Technology, vol. 14, no. 1, s. 1–8.
- Sekułowicz, A. 2009. *Internet w służbie osób z niepełnosprawnością*, w: Chrzanowska, I., Jachimczak, B. i Podgórska-Jachnik, D. (red.), *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. Trudy dorostania. Trudy dorosłości*. Łódź: WSP w Łodzi/Edukacyjna Grupa Projektowa, s. 231–238.
- Siemieniecki, B. 1999. *Komputer w diagnostyce i terapii pedagogicznej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 12.
- Siemieniecki, B. 2007. *Zastosowania technologii informacyjnej w pedagogice specjalnej*, w: Siemieniecki, B. (red.), *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 52–62.
- Standen, P.J. i Brown, D.J. 2005. *Virtual Reality in the Rehabilitation of People with Intellectual Disabilities: Review*, in: CyberPsychology & Behavior, vol. 8, no. 3, s. 274–284.
- Sysło, M.M. 1995. *Komputer i technologia informacyjna w kształceniu ogólnym*, w: Komputer w Edukacji, 1995, nr 2, s. 53–64.
- Sysło, M.M. 1997. *Technologia informacyjna a edukacja medialna*, w: Strykowski W., Zajac A. (red.), *Nowoczesne media w kulturze, nauce i oświacie*. Tarnów: Oficyna Wydawnicza TARL, s. 25–40.
- Sysło, M.M. 2003. *Technologia informacyjna w edukacji*, «[https://www.academia.edu/6905757/TECHNOLOGIA\\_INFORMACYJNA\\_W\\_EDUKACJI1](https://www.academia.edu/6905757/TECHNOLOGIA_INFORMACYJNA_W_EDUKACJI1)» [dostęp: 14.09.2023].

- Syso M.M. 2005. *Rozwój technologii informacyjnej a edukacja – stan, kierunki, wyzwania*, w: Niemierko, B. i Szyling, G. (red.), *Holistyczne i analityczne metody diagnostyki edukacyjnej. Perspektywy informatyczne egzaminów szkolnych*. Gdańsk: Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, s. 34–60, [https://www.ptde.org/pluginfile.php/11/mod\\_page/content/19/2.pdf](https://www.ptde.org/pluginfile.php/11/mod_page/content/19/2.pdf) [dostęp: 20.09.2023].
- Szczupał, B. 2008. *Nauczyciel wobec wyzwań przyszłości*, w: Palak, Z. i Bujnowska, A. (red.), *Kompetencje pedagoga specjalnego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 113–122.
- Szpunar, M. i Świątkiewicz-Mośny M. 2006. *Niebezpieczna myszka. Uzależnienie od Internetu*, w: *Wychowanie na Co Dzień. Miesięcznik dla Nauczycieli, Wychowawców, Rodziców*, nr 1, s. 148–149, nr 2, s. 27–30.
- Tadeusiewicz, R. 2002. *Spółeczność Internetu*. Warszawa: Akademicka Oficyna Wydawnicza EXIT.
- Tanaś, M. 1997. *Edukacyjne zastosowania komputerów*. Warszawa: Żak.
- Woronowicz, B.T. 2001. *Bez tajemnic o uzależnieniach i ich leczeniu*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychiatrii i Neurologii.
- Young, K.S. 1996. *Pathological Internet Use: A Case That Breaks the Stereotype*, w: *Psychological Reports*, vol. 79, no. 3, s. 899–902.
- Young, K.S. i Klausning P. 2009. *Uwolnić się z sieci: uzależnienie od Internetu*. Katowice: Wydawnictwo Księgarnia św. Jacka.
- Żuchowska-Skiba, D. 2020. *Wykluczenie cyfrowe osób z niepełnosprawnościami – perspektywy badawcze*. Kraków: AGH.

### Streszczenie

*Niepełnosprawność uniemożliwia uczestniczenie w różnorodnych formach aktywności społecznej. Z tego powodu osoby z niepełnosprawnościami narażone są na wykluczenie społeczne. Artykuł stanowi próbę zasygnalizowania, jak najnowsze media cyfrowe przyczyniają się do zmian możliwości tego środowiska, w jaki sposób osoby z niepełnosprawnościami mogą minimalizować skutki swojego wykluczenia społecznego, a tym samym zwiększać szansę na integrację społeczną.*

**Słowa kluczowe:** niepełnosprawność, społeczeństwo informacyjne, Internet, zagrożenia, uzależnienia, media.

## Disabled People Face the New Possibilities of the Virtual World

### Abstract

*Disability prevents participation in various forms of social activity. For this reason, people with disabilities are exposed to social exclusion. The article is an attempt to indicate how the newest digital media contribute to changes in the possibilities of this environment and how people with disabilities can minimize the effects of their social exclusion and thus increase their chances of social integration.*

**Keywords:** disability, information society, Internet, threats, addictions, media.

## Nauczanie zdalne w pierwszym okresie pandemii COVID-19 w doświadczeniach nauczycieli – raport z badań

### 1. Wprowadzenie

Współcześnie w każdej dziedzinie życia doświadczamy postępu technologicznego. Dotyczy to również edukacji, w której wprowadza się nowoczesne narzędzia teleinformatyczne pozwalające na zdalne nauczanie (Kopciał 2013, s. 80). Choć kształcenie w tej formie ma już dość długą historię, ponieważ jego początki sięgają XVIII w., to prawdziwy przełom w tej dziedzinie nastąpił wraz z upowszechnieniem się Internetu, który dał nauczaniu na dystans niespotykane wcześniej możliwości interakcji i komunikacji między uczniami a nauczycielem oraz samymi uczącymi się (Smal 2009, s. 105).

Pojęcie „nauczanie zdalne” określane również mianem „kształcenia na odległość” jest szeroko ujmowane i obejmuje wiele różnorodnych rozwiązań, technologii i metod kształcenia. Ślusarczyk i Grabania określają nauczanie na odległość jako „uporządkowaną formę kształcenia, podczas którego nauczyciel (instruktor) nie ma fizycznego kontaktu z uczniem. Odbywa się ono za pomocą korespondencji, tekstu, grafiki, taśm audio i wideo, CD-ROM-ów, audio i wideokonferencji czy interaktywnej telewizji” (Ślusarczyk i Grabania 2017, s. 34). W nauczaniu zdalnym zatem, w przeciwieństwie do tradycyjnego, nie istnieje jedność miejsca uczestników

---

<sup>1</sup> Dr, Uczelnia Jana Wyżykowskiego.

<sup>2</sup> Dr, Uczelnia Jana Wyżykowskiego.

tego procesu, często także czasu, a ponadto brak jest osobistego kontaktu między nimi, choć możliwa jest komunikacja przez Internet. Nie jest ono też realizowane klasycznymi metodami dydaktycznymi. Istotnym elementem procesu kształcenia – oprócz nauczyciela, uczniów i treści nauczania – są tutaj nowoczesne media i urządzenia elektroniczne.

W ostatnich latach nastąpił gwałtowny rozwój e-edukacji, choć głównie na poziomie wyższym, a także w ramach np. kursów językowych czy kursów specjalistycznych rozszerzających wiedzę zawodową. Jednocześnie polskie placówki oświatowe na poziomie podstawowym i ponadpodstawowym również wprowadziły pewne narzędzia teleinformatyczne, które miały na celu wspomaganie kształcenia tradycyjnego (Kopciał 2013, s. 80). Tworzono m.in. platformy wspierające procesy edukacyjne, np. Moodle, Google Classroom. Połączenie obydwu form nauczania – tradycyjnego i zdalnego, czyli kształcenie komplementarne (hybrydowe), daje ogromne możliwości, skupiając w sobie zalety jednego i drugiego modelu.

Pandemia koronawirusa wymusiła jednak stosowanie kształcenia zdalnego jako substytutu zajęć stacjonarnych, a więc wyłącznie pracę w trybie zdalnym. Ta szczególna sytuacja stanowiła dla wszystkich uczestników procesu edukacyjnego poważne wyzwanie. Wielu nauczycieli dotychczas w ogóle nie korzystało z nowoczesnych mediów i urządzeń elektronicznych w kontakcie z uczniami albo czyniło to w niewielkim stopniu (np. dziennik elektroniczny). Brak doświadczeń w tym zakresie wywoływał napięcie, niepewność i poczucie zagubienia. Podobne emocje towarzyszyły wielu uczniom i ich rodzicom.

W tej niecodziennej sytuacji kompetencje technologiczne umożliwiające komunikację z uczniami i skuteczne zdalne nauczanie musiały być przez nauczycieli zdobywane czy też rozwijane w bardzo szybkim tempie i w stresujących okolicznościach. Jednocześnie nie narzucono jednego modelu edukacji zdalnej, przeciwnie – pozostawiono elastyczność wyboru nowych rozwiązań (Witkowski 2020, s. 86). Zdalne nauczanie nie może jednak polegać na przekazywaniu informacji bez aktywizowania ucznia, umożliwienia mu dzielenia się doświadczeniem, wyrażania własnych przekonań, formułowania wniosków, rozwiązywania problemów, a więc konstruowania własnej wiedzy. Technologia, jak podkreśla Wiench (2011, s. 130), nie jest zatem najistotniejsza, gdyż na pierwszy plan wysuwa się sam proces kształcenia, w którym technologia jest jedynie narzędziem do realizacji przyjętych celów.

## 2. Założenia metodologiczne badań

Badania, których celem było poznanie doświadczeń nauczycieli związanych z nauczaniem zdalnym realizowanym w okresie pandemii koronawirusa, przeprowadzono na początku lipca 2020 r., a więc po pierwszych kilku miesiącach wykorzystywania tej formy nauczania. Badania objęły nauczycieli będących użytkownikami portali społecznościowych skupiających przedstawicieli tej grupy zawodowej.

Kontakt z badanymi umożliwiły grupy na serwisie społecznościowym Facebook: „Wszystko dla nauczycieli”, „Nauczyciel w awansie”, „Innowacyjny nauczyciel”, „Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją”, „Nauczyciel z powołania”, „Edukacja wczesnoszkolna – nauczyciele wczesnoszkolni.pl”, „Awans zawodowy nauczyciela – na dyplomowanego”.

Główny problem badawczy sformułowano w postaci pytania: jakie są doświadczenia nauczycieli korzystających z serwisów społecznościowych związane z nauczaniem zdalnym realizowanym w pierwszym okresie pandemii koronawirusa?

W ramach problemu głównego wyłonione zostały następujące problemy szczegółowe.

1. Jaka była reakcja nauczycieli na decyzję o nauczaniu zdalnym?
2. Czy nauczyciele uzyskali przygotowanie do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych?
3. Jak nauczyciele oceniali czasochłonność nauczania zdalnego?
4. Co stanowiło największą trudność i wyzwanie w przekonaniu nauczycieli?
5. Jakich emocji i obaw doświadczali nauczyciele po pierwszym okresie nauki zdalnej?
6. Jakie korzyści w opinii nauczycieli przyniosła edukacja zdalna?

Wśród zmiennych stanowiących przedmiot naszych badań wyodrębniono: reakcję nauczycieli na decyzję o nauczaniu zdalnym, stopień przygotowania nauczycieli do tej formy nauczania, obciążenie pracą, wyzwania i trudności związane ze zdalnym nauczaniem, doświadczane emocje, obawy oraz dostrzegane korzyści tej formy edukacji.

Badania realizowano metodą sondażu diagnostycznego i techniką ankiety. Narzędziem badawczym był samodzielnie skonstruowany kwestionariusz ankiety, składający się z pytań zamkniętych i jednego pytania otwartego.

Charakterystykę badanej grupy ze względu na płeć, wiek, miejsce pracy oraz województwo zawiera tab. 1.



Tabela 1. Charakterystyka grupy badawczej

Podstawowe dane		N = 792	%
Płeć	kobieta	759	95,8
	mężczyzna	33	4,2
Wiek	do 25 lat	13	1,6
	26–35 lat	177	22,3
	36–50 lat	395	49,9
	51–60 lat	191	24,1
	61 i więcej	16	2,0
Miejsce pracy*	szkoła podstawowa	649	89,1
	szkoła ponadpodstawowa	168	21,2
	szkoła wyższa	21	2,7
Województwo (miejsce pracy)*	dolnośląskie	63	8,0
	kujawsko-pomorskie	45	5,7
	lubelskie	39	4,9
	lubuskie	32	4,0
	łódzkie	52	6,6
	małopolskie	79	10,0
	mazowieckie	118	14,9
	opolskie	21	2,7
	podkarpackie	36	4,5
	podlaskie	32	4,0
	pomorskie	51	6,4
	śląskie	75	9,5
	świętokrzyskie	23	2,9
	warmińsko- mazurskie	28	3,5
	wielkopolskie	73	9,2
zachodniopomorskie	43	5,4	

\*Ankietowani mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: badania własne.

Ogółem w badaniach uczestniczyło 792 nauczycieli. W grupie tej zdecydowaną większość stanowiły kobiety – 95,8% ankietowanych. Respondenci byli zróżnicowani wiekowo. Najliczniejszą kategorię, gdyż prawie połowę, stanowiły osoby w przedziale wiekowym 36–50 lat (49,9%). Z kolei najmniej liczną tworzyli najmłodsi nauczyciele – do 25 lat (1,6%), a następnie pedagodzy najstarsi – powyżej 61 lat (2%). Zdecydowana większość ankietowanych (89,1%) pracowała w szkole podstawowej. Miejscem pracy ponad 21,2% respondentów była szkoła ponadpodstawowa. Najmniej liczną grupę stanowili nauczyciele uczelni wyższych (2,7%), którzy jednocześnie byli pracownikami szkół. Respondenci byli zatrudnieni na terenie wszystkich 16 województw w kraju. Najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele z województwa mazowieckiego (14,9%). Na kolejnych pozycjach znaleźli się pedagodzy z małopolskiego (10%), śląskiego (9,5%) i wielkopolskiego (9,2%). Najmniej ankietowanych pochodziło z województw opolskiego (2,7%) i świętokrzyskiego (2,9%).

### 3. Wyniki badań

Przystępując do analizy doświadczeń nauczycieli związanych z nauczaniem zdalnym w okresie pandemii, na wstępie ustalono, jakie reakcje wzbudziła u respondentów decyzja o rozpoczęciu takiej formy nauczania. Uzyskane wyniki zaprezentowano w tab. 2.

Tabela 2. Reakcja nauczycieli na decyzję o nauczaniu zdalnym

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Niechęć	66	8,3
Niepewność	545	68,8
Lęk	255	32,2
Zaciekawienie	376	47,5
Ulga	55	6,9
Inne	15	1,5

Źródło: badania własne.

Dane wskazują, że większość badanych w obliczu decyzji o nauczaniu zdalnym odczuwała *niepewność* (68,8%). Jedna trzecia ankietowanych przyznawała, że był to *lęk* (32,2%), 8,3% zaś nauczycieli odczuwało *niechęć*. Jednocześnie sporo osób, bo prawie połowa (47,5%), przyznawało, że było to również *zaciekawienie*. Z kolei 6,9% respondentów w obliczu zagrożenia związanego z ryzykiem zakażenia wskazało na uczucie ulgi. Pojedyncze osoby (1,5%) wybrały odpowiedź *inne*, wymieniając takie uczucia, jak: *złość, frustracja, przerażenie, strach, niezadowolenie, radość, wyzwolenie, mobilizacja*.

Kolejny problem badawczy odnosił się do przygotowania nauczycieli do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych. W badaniach ustalono, że ponad połowa nauczycieli (52,4%) tylko częściowo została przygotowana do takiej formy pracy zdalnej. Dość duży odsetek pedagogów *nie był w ogóle przygotowany* do realizacji tego typu zadania (38,8%). Niewielu respondentów (8,8%) stwierdziło, że *w pełni* zostali przygotowani do prowadzenia nauczania w tej formie. Bardzo dużo uwagi poświęcono tej kwestii w swobodnych wypowiedziach wyrażanych w pytaniu otwartym. Nauczyciele potwierdzali brak wystarczającego przygotowania, a następnie wsparcia w realizacji nauczania zdalnego:

- *To my sami nauczyliśmy się nowych platform, narzędzi – nikt nie pomógł – ani gmina, ani rząd.*
- *Nauczyciel musiał radzić sobie sam ze wszystkimi problemami. Nie dostał żadnych wytycznych odnośnie do nauczania i oceniania w pierwszym miesiącu pracy. Nie było jasnych wskazówek.*
- *Zapomniano całkowicie o nauczycielach, którzy nagle w kilka dni mieli stać się „internetowymi nauczycielami” bez żadnego przygotowania.*

- *MEN przypisało sobie sukces zdalnego nauczania, a przecież to zadziałało zaangażowanie nauczycieli, poszukiwania i szkolenia za własne pieniądze.*
- *Szkoła, gmina skupiła się na samopoczuciu/problemach/możliwościach uczniów i rodziców. Zapomniano całkowicie o nauczycielach.*

Rozpoczęcie edukacji na odległość wymagało od nauczycieli poznawania potencjału rozwiązań i narzędzi, realizowania zajęć *online* i przygotowywania niejednokrotnie odmiennych materiałów oraz form sprawdzania wiedzy. Ten inny model działania mógł prowadzić do nadmiernego obciążenia pracą. Ocenę nauczycieli dotyczącą czasu przeznaczanego na pracę zawodową w okresie nauczania zdalnego zawiera tab. 3.

Tabela 3. Czas przeznaczany na pracę zawodową w czasie nauczania zdalnego

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Zdecydowanie mniej niż zwykle	13	1,6
Nieznacznie mniej niż zwykle	16	2,0
Tak samo	45	5,7
Nieco więcej niż zwykle	87	11,0
Zdecydowanie więcej niż zwykle	631	79,7

Źródło: badania własne.

Większość nauczycieli (79,7%) przyznała, że w czasie zdalnego nauczania poświęcała na pracę zawodową *zdecydowanie więcej czasu niż zwykle*, a kolejne 11% badanych deklaroowało, że *nieco więcej niż zwykle*. 5,7% pedagogów uznawało, że pracowało *w takim samym wymiarze*, jak przed pandemią. Znikomy odsetek nauczycieli przyznał, że poświęcił pracy zawodowej w tym okresie mniej czasu – *nieznacznie mniej niż zwykle* (2%) i *zdecydowanie mniej niż zwykle* (1,6%).

Ankietowani zapytani zostali również o największe wyzwania zawodowe w tym okresie. Dane liczbowe i procentowe dotyczące tej tematyki zamieszczono w tab. 4.

Tabela 4. Obowiązki, które były największym wyzwaniem dla nauczycieli

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Przygotowanie materiałów do zajęć	440	55,6
Sprawdzanie prac i przekazywanie informacji zwrotnej	476	60,1
Dokonanie oceny końcowej	231	29,2
Dokumentowanie działań	324	40,9
Inne	37	4,7

Źródło: badania własne.

W badanej grupie największym wyzwaniem okazało się *sprawdzanie prac i przekazywanie informacji zwrotnej uczniom* (60,1%) a także *przygotowanie materiałów do zajęć* (55,6%). Duży problem respondentom sprawiało również *dokumentowanie różnych działań* (40,9%), np. przygotowywanie dodatkowych raportów kontrolnych czy sprawozdań. Dla 29,2% ankietowanych niedogodnością w warunkach pandemii było *dokonywanie oceny końcowej postępów swoich uczniów*. Pojedyncze osoby wskazywały: *trudności w dostosowaniu się do zmieniających się warunków, prowadzenie lekcji online w warunkach domowych, wystawianie bieżących ocen oraz nienormowany czas pracy*.

Kolejne pytanie dotyczyło określenia przez respondentów największych trudności w trakcie kształcenia na odległość. Wyniki badań prezentuje tab. 5.

Tabela 5. Największe problemy w trakcie kształcenia na odległość

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Niska frekwencja	158	19,9
Brak motywacji, zaangażowania uczniów	335	42,3
Problem z zachowaniem uczniów	39	4,9
Problem ze sprzętem komputerowym uczniów lub brak sprzętu	463	58,5
Problem z własnym sprzętem lub brak sprzętu	182	23,0
Problemy z łączem internetowym	378	47,7
Niska umiejętność uczniów korzystania z technologii cyfrowej	214	27,0
Własne problemy informatyczne	86	10,9
Sprawdzanie efektywności nauczania	474	59,8

Źródło: badania własne.

Ponad połowa nauczycieli uznała, że największymi trudnościami w kształceniu zdalnym były *sprawdzanie efektywności nauczania* (59,8%) oraz *problem ze sprzętem komputerowym uczniów lub brak sprzętu* (58,5%). 23,0% badanych sygnalizowało również *własne problemy ze sprzętem*, a 47,7% respondentów informowało o *problemach z łączem internetowym*. Wysoki odsetek pedagogów wskazał na *brak motywacji, zaangażowania ze strony uczniów* (42,3%), a 27,0% zauważało *małą umiejętność korzystania z technologii cyfrowej przez uczniów*. 19,9% zwróciło także uwagę na *małą frekwencję uczniów* w trakcie zajęć *online*. Niewielka grupa respondentów zgłaszała *problem z zachowaniem uczniów w trakcie lekcji* (4,9%). Do *własnych problemów informatycznych* przyznało się 10,9% ankietowanych. Osoby uczestniczące w badaniach, mając również możliwość przedstawienia osobistych dylematów, z jakimi spotkały się w tym okresie, zwracały uwagę na: *brak zaangażowania i współpracy ze strony rodziców, natłok pracy, odbieranie dużych ilości prac od uczniów, niesamodzielność uczniów w wykonywaniu zadań oraz brak bezpośredniego kontaktu z dziećmi*.

Za ważną kwestię uznano emocje nauczycieli, jakie towarzyszyły im po zakończonej nauce zdalnej w roku szkolnym 2019/2020 oraz ich obawy związane z powrotem do pracy po okresie wakacji. Wyniki badań prezentują tab. 6 i 7.

Tabela 6. Emocje nauczycieli po zakończonej nauce zdalnej

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Radość	163	20,6
Ulga	584	73,7
Strach, lęk	57	7,2
Stres	85	10,7
Złość	43	5,4
Obniżony nastrój, smutek	86	10,9
Zmęczenie	609	76,9
Inne	34	4,3

Źródło: badania własne.

Po zakończeniu nauczania przez Internet 76,9% badanych odczuwało przede wszystkim *zmęczenie*. Ponadto nauczyciele doznawali *obniżonego nastroju*, *smutku* (10,9%), *stresu* (10,7%), *strachu* (7,2%) oraz *złości* (5,4%). Jednocześnie zdecydowana większość z nich (73,7%) po zakończeniu kształcenia zdalnego odczuła *ulgę*, a 20,6% doświadczyło także *radości*. Około 5% badanych wskazało na inne emocje, takie jak: *satysfakcja*, *że dałam radę*, *zadowolenie*, *odprężenie*, *duma* i *spokój*. Niektórzy respondenci odczuwali *niedosyt*. Część nauczycieli odczuwała *niepewność i obawę, że we wrześnie spotka ich kontynuacja takiej formy pracy*.

Tabela 7. Obawy nauczycieli związane z powrotem do pracy

Kategorie odpowiedzi	N = 792	%
Dalsza nauka zdalna	570	72,0
Możliwość rozchorowania się	173	21,8
Zaległości w nauce u uczniów	366	46,2
Problemy w zachowaniu uczniów	181	22,9
Problemy w odbudowie relacji z uczniami/rodzicami	199	25,1
Brak obaw	47	5,9
Inne	39	4,9

Źródło: badania własne.

Dane na temat obaw nauczycieli związanych z powrotem do pracy pokazują, że prawie 72,0% pedagogów odczuwało niepokój związany z możliwością *dalszej nauki zdalnej*. Ponadto prawie połowa respondentów najbardziej obawiała się *zaległości w nauce u uczniów* (46,2%). Sporo osób żywiło również obawy związane

z problemami w odbudowie relacji z uczniami bądź rodzicami (25,1%), problemami w zachowaniu uczniów (22,9%), a także obawy dotyczące możliwości rozchorowania się (21,8%). Wśród innych odpowiedzi wymieniano: *strach przed problemami emocjonalnymi dzieci, wynikami matury, dziwnymi wytycznymi rządowymi, konieczność prowadzenia lekcji w maseczkach oraz brak właściwej i przemyślanej organizacji pracy*. Nikły odsetek ankietowanych stwierdził, że *niczego się nie obawia* (5,9%).

W ostatnim, otwartym pytaniu respondenci mogli przekazać własne, dodatkowe opinie na temat nauczania zdalnego. Niejednokrotnie potwierdzały one i precyzowały wcześniejsze odpowiedzi. Opinie te skategoryzowano w dwie zasadnicze grupy:

- wypowiedzi o charakterze pozytywnym odnoszące się przede wszystkim do rozwoju własnych kompetencji cyfrowych, gotowości wykorzystywania nowych umiejętności w przyszłości, a także minimalizacji ryzyka zakażenia;
- wypowiedzi wyrażające negatywną ocenę zdalnego nauczania i jego organizacji, w tym odnoszące się do osłabienia relacji interpersonalnych, utrudnień wynikających z braku sprzętu i umiejętności informatycznych uczniów, pogorszenia stanu zdrowia, a na tej kanwie także silnego pragnienia powrotu do kształcenia tradycyjnego.

Odnosząc się do wzrostu własnych kompetencji cyfrowych, nauczyciele formułowali następujące wypowiedzi:

- *Uważam, że zdalne nauczanie nauczyło nas wszystkich wielu nowych działań, kompetencji.*
- *To półrocze traktuję jak nowe doświadczenie. Czasochłonne, ale efektywne!*
- *Dużo pracy, aby to wszystko wdrożyć, ale teraz, gdy już umiemy to robić, muszę napisać, że dla mnie i moich uczniów był to dobry okres, bardzo twórczy.*
- *Otworzyło ono drogę do nowych form edukacji wykorzystywanych na potrzeby różnych sytuacji szkolnych.*

Ponadto respondenci postulowali włączenie pewnych form nauczania zdalnego na stałe do edukacji, a także wyrażali gotowość czy wręcz entuzjazm związany z możliwością wykorzystania nowych umiejętności w przyszłości:

- *Nauczyłam się wielu nowych rzeczy i chciałabym móc korzystać z nowoczesnych technologii w szkole.*
- *Odkryłem niesamowite możliwości pracy w chmurze. Nie mogę się doczekać realizacji moich nowych pomysłów w przyszłym roku szkolnym.*
- *Chcę się doskonalić w nauczaniu zdalnym, bo to bardzo dobre uzupełnienie stacjonarnego, a w sytuacjach kryzysowych naturalny sposób komunikacji.*
- *Taka forma pracy z uczniem jest w wielu przypadkach wskazana i powinna na stałe być wprowadzona do szkół obok tzw. tradycyjnego nauczania.*

Wśród korzyści takiego rozwiązania wymieniano również zminimalizowanie ryzyka zakażenia COVID-19. Jednocześnie niektórzy nauczyciele wyrażali przekonanie, że zapewne są odosobnieni w takich pozytywnych opiniach:

- *Jestem chyba wyjątkiem, ale uważam, że dobrze wykorzystałam ten okres.*
- *Zdaję sobie sprawę, że moje odczucia nie pokrywają się z odczuciami większości, ale jestem bardzo zadowolona z tej formy kształcenia.*

Przeważająca liczba odpowiedzi wyrażała jednak negatywną ocenę przyjętych rozwiązań. Nauczyciele w swych krytycznych wypowiedziach zwracali uwagę na ograniczenie, a w dalszej konsekwencji osłabienie relacji interpersonalnych, stanowiących w edukacji fundament, na którym można budować wszystko inne. Odpowiedzi dotyczyły przede wszystkim relacji rówieśniczych oraz relacji między uczniami a nauczycielem:

- *Brakowało mi i moim uczniom tej relacji, w jakiej żyliśmy dotychczas. Mieliśmy poczucie ogromnej separacji od siebie i tęsknoty. Niektóre relacje zobojętniły się, a nawet popsuły.*
- *Pierwszacom bardzo brakowało osobistego kontaktu z nauczycielem, kolegami i koleżankami. Nauka zdalna spowodowała u nich wrażenie odosobnienia. Dzieci miały kryzysy, płakały, nie radziły sobie z izolacją.*
- *Nauczanie to pokazało, jak ważne są relacje i jak silna u uczniów jest potrzeba realnego kontaktu.*

Problemem dostrzeganym przez wielu respondentów w rodzinach uczniów był sygnalizowany już wcześniej brak sprzętu, odpowiedniego oprogramowania oraz umiejętności instalacyjnych:

- *95% osób z mojej grupy pracowało na telefonie. Największy problem to brak w domach uczniów odpowiedniego sprzętu komputerowego z odpowiednim oprogramowaniem i dostępem do Internetu.*
- *Na początku niektórzy rodzice, zwłaszcza mający wiele pociech w wieku szkolnym, nie mogli poradzić sobie z organizacją zdalnego nauczania. W domu był tylko jeden komputer, bez choćby tabletu.*

Sporadycznie wskazywano także na własne ograniczenia w tym zakresie, a mianowicie brak odpowiedniego komputera, dostępu do szybkiego Internetu, konieczność dzielenia komputera z dziećmi i małżonkiem (również prowadzącym nauczanie zdalne) oraz prowadzenie i nagrywanie lekcji w nieodpowiednich warunkach mieszkaniowych.

Niektórzy respondenci osobiście doświadczyli w związku z nauczaniem zdalnym wielu negatywnych konsekwencji i nieprzewidzianych sytuacji. Odnosiły się one zwłaszcza do wynagrodzenia za pracę oraz stanu zdrowia:

- *Efektom zdalnego nauczania jest obniżenie moich zarobków, brak wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe wynikające z mojego planu oraz siatki godzin.*

- *Przepracowanie skutkowało pobylem na 15-dniowym zwolnieniu lekarskim.*
- *Nabawiłam się problemów z kręgosłupem i od miesiąca się leczę.*
- *Nauczyciele ponieśli wszystkie koszty pracy zdalnej, począwszy od zużycia własnego: sprzętu, prądu, Internetu, telefonu, zdrowia i pracy od rana do późnych godzin wieczornych.*

Wiele osób uczestniczących w badaniach przede wszystkim jednak wyrażało pragnienie powrotu do szkoły w nowym roku szkolnym:

- *Powrót do szkół od września obowiązkowy! W innym przypadku odbije się to bardzo negatywnie nie tylko na wiedzy, ale również na psychice uczniów i nauczycieli.*
- *Chciałabym wrócić do nauczania stacjonarnego niezależnie od sytuacji epidemicznej w kraju. Mam blokadę przed prowadzeniem lekcji online.*
- *Mam szczerą nadzieję, że już nie wrócimy do tej formy pracy. Chcę pracować w tradycyjnej szkole face to face.*

Na koniec warto podkreślić, że oczekiwanie powrotu do nauczania w formie tradycyjnej wyrażane było zdecydowanie częściej niż przeżywanie niepokoju związanego z powrotem do szkoły po okresie wakacji.

## 4. Wnioski i rekomendacje

Zaprezentowane dane empiryczne pozwoliły na rozstrzygnięcie postawionych problemów badawczych. Z przeprowadzonych badań wynika, że reakcją na nauczanie zdalne u pedagogów były przede wszystkim: niepewność, zaniepokojenie oraz lęk. Większość nauczycieli przekazała, że nie czuli się przygotowani (w pełni lub w ogóle) do nauczania zdalnego i nie uzyskali wystarczającego wsparcia. W trakcie pandemii respondenci mieli poczucie większego obciążenia pracą zawodową niż wcześniej. Za największy problem w edukacji na odległość uznano sprawdzanie efektywności nauczania, brak sprzętu komputerowego lub problem z nim uczniów i nauczycieli, a także brak motywacji, zaangażowania ze strony uczniów. Największym wyzwaniem okazało się sprawdzanie prac i przekazywanie informacji zwrotnej uczniom, a także przygotowanie materiałów do zajęć czy dokumentowanie różnych działań. Ustalono także, że po pierwszym okresie nauczania przez Internet pedagodzy odczuwali różne emocje, przede wszystkim jednak zmęczenie i ulgę. Ponadto doświadczali licznych obaw związanych z powrotem do pracy we wrześniu 2020 r. Najbardziej niepokoiło ich możliwość dalszej nauki zdalnej, zaległościami w nauce u uczniów, problemami w odbudowie relacji z nimi, problemami w ich zachowaniu, a także możliwością rozchorowania się na skutek bliskiego kontaktu z wieloma osobami. Jednocześnie należy podkreślić, że niektórzy nauczyciele biorący udział w badaniach wskazywali korzyści wynikające z konieczności podjęcia działań w ramach kształcenia zdalnego. Podkreślano rozwój własnych umiejętności w zakre-



się technologii informacyjno-komunikacyjnych i gotowość do wykorzystywania ich w przyszłości, również w nauczaniu tradycyjnym.

Uzyskane wyniki są w dużym stopniu zbieżne z rezultatami badań przeprowadzonych za pośrednictwem forów Facebooka we wrześniu i październiku 2020 r. przez zespół badawczy Ewy Pisuli na grupie 1455 nauczycieli. Raport potwierdza akceptowanie przez większość nauczycieli na początku roku szkolnego 2020/2021 powrotu do nauczania stacjonarnego i jednocześnie oczekiwanie stosowania procedur zabezpieczających przed zakażeniem. Liczna grupa nauczycieli, podobnie jak w badaniach autorek, wskazywała brak wystarczającego wsparcia ze strony przełożonego, a zwłaszcza władz pozaszkolnych, a także brak szkoleń dotyczących pracy w warunkach pandemii. Należy jednak zaznaczyć, że większość nauczycieli miała poczucie, że dobrze sobie radzi z prowadzeniem zajęć w tych okolicznościach, natomiast słabiej z kontrolowaniem postępów uczniów. W omawianych badaniach wyraźnie zaznaczyły się objawy depresyjne oraz lękowe, podczas gdy w badaniach autorek dominowało u nauczycieli zmęczenie po okresie nauki zdalnej (Pisula i in., 2020).

W innych badaniach przeprowadzonych na grupie reprezentatywnej pod kierownictwem Magdaleny Biernat w dwu edycjach (marzec–kwiecień oraz sierpień–październik 2020 r.) przez Centrum Cyfrowe w partnerstwie z Centrum Edukacji Obywatelskiej i Fundacją Szkoła z Klasą głównymi problemami nauczycieli, podobnie jak w badaniach autorek, okazały się czasochłonność procesu nauczania zdalnego, braki sprzętowe oraz braki w kompetencjach cyfrowych uczniów. Ustalono też, że pomimo braku doświadczeń z nauczaniem zdalnym, zdecydowana większość nauczycieli nie miała dużych trudności z obsługą narzędzi cyfrowych, a sytuacja zmobilizowała wiele osób do podnoszenia kompetencji w tym zakresie. Nauczyciele jednak byli niemal całkowicie zgodni co do braku systemowego wsparcia ze strony MEN. Oczekiwali jasnych wytycznych, zwłaszcza po okresie wakacji, tymczasem ciągle mieli poczucie, że nie zapewniono im nawet niezbędnego minimum informacji oraz wystarczającego wsparcia (Buchner, Majchrzak i Wierzbicka 2020). Na brak przygotowania do realizacji edukacji zdalnej w jej początkowym okresie wskazywano także w wielu innych badaniach (Ptaszek i in. 2020, s. 25; Plebańska, Szyller i Sieńczewska 2020, s. 22). Jednocześnie nauczyciele dostrzegali korzyści kształcenia na odległość – przede wszystkim wzrost własnych kompetencji cyfrowych (Plebańska, Szyller i Sieńczewska 2020, s. 16).

W badaniach ujawnia się, że sama znajomość narzędzi cyfrowych nie jest wystarczająca do podniesienia efektywności zdalnej edukacji oraz zapewnienia dobrostanu psychicznego uczestników procesu edukacyjnego. Konieczne jest jeszcze kreatywne wykorzystanie narzędzi, aby proces kształcenia wzbudzał zaciekawienie, inspirował do aktywności i umożliwiał podtrzymywanie relacji interpersonalnych. Wymaga to zapewnienia nauczycielom rzetelnego przygotowania technicznego i kompetencyjnego oraz wsparcia ich w realizacji zadań. Wzmocnienia u nauczycieli wymaga także umiejętność obniżania napięcia emocjonalnego i radzenia sobie ze stresem. To pozwoli nauczycielom podejmować adekwatne działania i udzielać

wsparcia uczniom. Dzięki temu – gdy już pandemia COVID-19 stanie się odległym wspomnieniem – będzie możliwe kształcenie komplementarne, czyli takie, w które świadomie włączane są elementy rzeczywistości wirtualnej (Tanaś 2020), w tym aktywności w mediach społecznościowych (Siemieniecka 2020).

## Bibliografia

- Buchner, A., Majchrzak, M. i Wierzbicka, M. 2020. *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Warszawa: Centrum Cyfrowe, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Fundacja Szkoła z Klasą, «<https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>» [dostęp: 20.10.2021].
- Kopciał, P. 2013. *Analiza metod e-learningowych stosowanych w kształceniu osób dorosłych*, w: *Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki*, nr 9, s. 79–99.
- Pisula, E., Pankowski, D., Nowakowska, I., Banasiak, A., Wytrychiewicz-Pankowska, K., Markiewicz, M. i Jórczak, A. 2020. *Nauczyciele w sytuacji powrotu do szkół w czasie pandemii SARS-CoV-2. Raport z badań przeprowadzonych od 10 września do 10 października 2020*, «<https://doi.org/10.17605/OSF.IO/6ZNCE>» [dostęp: 20.10.2020].
- Plebańska, M., Szyller, A. i Sieńczewska, M. 2020. *Raport: Edukacja zdalna w czasach COVID-19*. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, «[https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2\\_A\\_a\\_nauczanie\\_zdalne\\_oczami\\_nauczycieli\\_i\\_uczniow\\_RAPORT.pdf?v2.8](https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8)» [dostęp: 24.10.2021].
- Ptaszek, G., Stunża, G.D., Pyżalski, J., Dębski, M. i Bigaj, M. 2020. *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, «<https://depot.ceon.pl/handle/123456789/19524>» [dostęp: 24.10.2023].
- Siemieniecka, D. 2020. *Narzędzia społecznościowe w nauczaniu – wskazania do praktyki edukacyjnej w sytuacji koronawirusa COVID-19 – raport z badań pilotażowych*, w: Czarkowski, J.J., Malinowski, M., Strzelec, M., Tanaś, M. (red.), *Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii*. Warszawa: Wydawnictwo DiG – Wyższa Szkoła Kryminologii i Penitencjarystyki, s. 177–194.
- Smal, T. 2009. *Nauczanie na odległość (e-learning)*, w: *Zeszyty Naukowe WSOWL*, nr 3 (153), s. 105–114.
- Ślusarczyk, M. i Grabania, M. 2017. *E-learning współczesnym narzędziem nauczania*, w: *Szybkobieżne Pojazdy Gąsienicowe*, nr 4 (46), s. 33–40.
- Tanaś, M. 2020. *Kształcenie komplementarne (po pandemii)*, w: Czarkowski, J.J., Malinowski, M., Strzelec, M., Tanaś, M. (red.), *Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii*. Warszawa: Wydawnictwo DiG – Wyższa Szkoła Kryminologii i Penitencjarystyki, s. 277–297.
- Wiench, P. 2011. *E-learning w socjologii*, w: *Przegląd Socjologiczny*, nr 4, s. 129–142.
- Witkowski, J. 2020. *Organizacja zdalnego nauczania*, w: Pyżalski, J. (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19*. Warszawa: EduAkcja, s. 86–92.

## Streszczenie

Praca przedstawia wyniki badań zrealizowanych na początku lipca 2020 r. za pomocą metody sondażu diagnostycznego i techniką ankiety. W badaniach wzięło udział 792 nauczycieli, z czego mężczyźni stanowili tylko 4,2%. Badania pokazały, że większość nauczycieli nie czuła się odpowiednio przygotowana do nauczania zdalnego i nie uzyskała wystarczającego wsparcia. W trakcie pandemii respondenci mieli poczucie większego obciążenia pracą zawodową niż wcześniej. Badani nauczyciele wymienili jako najważniejsze następujące problemy z nauczaniem zdalnym: sprawdzanie efektywności nauczania, brak odpowiedniego sprzętu komputerowego uczniów i nauczycieli, a także brak motywacji, zaangażowania ze strony uczniów.

*Jednocześnie część nauczycieli zwróciła uwagę, że rozwój własnych umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych był pozytywnym następstwem nauczania zdalnego. Wyniki przeprowadzonych badań w znacznej mierze pokrywają się z wynikami innych badań dotyczących nauczania zdalnego w Polsce w okresie epidemii COVID-19.*

**Słowa kluczowe:** nauczanie zdalne, COVID-19, Polska, szkoła, edukacja.

## Distance Teaching in the First Period of the COVID-19 Pandemic in Teachers' Experiences: Research Report

### Abstract

*The work presents the results of the research carried out at the beginning of July 2020 using the survey technique. 792 teachers took part in the research, of which only 4.2% were men. The research showed that most teachers did not feel adequately prepared for distance teaching and did not receive sufficient support. During the pandemic, respondents felt that their workload was greater than before. The surveyed teachers mentioned the following problems with distance teaching as the most important: checking the effectiveness of teaching, lack of appropriate computer equipment for students and teachers, as well as lack of motivation and commitment on the part of students. At the same time, some teachers pointed out that the development of their own skills in the field of information and communication technologies was a positive consequence of distance learning. The results of the conducted research largely overlap with the results of other studies on distance learning in Poland during the COVID-19 epidemic.*

**Keywords:** distance learning, COVID-19, Poland, school, education.

---

## Evaluating Online Learning Readiness of ELT Students

### 1. Introduction

The outbreak of the COVID-19 pandemic highly influenced and changed many situations, such as our life, behaviour, thinking, way of nutrition, working standards, and also the education system. Among all these situations, precisely, one of the most prominent ones was the aspect of the educational systems of the countries, of course (Ismail et al. 2021; Toquero 2020; Zhu and Liu 2020). Its effect on the education system was observed as “school closures” and “transfer from face-to-face learning to distance learning”. In line with this progress, teaching and learning process turned into a new form, namely “online, remote or distance learning” (Lockee 2021). Therefore, this rapid transition to distance learning in higher education forced institutions and governments to take immediate measures. Education systems worldwide found themselves resetting aims for instructors and students to adapt to distance teaching quickly, safely, and successfully (Liguori and Winkler 2020). To overcome this situation, learning activities, materials, techniques, strategies and methods were reviewed, and alternative solutions to supporting learning programmes remotely were discussed, planned and delivered with the help of instructors, the education community and in collaboration with students and their instructors.

---

<sup>1</sup> Dr, Ondokuz Mayıs University, Türkiye; email: mufitsnl@gmail.com. Dr. Müfit Şenel is an assistant professor at ELT Department, Ondokuz Mayıs University in Turkey. He has been teaching English as a foreign language to adults for more than 25 years. His field of interests are e-learning, teaching foreign language, materials development and cultural studies.

Undoubtedly, distance learning caused not only positive but also negative attitudes in students and teachers. For example, besides its flexibility for students and instructors (e.g., Ritonga et al. 2020), distance learning also led to some problems which made students demotivated because of the poor internet connection (e.g., Agung, Surtikanti, and Quinones 2020), feeling under stress, unable to follow their instructor's explanations and access or understand distance learning materials (Aldina, Dayu, and Haura 2020; Efriana 2021; Nurkhamidah 2021).

In order to be successful in the distance teaching and learning process, students and instructors are, first of all, expected to be satisfied with online learning and teaching (Schreiner and Nelson, 2013). According to the research conducted by Ali and Ahmad (2011), it was found that if students were satisfied with online learning, their satisfaction would be related to their dropout rates. Of course, student satisfaction is crucial, and by knowing what factors influence it, institutions and instructors can enhance, incorporate, and change certain aspects of online learning, such as course design, delivery, and evaluation, among others. Assessing students' satisfaction lets educational institutions notify areas for improvement and development of distance learning (Kuo et al. 2014).

It is known that recently, in the southern part of Türkiye, a devastating earthquake occurred. Due to this recent earthquake disaster in Türkiye, universities have decided to switch back to distance education by the Council of Higher Education in the 2022/2023 spring semester. Hence, the present research tried to explore to what extent a group of ELT students at a state university in Türkiye were ready for online learning through technological, motivational, self-directed learning and methodological (content) readiness. The findings of this study are intended to contribute to students, educators, teachers, materials designers, and administrators to carry out this reoccurred process in a healthier way, namely, recheck and redesign online courses and reevaluate their previous experiences.

## 2. Literature review

### 2.1. Technological readiness

The term "technological readiness" generally refers to "levels of readiness not only for technological capacities of digital learning platforms to provide curricular courses remotely to all learners but also in household access to electricity, phones, televisions, radios, digital instruments, internet connection and data" (UNESCO 2020, p. 2). Parasuraman and Grewal (2000) explained technological readiness (TR) as "people's propensity to welcome and use high-tech technologies. The initial TR construct considers four subscales: innovativeness, optimism, insecurity, and discomfort that thoroughly explain technology usage" (p. 308). It has been used to explain the technology usage of external and internal customers (i.e., employees) and

the tendency of people to embrace and use new technologies in their home life and work in order to achieve their goals. Innovation and optimism are important for technological readiness, and insecurity and discomfort often hinder users' technological readiness (p. 308).

Additionally, students' attitudes for technology-based applications reflect their technological readiness in the learning scenarios (Zhu and Ma 2021). As known, throughout the implementation of online learning, unfortunately, not only teachers but also students encountered some challenges, constraints, and problems. One of the studies that held these problems was conducted by Djidu et al. (2021). They collected data from 6 public and 6 private universities in eastern Indonesia to check whether teachers and students were ready for online learning, and they declared that the prominent problems were limited electronic devices, poor Internet connection, carrying out the online assessment, etc. Additionally, in their research, Adams et al. (2021), Liguori and Winkler (2020), Lynch (2020), and Zhang, Wang, and Yang (2020) explained the loss and inadequacy of self-directed classroom activities was the most striking effect of the pandemic process on online learning. Lack of social interaction, inability to control students' discipline, poor Internet connection and unsuccessful educational organizations were declared as other challenges and problems faced during online learning (Budi Hermanto and Srimulyani 2021). On the one hand, the results of the research surveyed by Widodo et al. (2020) clarified that students at Mataram University were not technologically ready for online learning because of insufficient online mastery, limited costs and difficulties with an Internet connection. Similarly, unstable and infeasible consistency of the Internet connection and signal, demotivated learners, lack of practice communication, etc., were reported as the other constraints of online learning (Al-Amin et al. 2021; Nurul Laili and Nashir 2021). Notably, students' technological readiness improved their perceptions of engagement with online courses and academic performance (Francescucci, Kellershohn and Pyle 2020).

## 2.2. Motivational readiness

This includes "how much teachers and students were ready for online teaching and learning and how much they were motivated by the use of the Internet, digital platforms and other printed materials" (UNESCO 2020, p. 3). Furthermore, it covers whether families, school administrators, students and teachers were well prepared for the transition from face-to-face learning to distance learning. Learning motivation can be acknowledged as the method where goal-directed movement is actuates and supported, and it is reflected in individual venture and cognitive, enthusiastic, and behavioural engagement in learning exercises (Fredricks, Blumenfeld, and Paris 2004).

One of the significant aspects of online learning requires the students should be pedagogically ready to make use of the necessities and requirements of online

learning positively and to prepare themselves for this new form of learning. In reviewing the literature, some relevant studies on the pedagogical readiness of learners can be found. For instance, on the question of the pedagogical readiness of online learning, Mafenya (2013) assessed the pedagogical readiness to e-learning of the 1st-grade university students in the South African context, and he reported that distance learning was at the highest level. The findings observed in another study reported that online learning required the implementation of a different pedagogy for learning tools, materials, resources, learning and teaching process (Mallilin et al. 2020). The results of the research directed by Dabbagh (2007) confirmed the reality of the implementation of more immersive pedagogical models. Additionally, Archambault, Leary and Rice (2022) emphasised the importance and the necessity of 5 important pillars for online learning pedagogy, namely building relationships and community; incorporating active learning; accelerating learner agency; embracing mastery learning, and individualizing the learning process. Mohd Kamaruzaman, Ainil Sulaiman and Nor Shaid (2021) gathered data from 65 students from University Kebangsaan Malaysia to confirm their perceptions towards online learning readiness and they certified that they were ready for the use of online learning in terms of their motivation. Similarly, another research conducted at a university in the Philippines with 196 education students revealed no statistical difference in students' motivation among online courses and no relationship between the motivation and learning strategies (Avila, Maria, and Genio 2020). On the other hand, Qunfei, Abdullah and Mustapha (2020) implemented a survey to determine college students' online learning motivation, and they asserted that they became demotivated during the online learning process and lost their enthusiasm.

### 2.3. Self-directed readiness

According to Knowles (1975), self-directed learning is

a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning goals, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies and evaluating learning outcomes (p. 18).

Self-directed learning (SDL) refers to the psychological processes of learners that intentionally direct themselves to learn, understand and solve problems (Long 1994). Self-directed learners are active participants in learning activities, for example, reading online learning material, doing all classroom activities, and planning and evaluating learning milestones.

This type of online learning readiness was found as one of the most important aspects of students' online learning readiness (Hung et al. 2010; Naji et al. 2020; Widodo et al. 2020). Surveys, studies, and research conducted by several scholars mainly emphasised that blended and flipped classrooms highly improved the

motivation and contribution of the students to online classes and had a very high impact on their self-directed learning (Barnabas Lasfeto and Ulfa 2023; Chau, Law, and Tang 2021; Khodaei et al. 2022; Liu et al. 2018). Another research consistently showed that students attending an English course had rather a high degree of self-directed online learning readiness (Xuan, Razali, and Samad 2018). With the participation of 101 students at a city college, it was found that 38% of the students had moderate levels and 62% of them had high levels of self-directed learning (Mbeau-ache, Banks, and Ford 2021). Contrary to those studies, Luu and Thi Mai (2022) found the self-directed online learning readiness of the students at a private university in Ho Chi Minh City University at a moderate level. Nisma Wulanjani and Indriani's (2021) and Prabjane and Inthachot's (2013) research also reflected the same results as Luu's study. Furthermore, in research surveyed by Oktarani, Santosa, and Astiti Pratiwi (2022), students' self-directed online learning readiness was found at a good level. Other studies conducted by some scholars to determine the self-directed learning readiness levels of the participants were generally found at average or high-level acceptance (Ballad et al. 2022; Mohammadi, and Mahdi Araghi 2013; Safavi et al. 2010).

In the context of online learning, it is crucial to observe differences in the level of participation and engagement of students who often have low level of self-regulation and self-organization skills. One of these studies announced that most of the students were not sure of their own readiness at the beginning stage of online learning, but later they monitored their own readiness during the reflective process (Thiagraj, Abdul Karim, and Veleo 2021). Indonesian high school students, on the one hand, declared that they were not ready to act as independent learners because they had a lack of sufficiency in terms of some skills (Cirocki, Anam, and Retnaningdyah 2019). One more study put forward that university students agreed that their teachers improved their online learning and they found online education was valuable (Chakraborty et al. 2020).

Dehghan et al. (2022) studied a group of students at the Faculty of Health at Isfahan University to scrutinize their online learning readiness, and the results showed that they had a higher level of readiness in the "technological access" and "Internet discussion" dimensions. In align with this study, Hung et al. (2010) emphasised that college students in 5 different online courses in Taiwan showed a very high level of readiness. Similarly, online learning readiness levels of the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup>-grade students at VNU University of Languages and International Studies were found at relatively high levels (Viet and Linh 2021). Ismail et al. (2021) also clarified that Malaysian foreign language students' online readiness was at the highest level in terms of computer and Internet self-efficacy aspects. Another critical study with psychology students at a Portuguese university exhibited that they had medium levels of online learning readiness (Carvalho and Cunha 2020). The findings of a cross-sectional study that surveyed 1145 university students indicated that at least half of the participants had a sub-optimum level of online readiness (Kabir,



Kamrul Hasan and Kumar Mitra 2021). In line with this study, Rafea Ahmed and Abed (2020) explained that the self-directed online learning readiness of the students at Tishk International University was found to be at a moderate and expected level.

## 2.4. Methodological/content readiness

When the relevant literature was searched for, several studies were found about the most and the least preferred online methods of the participants amidst COVID-19. One of these studies was conducted by Barnhart, Li, and Thompson (2022) with Chinese EFL and ESL learners at a college in China and the results of their study have shown that students mostly preferred hybrid learning environments. On the one hand, another similar study showed that a group of Spanish university students from the primary education degree program declared that they preferred direct communication with their teachers and to continue with mixed or blended learning (Costado Dias and Pinero Charlo 2021). Similarly, Nikou and Maslov (2021) certified that blended learning – offline and online – was the best method for online learning among higher education students. Research carried out by Tabatabaee-Yazdi (2022) to investigate the Iranian EFL online learners' learning performances revealed that the interactive learning method performed through interaction and collaborative activities was more challenging. Famularsih (2020), on the other hand, reported that for the 2<sup>nd</sup> semester EFL students in Indonesia, WhatsApp was the most frequently used online learning application. According to the responses of a group of university students in Malaysia, it was concluded that pre-recorded lessons shared by Google Classroom and YouTube were the most preferred online learning platforms (Chung, Subramaniam, and Christ Dass 2020).

“Accessibility to teaching and learning materials both that can be shared via online platforms, the Internet, TV or radio programmes, or printed materials” have been accepted as content readiness (UNESCO 2020, p. 2). To show the effect of content readiness on online learning, Al-Amin et al. (2021) collected responses from 844 students from different universities in Bangladesh to determine their online preparedness, participation, and classroom activities during the pandemic and they revealed that online classroom activities had less scope. Findings of the research piloted by Churiyah, Filianti and Ayu Sakdiyyah (2020) unearthed that participants from Indonesian schools were generally unable to regulate their online learning activities. Another similar research reflected the Mizoram University students' negative opinions about comprehending online classes and discourse activities (Mishra, Gupta, and Shree 2020). Alsobhi, Meccawy and Meccawy (2021) emphasised the importance of online content and they suggested that online content might be in line with the content of the curriculum for the effective transfer of the necessary knowledge and skills. A number of researchers also reported that a majority of the students underlined the importance of flexible and recorded courses for online learning classes (Gocotano et al. 2021; Muthuprasad et al. 2021; Santiago et al.

2021). The findings of the study pointed out the role of teachers in the content development, the implementation of multimedia resources in content, and the role of instructional strategies in content development for effective online learning (Ke-britchi, Lipschuetz, and Santiago 2016). According to the results of the study conducted by Fajri et al. (2021), it was found that 93.75% of the students at Nurul Jadid University declared the efficacious of online learning using the Zoom cloud meeting.

## 2.5. Role of gender differences in online learning readiness

When gender-related studies were examined in the relevant literature, several studies were observed. For example, the survey carried out to develop a questionnaire to validate college students' readiness for online learning has shown that gender differences did not lead to any statistical differences in online learning readiness (Hung et al. 2010; Yoonjung, Na Young, and Hea-Suk 2022). One additional study conducted with the contribution of 1162 university students in Bangladesh has shown that different ages and genders were highly associated with the online readiness of the students (Kabir et al. 2021). In this vein, Abdulaziz Mohammed (2018) surveyed a group of medical students at the University of Fallujah to check their online learning readiness and he could not find any significant relationship in terms of age and gender. However, a total of 802 Saudi EFL first-year university students, both males and females, showed a similar level of online learning readiness (Ghobain and Zughabi 2021). To assess a group of freshman students from different academic programs at a private higher education institution in the Philippines, Fearnley and Malay (2021) discovered no significant difference in online learning readiness between male and female students. In other studies which were set out to determine students' online learning readiness in higher education, no statistically significant difference was observed between male and female participants (Ming Tang et al. 2021; Zhu and Ma 2021).

## 2.6. Role of grade differences in online learning readiness

Rafique et al. (2021) designed a study to clarify how many Pakistani students in Library and Information Sciences and Information Management departments were ready for online learning, and they noted that the ages and grades of the participants were highly significant to their online learning readiness. Similarly, 1051 college students at higher grades in Taiwan exhibited very striking online readiness according to the dimensions of self-directed learning and online communication self-efficacy (Hung et al. 2010). Monday Bubou and Chibuzor Job (2020) found a statistically significant positive relationship between first- and second-year students majoring at open and distance education institutions in an African context regarding online learning readiness. In Thailand, approximately 100 students from a school in 4<sup>th</sup>–6<sup>th</sup> grades took part in a study, and the results opined that those stu-

dents were moderately ready for online learning (Kumsawai et al. 2022). Similarly, regarding the responses of 8<sup>th</sup>-grade students at a private Junior High School, it was reported that most students were moderately ready for online learning (Tasha and Munavar 2022). Regarding the findings of one more study, it was concluded that 10<sup>th</sup>-grade students at Puerto Princesa City National Science High School indicated proficient to advanced levels of online learning engagement (Tabang and Caballes 2022).

When all the studies were handled in this section, it was observed that the foregoing literature generally did not shed light on the studies with the ELT department students' online learning readiness, especially in Türkiye. Therefore, this research was zealously carried out to find out whether ELT students majoring at a state university in Türkiye were ready for online learning due to retransferring to online learning.

### 3. Research questions

Specifically, this study tried to explore the following research questions:

1. What is ELT students' readiness for online learning (technological, motivational, self-directed, methodological (content) online learning readiness)?
2. Does the gender of ELT students make any difference in their readiness for online learning?
3. Do the grades of ELT students make any difference in their readiness for online learning?
4. What are the most preferred online learning methods of the participants?

## 4. Method

### 4.1. Research design

In this study, the quantitative research design was employed to get better results from the participants and to test objective theories by examining the relationship among variables (Creswell 2013). This type of research involves measuring variables, and it is known that this research technique is usually acceptable when the primary goal of the researcher is to explain, clarify and assess the findings (Leavy 2023).

### 4.2. Participants

Participants of this research were voluntarily invited 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup>-grade students majoring at the ELT department of a state university in Türkiye. They were selected by a convenient sampling method. 1<sup>st</sup> graders were not included in this

research because they did not take any online courses when they started their university education in the 2022–2023 spring semester. The demographic distribution of the participants is given in Table 1.

Table 1. Demographic distribution of the participants

Participants	<i>n</i>	<i>f</i> (%)
Female	93	70.5
Male	39	29.5
2 <sup>nd</sup> grade	32	24.2
3 <sup>rd</sup> grade	45	34.1
4 <sup>th</sup> grade	55	41.7
Anatolian High School	66	50.0
Anatolian İmam Hatip High School	38	28.8
Open High School	28	21.2
Total	135	100.0

Source: author’s own research.

### 4.3. Data Collection Instrument

Quantitative data were obtained by administering 89 items with a 5-point Likert-type questionnaire (strongly disagree: 1, disagree: 2, undecided: 3, agree: 4, strongly agree: 5). The questionnaire was adapted and modified from relevant literature (Chung et al. 2021; Chung, Mohamed Noor and Nity Mathew 2020; Lee and Ting 2021; Lin et al. 2016; Mohd Kamaruzaman, Ainil Sulaiman and Nor Shaid 2021; Nisperos 2014; Ramazanoğlu, Gürel and Çetin 2022; Surya Mahayanti et al. 2022; Thi Mai 2022) to be able to make adaptable to the Turkish distance learning context. The questionnaire consists of mainly two parts. First part is to get participants’ demographic distribution, and the second part has 5 Subtitles (Subtitle 1: technological readiness (items 1–20); Subtitle 2: motivational readiness (items 21–43); Subtitle 3: self-directed readiness (items 44–78); and Subtitle 4: methodological (content) readiness (items 79–89) of the participants). A questionnaire was used for this research because it was a reliable and swift method to collect data from multiple participants in an effective and timely manner. A group of instructors (with PhD degrees) from the ‘Foreign Languages Teaching’, ‘Guiding and Psychological Counselling and Computer Education’ and ‘Instructional Technologies’ departments were invited to check the validity of the questionnaire and express their opinions on the clarity and suitability of each item to measure the targeted constructs. Considering the suggestions and the comments of the instructors, necessary adjustments were made, and some items were revised. The questionnaire was piloted with 17 students having similarities to the target group to check its validity and reliability. The Cronbach alpha coefficient (.81) reflected a reasonable degree of internal consistency in the questionnaire. Before subjecting the partici-

pants to the questionnaire, a request was made to both of the participants' intent on the questionnaire. Out of 160 questionnaires shared, only 135 of them were responded to. The questionnaire form was shared with the participants via Google Forms and they were asked to rate their responses among 5 options. They were also informed that their responses would only be used for that study and would not be shared by anyone.

#### 4.4. Data analysis

Each of the subtitles assessed in the research was probed if the data was distributed normally and it was figured out that the data was not normally distributed ( $p < .05$ ) (Table 2). Kruskal-Wallis test for making multiple comparisons and Mann-Whitney U test for making dual or more comparisons were used to analyse the data. The data were analysed by the SPSS statistical package program. Descriptive statistics, Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests were used to evaluate the responses of the students.

Table 2. Test of normality

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a)</sup>			Shapiro-Wilk		
	statistics	df	Sig.	statistics	df	Sig.
Technological readiness	.132	105	.000	.710	105	.000
Motivational readiness	.114	105	.002	.957	105	.002
Self-directed readiness	.128	105	.000	.961	105	.004
Methodological(content) readiness	.133	105	.000	.967	105	.011

<sup>a)</sup> Lilliefors significance correction.

Source: author's own research.

## 5. Findings

Firstly, to learn the general attitudes and tendencies of ELT students' regarding online learning readiness, which is directly related to the first research question of the research, a descriptive statistical analysis was done. The findings are given in Table 3.

Table 3. Descriptive statistics for online learning readiness

Mean range scores	Technological readiness	Motivational readiness	Self-directed readiness	Methodological (content) readiness
	3.61	3.68	3.30	3.85

Source: author's own research.

The following intervals seen in Table 3 for each subtitle were commented according to the categorization of mean range scores presented by Nyasimi Manyanje, Mokono Abuga and Ongabi Nyambane (2015), Özsoy and Özsoy (2013), Sözen and Güven (2019). Therefore, mean range scores between 1–1.8 (1–21%) mean (very low); 1.9–2.6 (22–33%) means (low); 2.7–3.4 (34–55%) means (moderate); 3.5–4.2 (56–78%) means (high) and 4.3–5.0 (79–100%) means (very high). Regarding this categorization, it was put forward that while the participants' self-directed readiness was at a moderate level (3.30), their technological (3.61), motivational (3.68) and methodological readiness (3.85) were found to be at a high level. According to those results, it can be said that the participants who took part in this research were almost ready for online learning in terms of technological, motivational and methodological readiness levels.

Secondly, Table 4 shows the results of the second research question of the study. To determine whether gender differences make any difference in their readiness for online learning, the Mann-Whitney U test was used. The results revealed that there was a statistically significant difference according to the mean scores of the self-directed readiness ( $U = 1419$ ,  $p = .048$ ,  $p < .05$ ). Since the mean rank of the males is more significant than that of the females, it can be reported that there is a statistically significant difference in favour of the males ( $62.26 < 76.62$ ).

Table 4. Mann-Whitney U test for online readiness according to gender difference

Subtitles	Gender	<i>N</i>	Mean Rank	Sum of Ranks	<i>Sd</i>	Mann-Whitney <i>U</i>	<i>p</i>
Technological Readiness	Female	93	66.78	6210.5	6.837	1787.5	.897
	Male	39	65.83	2567.5			
Motivational Readiness	Female	93	67.54	2496.5	3.378	1716.5	.627
	Male	39	64.01	1985.50			
Self-directed Readiness	Female	93	62.26	5790	3.888	1419	.048*
	Male	39	76.62	2988			
Methodological/Content Readiness	Female	93	62.59	5821	1.985	1450	.067
	Male	39	75.82	2957			

Source: author's own research.

The third research question of the study was to enlighten the participants' online learning readiness regarding their grades. To understand this, their responses were evaluated by a Kruskal-Wallis test, and the data were given in Table 5.

Table 5. Kruskal-Wallis Test for online readiness of the participants according to their grades

Subtitles	Gender	N	Mean Rank	SD	$\chi^2$	p
Technological Readiness	2 <sup>nd</sup> grade	66	53.75	2	10.798	.005*
	3 <sup>rd</sup> grade	38	60.19			
	4 <sup>th</sup> grade	28	79.08			
Motivational Readiness	2 <sup>nd</sup> grade	66	80.17	2	11.280	.004*
	3 <sup>rd</sup> grade	38	51.97			
	4 <sup>th</sup> grade	28	70.44			
Self-directed Readiness	2 <sup>nd</sup> grade	66	55.72	2	4.151	.125
	3 <sup>rd</sup> grade	38	66.29			
	4 <sup>th</sup> grade	28	72.95			
Methodological (Content) Readiness	2 <sup>nd</sup> grade	66	70.97	2	.701	.704
	3 <sup>rd</sup> grade	38	66.47			
	4 <sup>th</sup> grade	28	63.9			
Total		132				

Source: author's own research.

Commenting the results given in Table 5, technological readiness ( $\chi^2 = 10.798$ ;  $SD = 2$ ;  $p = .005$ ;  $p < .05$ ) and motivational readiness ( $\chi^2 = 11.280$ ;  $SD = 2$ ;  $p = .004$ ;  $p < .05$ ) of the participants were found statistically significant.

In order to reveal where those differences came from, pairwise comparison analyses were done. Tables 6 and 7 clearly demonstrate which groups favour the statistical difference.

Table 6. Pairwise comparison for technological readiness

Sample 1 – sample 2	Test statistics	Std. Error	Std. test statistic	Sig.	Adj. sig
2 <sup>nd</sup> grade – 3 <sup>rd</sup> grade	-6.439	8.818	-730	.465	1.000
2 <sup>nd</sup> grade – 4 <sup>th</sup> grade	-25.332	8.478	-2.988	.003	.008*
3 <sup>rd</sup> grade – 4 <sup>th</sup> grade	-18.893	7.665	-2.465	.014	.041*

Source: author's own research.

Here, it was observed that 2<sup>nd</sup>- and 3<sup>rd</sup>-grade students ( $p < .008$ ;  $p < .041$ ) had a statistically significant difference compared to 4<sup>th</sup>-grade students.

Table 7. Pairwise Comparison for Motivational Readiness

Sample 1 – sample 2	Test statistics	Std. error	Std. test statistic	Sig.	Adj. sig
3 <sup>rd</sup> grade – 4 <sup>th</sup> grade	-18.470	7.650	-2.414	.016	.047*
3 <sup>rd</sup> grade – 2 <sup>nd</sup> grade	28.205	8.801	3.205	.001	.004*
4 <sup>th</sup> grade – 2 <sup>nd</sup> grade	9.736	8.462	1.151	.250	.750

Source: author's own research.

In Table 7 it was noticed that 3<sup>rd</sup> graders (  $p < .047$ ;  $p < .004$ ) had a statistically significant difference compared to both 2<sup>nd</sup>- and 4<sup>th</sup>-graders.

Finally, it should also be worthy to mention the most preferred online teaching methodology of the participants throughout that online learning process. The preferences of the participants are shown in Table 8.

Table 8. Preferred learning methods for online learning

The most preferred methodology/content	<i>n</i>	<i>f</i> (%)	Std.	Mean
Both Synchronous and Asynchronous courses provided by Google Classroom and Google Meet		83.9	.1805	3.604
Shared courses by WhatsApp and voice messages		4.5		
Methods with lower interactivity		11.6		
Total	132	100		

Source: author’s own research.

Throughout the distance learning process, all the students were taught both synchronous and asynchronous methods. The form of teaching for the synchronous method was usually Google Meet and GoogleClassroom. Zoom was sometimes used by some instructors depending upon the wishes and preferences of the participants. For the asynchronous method, the lecturers used pre-recorded videos, including course narrations, and they were shared by the participants via Google-Classroom. As seen in Table 8, most students (83.9%) preferred both pre-recorded and online provided by GoogleClassroom. This could probably be that those implementations gave them a chance to listen to the lectures if they did not attend online courses. On the other hand, WhatsApp and voice messages were noted as the least preferred online learning method. Additionally, 11.6% of students’ decision about choosing online courses with lower interactivity was surprising. This may be commented as the decision of the students who do not want to be active throughout the courses because of having a lower degree of knowledge about the courses.

## 6. Discussion

The findings of this research provided some theoretical implications for the online learning readiness of some ELT students majoring at a state university in Türkiye. First of all, an overall evaluation of the online learning readiness of the participants was analysed, and their self-directed readiness level was found to be at a moderate level. This finding was similar to the other studies directed by some scholars (e.g. Hafızah Adnan and Sayatı 2022; Luu and Thi Mai 2022; Megahed, Abdalla Adam and Aleem 2019; Prabjaneer and Inthachot 2013). Regarding question two of the research, which was about to clarify whether gender differences



caused any difference among ELT students' online learning readiness, a statistically significant difference was observed in self-directed readiness in favour of male participants. This finding was not consistent with the other studies conducted by different scholars (e.g. Hung et al. 2010; Subekti 2022; Yoonjung, Na Young and Hea-Suk 2022; Zeb et al. 2018). To interpret the responses of the students for the third research question, a Kruskal-Wallis analysis was employed, and the findings revealed that for technological and motivational readiness it was reported that there were statistically significant differences in favour of 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> graders. As discussed above, very limited studies dealt with the grade-based online learning readiness of the university students. When those studies were searched for, they mostly reported statistically significant differences in the name of the participants attending different grades at their schools (e.g. Hung et al. 2010; Monday Bubou and Chibuzor Job 2020; Rafique et al. 2021).

For the most preferred online learning methodology for the students was the use of both synchronous and asynchronous courses shared by Google Classroom and Google Meet (e.g. Almahasees, Mohsen and Omar Amin 2021; Chung, Subramaniam and Christ Dass 2020; Nurul Laili and Nashir 2021; Titiek Murniati, Hartono and Cahyo Nugroho 2022). One of the most prominent reasons for deciding on those online learning methods was that it was not compulsory for students to attend the courses during the online education process because some students had some Internet connection problems, insufficient electronic equipment, limited quota for Internet use, etc. This finding was congruent with the results of the previous studies done by some scholars such as Chung, Subramaniam and Christ Dass (2020), Dada, Alkali and Oyewola (2019), Dahlstrom-Hakki, Alstad and Banerjee (2020), Lin and Gao (2020), Malik et al. (2017), Rigo and Mikus (2021), and Sugino (2021).

## 7. Conclusions

This study set out to shed light on to what extent the ELT students' were ready for a new online learning process that restarted at the universities in Türkiye in the 2022–2023 spring semester. Therefore, evaluating the online learning readiness of ELT students in the aftermath of a devastating earthquake in Türkiye became even more crucial. The results held two significant implications for both theory and practice. First of all, regarding the overall findings of the study in terms of online learning readiness of ELT students who participated in this research, most respondents were found to have a high level of online learning readiness across 3 dimensions out of 4. It should also be noted here that the participants' positive attitudes toward online learning might have affected their online learning readiness. However, their self-directed learning readiness was at a moderate level. Secondly, participants' online learning readiness according to gender variable was searched because, at the ELT department of this state university, the number of

female students was bigger than the number of males, so it was thought that this numerical difference between females and males might affect the data. Notably, a statistically significant difference was observed in technological and methodological (content) readiness while they exhibited approximately equal attitudes on technological and motivational readiness. Another variable of this research was the grades of the participants. The reason why the grades of the participants were taken as a variable was to clarify whether the courses they took had a positive effect on their online learning readiness because they attended different courses at different grades. In some classes, they were using technology more, while in others, this rate decreased. Apparently, in technological and motivational readiness, 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> graders relatively showed better results than 4<sup>th</sup> graders because in 4<sup>th</sup> grades, the number of English lessons is smaller, and there was not much need for technology use. As for commenting on the most preferred learning methods in the distance learning process, students mostly preferred both synchronous and asynchronous courses.

The findings of this study had several implications for practice. Extrapolating from the findings of this study, it should be noted here that faculty staff, students, instructional and materials designers, coursebook writers, etc., will benefit from the results of this study. Additionally, it is hoped that these findings could support the administration of a readiness survey to identify and unearth the needs of the students for online learning. Students should also be encouraged to reflect on their attributes as online learners freely.

This study is not without its limitations. Firstly, for this research, only ELT students of a state university were surveyed. For further studies, different students from different departments at the faculties of education, for example, can be searched for their online learning readiness. Secondly, since only a quantitative research method was used, a mixed-method study could be carried out. In this way, not only the objectivity but also the subjectivity of the study can easily be commented. Additionally, findings of further studies can be compared and contrasted from different perspectives, such as academic success, educational backgrounds, socioeconomic status of the students, etc. Findings from this study hopefully will assist universities in improving online teaching and learning to educate graduates.

## References

- Abdulaziz Mohammed, Y. 2018. *E-learning Readiness Assessment of Medical Students in University of Fallujah*. 1<sup>st</sup> Annual International Conference on Information and Sciences, <<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/8640902>>; <<https://doi.org/10.1109/AiCIS.2018.00046>> [accessed 1.02.2023].

- Adams, D., Chuah, K. M., Sumintono, B., and Mohamed, A. 2021. *Students' Readiness for e-Learning During the Covid-19 Pandemic in a South-East Asian University: A Rasch analysis*, in: Asian Education and Development Studies, vol. 11, no. 2, pp. 2046–3162, «<https://doi.org/10.1108/AEDS-05-2020-0100>».
- Agung, A. S. N., Surtikanti, M. W., and Quinones, C. A. 2020. *Students' Perception of Online Learning During Covid-19 Pandemic: A Case Study on the English Students of STKIP Pamane Talino*, in: SOSHUM: Jurnal Sosial Dan Humaniora, vol. 10, no. 2, pp. 225–235, «<https://doi.org/10.31940/soshum.v10i2.1316>».
- Al-Amin, M., Al Zubayer, A., Deb, B., and Hasan, M. 2021. *Status of Tertiary Level Online Class in Bangladesh: Students' Response on Preparedness, Participation and Classroom Activities*, in: Heliyon, vol. 7, no. 1, pp. 1–7, «<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e05943>».
- Aldina, M., Dayu, A. T., & Haura, R. 2020. *Students' Challenges in Listening in Virtual Classroom; Case Study in English Education Study Program in Covid-19*, in: Proceeding of Shepo: Islamic University of Kalimantan, vol. 1, no. 1, pp. 109–112.
- Ali, A., and Ahmad, I. 2011. *Key Factors for Determining Student Satisfaction in Distance Learning Courses: A Study of Allama Iqbal Open University*, in: Contemporary Educational Technology, vol. 2, no. 2, pp. 118–134, «<https://doi.org/10.30935/cedtech/6047>».
- Almahasees, Z., Mohsen, K., and Omar Amin, M. 2021. *Faculty's and Students' Perceptions of Online Learning During Covid-19*, in: Frontiers in Education, vol. 6, pp. 1–10, «<https://doi.org/10.3389/educ.2021.638470>».
- Alsobhi, A., Meccawy, M., and Meccawy, Z. (2021). *The Impacts of e-Learning Readiness in Higher Education During Covid-19 Pandemic*, in: International Transaction Journal of Engineering, Management and Applied Sciences and Technologies, vol. 12, no. 7, pp. 1–12, «<https://doi.org/10.14456/ITJEMAST.2021.145>».
- Archambault, L., Leary, H., and Rice, K. 2022. *Pillar of Online Pedagogy: A Framework for Teaching in Online Learning Environments*, in: Educational Psychologist, vol. 57, no. 3, pp. 178–191, «<https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2051513>».
- Avila, E. C., Maria, A., and Genio, G. J. 2020. *Motivation and Learning Strategies of Education Students in Online Learning During Pandemic*, in: Psychology and Education, vol. 57, no. 9, pp. 1608–1614.
- Ballad, C. A. C., Labrague, L. J., Cayaban, A. R. R., Turingan, O. M., and Al Balushi, S. M. 2022. *Self-directed Learning Readiness and Learning Styles Among Omani Nursing Students: Implications for Online Learning During the Covid-19 Pandemic*, in: Nursing Forum, vol. 57, no. 1, pp. 94–103.
- Barnabas Lasfeto, D., and Ulfa, S. 2023. *Modeling of Online Learning Strategies Based on Fuzzy Expert Systems and Self-directed Learning Readiness: The EFFECT on Learning Outcomes*, in: Journal of Educational Computing Research, vol. 60, no. 8, pp. 2081–2104, «<https://doi.org/10.1177/07356331221094249>».
- Barnhart, C. R., Li, L., & Thompson, J. (2022). *Learning Whiplash: Chinese College EFL Learners' Perceptions of Sudden Online Learning*, in: E-Learning and Digital Media, vol. 19, no. 3, pp. 240–257, «<https://doi.org/10.1177/20427530211022922>».
- Budi Hermanto, Y., and Srimulyani, A. 2021. *The Challenges of Online Learning During the Covid-19 Pandemic*, in: Jurnal Pendidikan Pengajaran, vol. 54, no. 1, pp. 46–57, «<http://dx.doi.org/10.23887/jpp.v54i1>».
- Carvalho, M. S., and Cunha, R. S. 2020. *Students' Online Learning Readiness in Times of Covid 19 Self-report of Undergraduate Psychology Students in Portugal*, in: DSAI '20: Proceedings of the 9th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Info-exclusion, 2(4), pp. 120–123, «<https://dl.acm.org/doi/10.1145/3439231.3440609>».

- Chakraborty, P., Mittal, P., Gupta, M. S., Yadav, S., & Arora, A. 2020. *Opinions of Students on Online Education During the Covid-19 Pandemic*, in: Human Behavior and Emerging Technologies, vol. 3, no. 3, pp. 357–365, «<https://doi.org/10.1002/hbe2.240>».
- Chau, K. Y., Law, K. M. Y., and Tang, Y. M. 2021. *Impact of Self-directed Learning and Educational Technology Readiness on Synchronous e-Learning*, in: Journal of Organizational and End User Computing, vol. 33, no. 6, pp. 1–20, «<https://doi.org/10.4018/JOEUC.20211101.0a26>».
- Chung, E., Mohamed Noor, N., and Nity Mathew, V. 2020. *Are You Ready? An Assessment of Online Learning Readiness Among University Students*, in: International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, vol. 9, no. 1, pp. 301–317.
- Chung, E., Subramaniam, G., and Christ Dass, L.C. 2020. *Online Learning Readiness Among University Students in Malaysia Amidst Covid-19*, in: Asian Journal of University Education (AJUE), vol. 16, no. 2, pp. 45–58, «<https://doi.org/10.24191/ajue.v16i2.10294>».
- Chung, H., Birkett, H., Forbes, S., & Seo, H. (2021). *Covid-19, Flexible Working, and Implications for Gender Equality in the United Kingdom*, in: Gender & Society, vol. 35, no. 2, pp. 218–232. «<https://doi.org/10.1177/08912432211001304>».
- Churiyah, M., Filianti, S., and Ayu Sakdiyyah, D. 2020. *Indonesia Education Readiness Conducting Distance Learning in Covid-19 Pandemic Situation*, in: International Journal of Multicultural and Multi-religious Understanding, vol. 7, no. 6, I, pp. 491–507, «<http://dx.doi.org/10.18415/ijmmu.v7i6.1833>».
- Cirocki, A., Anam, S., and Retnaningdyah, P. 2019. *Readiness for Autonomy in English Language Learning: The Case of Indonesian High School Students*, in: Iranian Journal of Language Teaching Research, vol. 7, no. 2, pp. 1–18, «<https://doi.org/10.30466/ijltr.2019.120695>».
- Costado Dios, M. T., and Pinero Charlo, J. C. (2021). *Enseñanza presencial frente a la virtual en tiempos de covid-19: ventajas y desventajas, Nodos del Conocimiento*, «<https://2021.nodos.org/ponencia/ensenanza-presencial-frente-a-la-virtual-en-tiempos-de-covid-19-ventajas-y-desventajas/>».
- Creswell, J. 2013. *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches*, 4<sup>th</sup> ed. Singapore: Sage Publications.
- Dabbagh, N. 2007. *The Online Learner: Characteristics and Pedagogical Implications*, in: CITE Journal, vol. 7, no. 3, pp. 216–226.
- Dada, E. G., Alkali, A. H., and Oyewola, D. O. 2019. *An Investigation into the Effectiveness of Asynchronous and Synchronous e-Learning Mode on Students' Academic Performance in National Open University, Maiduguri Centre*, in: Modern Education and Computer Science, vol. 5, pp. 54–64, «<https://doi.org/10.5815/ijmeecs.2019.05.06>».
- Dahlstrom-Hakki, I., Alstad, Z., and Banerjee, M. 2020. *Comparing Synchronous and Asynchronous Online Discussions for Students with Disabilities: The Impact of Social Presence*, in: Computers and Education, vol. 150, «<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103842>».
- Dehghan, H., Vahid Esmaeili, S., Paridokht, F., Javadzade, N., & Jalali, M. 2022. *Assessing the Students' Readiness for e-Learning During the Covid-19 Pandemic: A Case Study*, in: Heliyon, vol. 8, no. 8, pp. 1–5, «<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10219>».
- Djidu, H., Mashuri, S., Nasruddin, N., Sejati, A. E., Rasmuin, R., Ugi, L. E., and Arua, A. L. 2021. *Online Learning in the Post-Covid-19 Pandemic Era: Is Our Higher Education Ready for It?* In: Jurnal Penelitian Dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: E-Saintika, vol. 5, no. 2, pp. 139–151, «<https://doi.org/10.36312/esaintika.v5i2.479>».
- Efriana, L. 2021. *Problems of Distance Learning During the Covid-19 Pandemic in EFL Classroom and the Solution*, in: Journal of English Language Teaching and Literature, vol. 2, no. 1, pp. 38–47.
- Fajri, Z., Baharun, H., Muali, C., Farida, L., and Wahyuningtiyas, Y. 2021. *Student's Learning Motivation and Interest: The Effectiveness of Online Learning During Covid-19 Pandemic*, in: Journal of Physics: Conference Series, 1899 012178, «<https://doi.org/10.1088/1742-6596/1899/1/012178>».

- Famularsih, S. 2020. *Students' Experiences in Using Online Learning Applications Due to Covid-19 in English Classroom*, in: *Studies in Learning and Teaching*, vol. 1, no. 2, pp. 112–121, «<https://doi.org/10.46627/silet.v1i2.40>».
- Fearnley, M. R., and Malay, C. A. 2021. *Assessing Students' Online Learning Readiness: Are College Freshmen Ready?*, in: *Asia-Pacific Social Science Review*, vol. 21, no. 3, pp. 249–259.
- Francescucci, A., Kellershohn, J., and Pyle, M.A. 2020. *Using Online Class Preparedness Tools to Improve Student Performance: The Benefit of "All-in" Engagement*, in: *Journal of Management Education*, vol. 45, no. 4, pp. 558–578, «<https://doi.org/10.1177/1052562920960205>».
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., and Paris, A. H. 2004. *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*, in: *Review of Educational Research*, vol. 74, no. 1, pp. 59–109.
- Ghobain, E. A., and Zughaihi, A. A. 2021. *Examining Saudi EFL University Students' Readiness for Online Learning at the Onset of Covid-19 Pandemic*, in: *Arab World English Journal*, Special Issue, 7, pp. 3–21, «<https://dx.doi.org/10.24093/awej/call7.1>».
- Gocotano, T., Jerodiaz, M. A. L., Banggay, J. C. P., Rey Nasibog, H. B., and Go, M. B. 2021. *Higher Education Students' Challenges on Flexible Online Learning Implementation in the Rural Areas: A Philippine Case*, in: *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, vol. 20, no. 7, pp. 262–290, «<https://doi.org/10.26803/ijlter.20.7.15>».
- Hafizah Adnan, N., and Sayadi, S. S. 2022. *ESL Students' Readiness for Self-directed Learning in Improving English Writing Skills*, in: *Arab World English Journal (AWEJ)*, vol. 12, no. 4, pp. 503–520, «<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3998691>».
- Hung, M.-L., Chou, C., Chen, C.-H., and Own, Z.-Y. 2010. *Learner Readiness for Online Learning: Questionnaire Development and Student Perceptions*, in: *Computers and Education*, vol. 55, no. 3, pp. 1080–1090, «<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.004>».
- Ismail, M. H., Saaludin, N., Haji Mohd Ali, S. N., and Zainal Abidin, I. S. 2021. *The Foreign Language Students' Readiness on Online Learning in Malaysia*, in: *Asia Proceedings of Social Sciences (APSS)*, vol. 8, no. 2, pp. 151–155, «<https://doi.org/10.31580/apss.v8i2.1909>».
- Kabir, H., Kamrul Hasan, Md., and Kumar Mitra, D. 2021. *E-learning Readiness and Perceived Stress Among the University Students at Bangladesh During Covid-19: A Countrywide Cross-sectional Study*, in: *Annals of Medicine*, vol. 53, no. 1, pp. 2305–2314, «<https://doi.org/10.1080/07853890.2021.2009908>».
- Kabir, H., Nasrullah, S. M., Hasan, M. K., Ahmed, S., Hawlader, M. D. H., and Mitra, D. K. 2021. *Perceived e-Learning Stress as an Independent Predictor of e-Learning Readiness: Results from a Nationwide Survey in Bangladesh*, in: *PLoS ONE*, vol. 16, no. 10, pp. 1–18, e0259281, «<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0259281>».
- Kebritchi, M., Lipschuetz, A., and Santiago, L. 2016. *Issues and Challenges for Teaching Successful Online Courses in Higher Education: A Literature Review*, in: *Journal of Educational Technology*, vol. 46, no. 1, pp. 4–29, «<https://doi.org/10.1177/0047239516661713>».
- Khodaei, S., Hasanvand, S., Gholami, M., Mokhayeri, Y., and Amini, M. 2022. *The Effect of the Online Flipped Classroom on Self-directed Learning Readiness and Metacognitive Awareness in Nursing Students During the Covid-19 Pandemic*, in: *BMC Nursing*, vol. 21, no. 1, article 22, «<https://bmc-nurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-022-00804-6>».
- Knowles, M. S. 1975. *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press.
- Kumsawai, R., Nuangchalem, P., Sriwarom, N., and Na Kalasin, C. 2022. *Factors Affecting the Learning Readiness of Primary Students to Online Instruction*, in: *International Online Journal of Education and Teaching*, vol. 9, no. 2, pp. 714–722.

- Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., and Belland, B. R. 2014. *Interaction, Internet Self-efficacy, and Self-regulated Learning as Predictors of Student Satisfaction in Online Education Courses*, in: *The Internet and Higher Education*, vol. 20, pp. 35–50.
- Leavy, P. (2023). *Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed-methods, Arts-based and Community-based Participatory Research Approaches*, 2<sup>nd</sup> ed. New York: Guilford Press.
- Lee, Y.-Y., and Ting, S.-H. 2021. *A Comparative Assessment of Online Learning Readiness for First Year and Final Year Engineering Undergraduates*, in: *Journal of Cognitive Sciences and Human Development*, vol. 7, no. 1, pp. 86–105.
- Liguori, E., and Winkler, C. 2020. *From Offline to Distance: Challenges and Opportunities for Entrepreneurship Education Following the Covid-19 Pandemic*, in: *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, vol. 3, no. 4, pp. 346–351, «<https://doi.org/10.1177/2515127420916738>».
- Lin, X., and Gao, L. 2020. *Students' Sense of Community and Perspectives of Taking Synchronous and Asynchronous Online Courses*, in: *Asian Journal of Distance Education*, vol. 15, no. 1, pp. 169–179.
- Liu, Y.-Q., Li, Y.-F., Lei, M.-J., Liu, P.-X., Theobald, J., Meng, L.-N., Liu, T.-T., Zhang, C.-M. and Jin, C.-D. 2018. *Effectiveness of the Flipped Classroom on the Development of Self-directed Learning in Nursing Education: A Meta-Analysis*, in: *Frontiers of Nursing*, vol. 5, no. 4, pp. 317–329. «<https://doi.org/10.1515/fo-n-2018-0032>».
- Lockee, B. B. 2021. *Distance Education in the Post-COVID Era*, in: *Nature Electronic*, vol. 4, no. 1, pp. 5–6, «<https://doi.org/10.1038/s41928-020-00534-0>».
- Long, H. B. 1994. *Resources Related to Overcoming Resistance to Self-direction in Learning*, in: *New Directions for Adult and Continuing Education*, vol. 64, pp. 13–21.
- Luu, T. M. V. and Thi Mai, V. L. (2022). *Readiness for Online Learning: Learners' Comfort and Self-directed Learning Ability*, in: *International Journal of TESOL and Education*, vol. 2, no. 1, pp. 213–224, «<https://doi.org/10.54855/ijte.222113>».
- Lynch, M. 2020. *E-learning During a Global Pandemic*, in: *Asian Journal of Distance Education*, vol. 15, no. 1, pp. 189–195, «<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1290016.pdf>» [accessed 1.02.2023].
- Mafenya, P. N. 2013. *An Investigation of First-year Students' Pedagogical Readiness to e-Learning and Assessment in Open and Distance Learning: An University of South Africa Context*, in: *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 4, no. 13, pp. 353–360.
- Malik, M., Fatima, G., Hussain Ch, A., and Sarwar, A. 2017. *E-learning; Students' Perspectives About Asynchronous and Synchronous Resources at the Higher Education Level*, in: *Bulletin of Education and Research*, vol. 39, no. 2, pp. 183–195.
- Mallillin, L. L., Mendoza, L. C., Mallillin, J. B., Felix, R. C., and Lipayon, I. C. 2020. *Implementation and Readiness of Online Learning Pedagogy: A Transition to Covid 19 Pandemic*, in: *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, vol. 5, no. 2, pp. 71–89, «<https://dx.doi.org/10.46827/EJOE.V5I2.3321>».
- Mbeau-ache, C., Banks, B., and Ford, C. 2021. *The Self-directed Learning Readiness of Access to HE Students at City College Plymouth, United Kingdom*, in: *Journal of Adult and Continuing Education*, vol. 28, no. 2, «<https://doi.org/10.1177/14779714211042911>».
- Megahed, A. M., Abdalla Adam, S. M., and Aleem, A. M. A. 2019. *The Relationship Between Readiness for Self-learning and Learning Style Preferences Among Nursing Students*, in: *Port Said Scientific Journal of Nursing*, vol. 6, no. 2, pp. 78–93.
- Ming Tang, Y., Chung Chen, P., Law, K. M. Y., Wu, C. H., Lau, Y. Y., Guan, J., He, D., & Ho, G. T. S. 2021. *Comparative Analysis of Student's Live Online Learning Readiness During the Coronavirus (Covid-19) Pandemic in the Higher Education Sector*, in: *Computers & Education*, vol. 168, pp. 1–17, «<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104211>»

- Mishra, L., Gupta, T., and Shree, A. 2020. *Online Teaching-Learning in Higher Education During Lock-down Period of Covid-19 Pandemic*, in: International Journal of Educational Research Open, vol. 1, «<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100012>».
- Mohammadi, P., and Mahdi Araghi, S. 2013. *The Relationship Between Learners' Self-directed Learning Readiness and Their English for Specific Purposes Course Accomplishment at Distance Education in Iran*, in: Studies in Self-Access Learning Journal, vol. 4, no. 2, pp. 73–84.
- Mohd Kamaruzaman, F., Ainil Sulaiman, N., and Nor Shaid, A. 2021. *A Study on PERCEPTION of Students' Readiness Towards Online Learning During Covid-19 Pandemic*, in: International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, vol. 11, no. 7, pp. 1536–1548, «<http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i7/10488>».
- Monday Bubou, G., and Chibuzor Job, G. 2020. *Individual Innovativeness, Self-efficacy and e-Learning Readiness of Students of Yenagoa Study Centre, National Open University of Nigeria*, in: Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, vol. 15, no. 1, pp. 1–22, «<https://doi.org/10.1108/JRIT-12-2019-0079>».
- Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S., Jha, G. K. 2021. *Students' Perception and Preference for Online Education in India During Covid-19 Pandemic*, in: Social Sciences and Humanities Open, vol. 3, no. 1, article 100101, «<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>».
- Naji, K. K., Du, X., Tarlochan, F., Ebead, U., Hasan, M. A., and Al-Ali, A. K. 2020. *Engineering Students' Readiness to Transition to Emergency Online Learning in Response to COVID-19: Case of Qatar*, in: Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, vol. 16, no. 10, pp. 1–17, «<https://doi.org/10.29333/EJMSTE/8474>».
- Nikou, S., and Maslov, I. 2021. *An Analysis of Students' Perspectives on e-Learning Participation – The Case of Covid-19 Pandemic*, in: The International Journal of Information and Learning Technology, vol. 38, no. 3, pp. 299–315, «<https://doi.org/10.1108/IJILT-12-2020-0220>».
- Nisma Wulanjani, A., and Indriani, L. 2021. *Revealing Higher Education Students' Readiness for Abrupt Online Learning in Indonesia Amidst Covid-19*, in: NOBEL, Journal of Literature and Language Teaching, vol. 12, no. 1, pp. 43–59, «<https://doi.org/10.15642/NOBEL.2021.12.1.43-59>».
- Nisperos, L. S. 2014. *Assessing the e-Learning Readiness of Selected Sudanese Universities*, in: Asian Journal of Management Sciences and Education, vol. 3, no. 4, pp. 45–59.
- Nurkhamidah, N. 2021. *University Students' Perspective on Material and Activities in English Listening Class During Pandemic*, in: Elsa: Journal of English Language Studies, vol. 3, no. 2, pp. 94–105.
- Nurul Laili, R. and Nashir, M. 2021. *Higher Education Students' Online Learning During Covid-19 Pandemic*, in: Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, vol. 3, no. 3, pp. 689–697, «<https://doi.org/10.31004/edukatifv3i3.422>».
- Nyasimi Manyange, M., Mokono Abuga, I. and Ongabi Nyambane, D. (2015). *Investigating the Financial Knowledge Management in Selected Ngo's in Yei County, Republic of South Sudan*, in: International Journal of Information Research and Review, vol. 2, no. 7, pp. 952–955, «<https://www.ijirr.com/sites/default/files/issues-pdf/0465.pdf>».
- Oktarani, N. L. T., Santosa, M. H., and Astiti Pratiwi, N. P. 2022. *Teacher and Student's Self-directed Learning Readiness Using Technology in the Urgency of Online Learning*, in: The Art of Teaching English as a Foreign Language, vol. 3, no. 1, pp. 41–48. «<https://doi.org/10.36663/tatefl.v3i1.235>».
- Özsoy, S. and Özsoy, G. (2013). Eğitim araştırmalarında etki büyüklüğü raporlanması, in: İlköğretim Online, vol. 12, no. 2, pp. 334–346.
- Parasuraman, A., and Grewal, D. 2000. *The Impact of Technology on the Quality-Value-Loyalty Chain: A Research Agenda*, in: Journal of the Academy of Marketing Science, vol. 28, no. 1, pp. 168–174.
- Prabjane, D., and Inthachot, M. 2013. *Self-directed Learning Readiness of College Students in Thailand*, in: Journal of Educational Research and Innovation, vol. 2, no. 1, pp. 1–11.

- Qunfei, X., Abdullah, N., and Mustapha, S. M. 2020. *The Influencing Factors and Incentive Measures Of College Students' Online English Learning Motivation*, in: Journal of Education and Social Sciences, vol. 15, no. 2, pp. 74–81.
- Rafaa Ahmed, D., and Abed, Y. 2020. *Measuring Learning Readiness of the Students in Tishk International University*, in: Multi-Knowledge Electronic Comprehensive Journal for Education and Science Publications (MECSJ), pp. 1–12.
- Ramazanoğlu, M., Gürel, S., & Çetin, A. 2022. *The Development of an Online Learning Readiness Scale for High School Students*, International Journal of Assessment Tools in Education, vol. 9, pp. 126–145.
- Rafique, G. M., Mahmood, K., Fatima Warraich, N., and Ur Rehman, S. 2021. *Readiness for Online Learning During Covid-19 Pandemic: A Survey of Pakistani LIS Students*, in: The Journal of Academic Librarianship, vol. 47, no. 3, pp. 1–10, «<https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102346>».
- Rigo, F., and Mikus, J. 2021. *Asynchronous and Synchronous Distance Learning of English as a Foreign Language*, in: Media Literacy Academic Research, vol. 4, no. 1, pp. 89–106.
- Ritonga, M., Kustati, M., Budiarti, M., Lahmi, A., Asmara, M., Kurniawan, R., Putri, N., and Yenti, E. 2021. *Arabic as Foreign Language Learning in Pandemic COVID-19 as Perceived by Students and Teachers*, in: Linguistics and Culture Review, vol. 5, no. 1, pp. 75– 92, «<https://lingcure.org/index.php/journal/article/view/726>».
- Safavi, M., Shahnaz, S., Mahmood, M., Mohammad Hossein, Y. 2010. *Self-directed Learning Readiness and Learning Styles Among Nursing Students of Isfahan University of Medical Sciences*, in: Iranian Journal of Medical Education, vol. 10, no. 1, pp. 27–36.
- Santiago, C. J., Ulanday, M. L., Centeno, Z. J., Bayla, M. C., and Callanta, J. 2021. *Flexible Learning Adaptabilities in the New Normal: E-Learning Resources, Digital Meeting Platforms, Online Learning Systems and Learning Engagement*, in: Asian Journal of Distance Education, vol. 16, no. 2, pp. 38–56.
- Schreiner, L. A., and Nelson, D. D. 2013. *The Contribution of Student Satisfaction to Persistence*, in: Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, vol. 15, no. 1, pp. 73–111, «<https://doi.org/10.2190/CS.15.1.f>».
- Sözen, E. and Güven, U. (2019). *The Effect of Online Assessments on Students' Attitudes Towards Undergraduate-level Geography Courses*, in: International Education Studies, vol. 12, no. 1, «<https://doi.org/10.5539/ies.v12n10p1>».
- Subekti, A. S. 2022. *L2 Learning Online: Self-directed Learning and Gender Influence in Indonesian University Students*, in: Journal of English Educators Society, vol. 7, no. 1, pp. 10–17, «<https://doi.org/10.21070/jees.v7i1.1427>»
- Sugino, C. 2021. *Student Perceptions of a Synchronous Online Cooperative Learning Course in a Japanese Women's University During the COVID-19 Pandemic*, in: Education Science, vol. 11, no. 5, 231, pp. 1–19, «<https://doi.org/10.3390/educsci11050231>».
- Surya Mahayanti, N. W., Pancoro Setyo Putro, N. H., Widodo, P, and Alonzo, D. 2022. *Scales of online learning readiness: empirical validation of Factors Affecting EFL Learners in Online Learning During Covid 19 Pandemic*, in: Journal of Linguistic and English Teaching, vol. 7, no. 1, pp. 1–19.
- Tabang, M., and Caballes, D. G. 2022. *Grade 10 Students' Online Learning Readiness and e-Learning Engagement in a Science High School During Pandemic*, in: International Journal of Humanities and Education Development, vol. 4, no. 3, pp. 237–241, «<https://doi.org/10.22161/jhed.4.3.28>».
- Tabatabaee-Yazdi, M. (2022). *Diagnostic Classification Modeling of EFL Learners' Online Learning Performances During COVID-19 Pandemic: Individual Vs. Interactive Learning*, in: Interactive Learning Environments, pp. 1–13, «<https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2116053>».
- Tasha, C., and Munavar, A. 2022. *Online Learning Readiness Among Junior High School Students*, in: Journal Ilmiah Mandala Education, JIME, vol. 8, no. 4, pp. 2642–2655.



- Thi Mai, V. L. 2022. *Readiness for Online Learning: Learners' Comfort and Self-directed Learning Ability*, in: International Journal of TESOL and Education, vol. 2, no. 1, pp. 213–224, «<https://doi.org/10.54855/ijte.222113>».
- Thiagraj, M., Abdul Karim, A. M., and Veleo, A. 2021. *Using Reflective Practices to Explore Postgraduate Students Self-directed Learning Readiness in Mobile Learning Platform and Task-centered Activity*, in: Turkish Online Journal of Distance Education, vol. 22, no. 2, pp. 195–205, «<https://doi.org/10.17718/tojde.906853>».
- Titiek Murniati, C., Hartono, H., and Cahyo Nugroho, A. 2022. *Self-directed Learning, Self-efficacy and Technology Readiness in e-Learning Among University Students*, in: 4<sup>th</sup> International Conference on Education and Social Science Research (ICESRE), KnE Social Sciences, pp. 213–224, «<https://dio.org/10.18502/kss.v7i14.11970>».
- Toquero, C. M. (2020). *Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context*, Pedagogical Research, vol. 5, Article No. em0063. «<https://doi.org/10.29333/pr/7947>».
- UNESCO. 2020. *Distance Learning Strategies in Response to Covid-19 School Closures*, «<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>» [accessed 1.02.2023].
- Viet, K, A., & Linh, N. K. 2021. *Online Learning Readiness Level of First and Second Year Students at Faculty of English Language Teacher Education, VNU University of Languages and International Studies*, in: VNU Journal of Foreign Studies, vol. 37, no. 6, pp. 168–190, «<https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4430>».
- Widodo, A., Nursaptini, N., Novitasari, S., Sutisna, D., and Umar, U. 2020. *From Face-to-face Learning to Web Base Learning: How Are Student Readiness?*, in: Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran, vol. 10, no. 2, pp. 149–160, «<https://doi.org/10.25273/pe.v10i2.6801>».
- Xuan, L. Y., Razali, A. B., and Samad, A. A. (2018). *Self-directed Learning Readiness Among Foundation Students from High and Low Proficiency Levels to Learn English Language*, in: Malaysian Journal of Learning and Instruction, vol. 15, no. 2, pp. 55–81.
- Yoonjung, C., Na Young, K., and Hea-Suk, K. 2022. *Effect of EFL Learners' Perspectives on Online English Classes: Gender, Major and Proficiency*, in: Journal of English Teaching through Movies and Media, vol. 23, no. 1, pp. 42–57, «<https://doi.org/10.16875/stem.2022.23.1.42>».
- Zeb, S., Yusuf, S., Amjad Mahmood., and Zeb, R. 2018. *Gender-based Differences in Self-directed Learning Readiness Amongst Medical Students of Pakistan*, in: Rawal Medical Journal, vol. 43, no. 4, pp. 754–756.
- Zhang, W., Wang, Y., and Yang, L. 2020. *Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the Covid-19 Outbreak*, in: Journal of Risk and Financial Management, vol. 13, no. 3, pp. 1–6, «<https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>».
- Zhu, X. D. and Liu, J. (2020). *Education in and after Covid-19: Immediate Responses and Long-term Visions*, in: Postdigital Science and Education, vol. 2, pp. 695–699, «<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>».
- Zhu, Y., and Ma, J. 2021. *Comparative Analysis of Student's Live Online Learning Readiness During the Coronavirus (COVID-19) Pandemic in the Higher Education Sector*, in: Proceedings of the 2021 International Conference on Modern Educational Technology and Social Sciences (ICMETSS 2021), Advances in Social Science, Education and Humanities Research, vol. 573, pp. 78–83, «<http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210824.018>».

### Abstract

The primary objective of this study was to determine the online learning readiness of a group of ELT students majoring at a state university in Türkiye. To achieve this aim, a quantitative research method was used. The number of students who participated in the study was 132 (39 males and 93 females). For quantitative data collection, an adapted and modified 5-item Likert-type questionnaire with 89 items was used. Items of the questionnaire were about four types of readiness, namely, "technological readiness, motivational readiness, self-directed readiness, methodological (content) readiness". Additionally, as variables, gender and grade factors were also tested to unearth whether those factors led to a statistical difference in the participants' online learning readiness. Descriptive analysis, which explained the standard deviation, mean, and p-values, was used. In addition, Kruskal-Wallis and Mann-Whitney U tests were also performed for the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> research questions to test the relationship between the variables and draw conclusions. Findings gathered from quantitative data put forward that most of the participants had a high level of online learning readiness. It is expected that the findings of this current study will be much of a benefit for students, educators, administrators, coursebook writers, etc., for the beginning of a new online learning process at the universities in Türkiye because of a recently occurred devastating earthquake.

**Keywords:** online learning readiness, ELT, distance learning.

## Ocena gotowości do nauki *online* studentów ELT

### Streszczenie

Głównym celem pracy było określenie gotowości do nauki *online* grupy studentów ELT studiujących na uniwersytecie państwowym w Turcji. Aby osiągnąć ten cel, zastosowano ilościową metodę badawczą. W badaniu wzięło udział 132 studentów (39 mężczyzn i 93 kobiety). Do zbierania danych wykorzystano zaadaptowany i zmodyfikowany 5-stopniowy kwestionariusz typu Likerta zawierający 89 pozycji. Pozycje kwestionariusza dotyczyły czterech rodzajów gotowości, a mianowicie „gotowości technologicznej, gotowości motywacyjnej, gotowości do samodzielnego kierowania, gotowości metodologicznej (merytorycznej)”. Dodatkowo, jako zmienne, przetestowano także czynniki związane z płcią i oceną, aby ustalić, czy czynniki te prowadzą do statystycznej różnicy w gotowości uczestników do nauki *online*. Zastosowano analizę opisową, która wyjaśniła odchylenie standardowe, średnią i wartości p. Dodatkowo dla drugiego i trzeciego pytania badawczego wykonano także testy Kruskala-Wallisa i Manna-Whitneya U w celu sprawdzenia zależności między zmiennymi i wyciągnięcia wniosków. Z danych ilościowych wynika, że większość studentów charakteryzowała się wysokim poziomem gotowości do nauki *online*. Oczekuje się, że wnioski z niniejszego badania przyniosą wiele korzyści studentom, nauczycielom, administratorom, autorom podręczników itp., gdyż pozwolą na ponowne rozpoczęcie nowego procesu uczenia się *online* na uniwersytetach w Turcji z powodu niedawnego niszczycielskiego trzęsienia ziemi.

**Słowa kluczowe:** gotowość do nauki *online*, ELT, kształcenie na odległość.



# Część IV

---

Cyberprzestrzeń a religia



## Prostředky mediálního apoštolátu katolických tradicionalistů

### 1. Alternativní mariánská spiritualita

Technické prostředky pomáhají lidskému úsilí o šíření myšlenek, a to nejen takových, které jsou v souladu se společenským či náboženským hlavním proudem, *mainstreamem*, nýbrž i těch, jež jsou menšinové, marginalizované nebo dokonce vůči stávajícímu systému podvrtné. Tak se stalo, že v 16. stol. pomohl Gutenbergův vynález knihtisku doslova raketovému šíření myšlenek protestantské reformace. Bez tištění a kolportování knih a dalších tiskovin s věroučným a polemickým obsahem by reformátoři nikdy nebyli tolik úspěšní a nezachvátili by svým novým učením celou tehdejší křesťanskou Evropu.<sup>2</sup>

Podobně je tomu také v současné době, kdy na světovou mediální scénu razantně vstoupil internet. Jeho působení je ještě subtilnější než využívání tištěného slova, což lze ukázat na příkladu samotné katolické církve. Ta nikdy nebyla monolitní institucí, jak se mohou domnívat snad jen někteří povrchní vnější pozorovatelé nebo jak o to usilovalo někdejší ultramontanistické hnutí, pro něž byla ideálem hyper-

<sup>1</sup> Associate Professor JUDr., Ph.D., Th.D., J.C.D., University in České Budějovice, Czech Republic, <https://orcid.org/0000-0002-2470-1405>.

<sup>2</sup> Nikoli náhodou proto katolická církev zareagovala na lavinovitě šíření protestantských a dalších katolické víře odporujících publikací Indexem zakázaných knih (*Index librorum prohibitorum*): „Papež Pavel IV. odvolal dne 21. prosince 1558 všechna povolení k četbě zakázaných knih, zakázal jejich udílení a následujícího roku vydal papežský index zakázaných knih“ (Jedin 1993, s. 583).

trofovaná podoba papežského úřadu a bezmezná úcta k samotné osobě papeže.<sup>3</sup> Obzvláště mnohovrstevnou se pak katolická církev stala po Druhém Vatikánském koncilu (1962–1965). Lze říci, že papežská mitra je v pokoncilním období tak doširoka rozkročená, že spojuje takřka zcela protichůdné duchovní proudy a ideová směřování. Přitom jejich zastánci disponují internetovými stránkami, weby a profily, kde sdílejí svoje postoje a šíří apoštolát v duchu svého náhledu na církev a na praxi víry.

Toto štěpení nelze jednoduše redukovat na spor konzervativců s progresisty, i když základní dělicí linii lze nahlížet právě zde. Jako příklad obtížně zařaditelné a zdánlivě okrajové tendence lze uvést expanzivně se šířící mariánskou spiritualitu, opírající se o nejrozmanitější mariánská zjevení, a to nejen o ta, která byla katolickou církví uznána (Lurdy, Fatima, Guadalupe), nýbrž zejména o takové úkazy a zjevení, která církví schválené nejsou a dokonce mnohá z nich ještě mají probíhat – nejznámějším je mariánské zjevení v bosenském Medjugorje. Horlivost stoupenců těchto událostí se projevuje v jejich velkém nasazení při šíření zjevení a poselství v časopiseckých, knižních, a stále více též internetových podobách. Celkově lze říci, že vzájemně propojená a informující se mnohovrstevná struktura přívrženců rozmanitých soukromých zjevení vykazuje sama o sobě jakousi „internetovou“ podobu.<sup>4</sup>

Již před politickým převratem roku 1989 působili v Československu aktivisté šířící především medjugorská mariánská zjevení. Jejich činnost byla zprvu do značné míry konspirační, po nabytí náboženské svobody pak došlo mj. k oficiálnímu vydávání periodika „Zprávy z Medjugorje“<sup>5</sup> i k publikaci série knih o událostech v Medjugorje (Mráček 1991, 1993, 1994). Oblíbenost medjugorských zjevení a poutí v České republice pak vysvětluje, proč oficiální medjugorské internetové stránky vycházejí vedle anglické, německé, španělské, francouzské, chorvatské, italské a polské též v české jazykové mutaci. Jejich portál uvádí: „Od začátku zjevení v červnu 1981 se Medjugorje ... stalo významným zdrojem Boží milosti a povzbuzení víry pro milióny lidí a tisíce modlitebních skupin. Mnozí lidé na tomto místě zažívají Boží blízkost ve svých srdcích a často získávají motivaci k vedení hodnotného života. Života založeného na otevřeném srdci, s láskou pro Boha a lidi k životu modlitby a společenství s Bohem. Modlitby, změněné životy a humanitární aktivity a projekty ovlivněné

<sup>3</sup> „Bolestné zkušenosti s osvětlením, revolucí a liberalismem dotlačily církev v 19. století politicky na stranu legitimismu, restaurace, a tím i vůči pokroku nepřátelských a neperspektivních mocenských skupin. Po strukturální stránce pak vedly k *ultramontanismu*, tedy k daleko užšímu propojení všech oblastí činnosti církve s Římem a papežstvím, než tomu bylo kdykoli předtím“ (Lenzenweger, Stockmeier, Amon a Zinnhobler 1986, s. 513).

<sup>4</sup> „Jednotlivá místa uctívání společně vytvářejí celosvětově rozšířenou síť, která je do značné míry ‚ovládána‘ samotnými věřícími jejich modlitebními skupinami. Tato síť nemá žádný internetový status, strukturu nebo ústřední vedení. V mnoha ohledech funguje podobně jako síť internetová, protože stejně jako ona propojuje otevřeným způsobem doslova milióny věřících“ (Margry 2006, s. 98).

<sup>5</sup> Názorový nesouhlas s ideovou platformou časopisu vede jeho odpůrce k výzvam, aby věřící sledovali mariánská poselství například na <http://www.medjugorje.ws/>.

Medjugorjem, bezpochyby pomáhají vytvořit z tohoto světa lepší místo. Možná více, než bychom čekali“ (Medjugorje Web Site).

Přestože tato upoutávka vyznívá překvapivě příznivě ve prospěch stavu dnešního světa, celková tendence mariánských poselství a dalších ideí, spojených s propagací zjevení v Medjugorje i jinde, je vůči dnešnímu stavu světa spíše podezíravá a setrvává v udržování napětí, očekávajícím příchod apokalyptických událostí, které hrozí světu kvůli hříšnosti lidstva, pokud nedojde k jeho obrácení. Tím se mariánská alternativní spiritualita odklání od celkově optimistického vyznění Druhého vatikánského koncilu, zejména koncilní konstituce *Gaudium et spes* o církvi v dnešním světě, zatímco teprve tradicionalistické hnutí svým zdůrazňováním liturgické a věroučné stránky klade zásadní otazníky nad celkovým směřováním církve po Druhém vatikánském koncilu.

## 2. Kněžské bratrstvo sv. Pia X.

Oproti velmi rozmanité a organizačně nekompatibilní spiritualitě rozmanitých skupin okolo mariánských zjevení je naopak Kněžské bratrstvo svatého Pia X. (*Fraternitas Sacerdotalis Sancti Pii X*, FSSPX) jednoznačně definovaným subjektem. Bratrstvo samo bylo založeno dakarským arcibiskupem Marcelem Lefebvrem již roku 1970. Označení „lefebvristé“ sami členové a přívrženci bratrstva považují za hanlivé. Bratrstvo zastává v církvi tradicionalistický směr, který odmítá liturgickou reformu, provedenou v období po Druhém vatikánském koncilu (1962–1965), jejíž základní liturgickou knihou je Římský misál papeže Pavla VI. z roku 1970, a Ipí výlučně na dosavadní formě tradiční latinské liturgie, sloužené podle Misálu Pia V. z roku 1570, naposledy redigovaného a vydaného Janem XXIII. roku 1962 (tzv. „tridentský“ ritus).<sup>6</sup>

Nejedná se však pouze o liturgii. Církvi vytýká tento konzervativní směr přílišnou otevřenost vůči světu, teologickou neukotvenost a recyklaci bludů, odsouzených jako modernistické již papežem Piem X. počátkem 20. století. Lefebvrovo společenství a četné další skupiny šířeji rozvětvené tradicionalistické scény programově touží po zachování celistvé, integrální podoby katolické víry a praxe, proto se celé hnutí také označuje jako integralistické.<sup>7</sup> Hnutí stojí za učením encyklik a dalších dokumentů velkých papežů 19. a první poloviny 20. století a odmítá nápadné změny, které inicioval Druhý vatikánský koncil a církev je postupně zaváděla v následném pokoncilním vývoji. Ty se nacházejí kromě liturgie zejména v oblasti ekumenismu, mezináboženského dialogu, učení o náboženské svobodě a o úloze katolického náboženství ve státě.

<sup>6</sup> „Od Pia V. je liturgie – bez ohledu na její dějiny – tím pravým opevněním, které chrání římskokatolickou církev před pronikáním cizích vlivů, neboť činí církev kdykoli a kdekoli identifikovatelnou a věřícím uchovává konkrétní vědomí Boží svatosti, církve, vlastní víry a norem křesťanského života. Pokoncilní peripetie liturgické reformy přinejmenším ukazují, že se tento argument neměl brát na lehkou váhu“ (Pesch 2012, s. 118).

<sup>7</sup> „Odpůrci modernistů byli nazváni *integralisté*, neboť hledali odpověď v nauce církve a papeže na všechny otázky, rovněž týkající se vědy, umění, soukromého a politického života“ (Lenzenweger, Stockmeier, Amon a Zinnhobler 1986, s. 425).



Problematické postavení bratrstva v katolické církvi, či spíše na jejím okraji, je důsledkem schizmatického aktu svěcení čtyř biskupů bez papežského pověření arcibiskupem Marcellem Lefebvrem roku 1988. V té době byl již v účinnosti nový Kodex kanonického práva z roku 1983, který oproti předchozí právní úpravě z roku 1917 zpřísnil pouze jedinou trestní sankci, a to právě za takovýto delikt.<sup>8</sup> Sám Lefebvre a jeho stoupenci však motivují tento akt jako vynucený stavem nouze, v němž se podle nich církev nacházela, přičemž také v kanonickém právu platí, že nutná obrana i krajní nouze vylučují trestnost deliktu.<sup>9</sup> Argumentace vedená tímto směrem provází i nadále legitimizující sebeidentifikaci bratrstva.

Obecně platí, že na kněze, které exkomunikovaní biskupové vysvětlí, se vztahuje církevní trest suspenze, čili zákaz vykonávat kněžské funkce. Kněží ovšem byli nadále v bratrstvu svěceni a pokračovali v kněžském působení v rámci bratrstva. Odvolávali se také na základní kanonickoprávní zásadu (srov. CIC/1983, kán. 1752) spásy duše jako nejvyššího zákona církve (*salus animarum suprema lex*). Roku 2009 papež Benedikt XVI. exkomunikaci čtyř biskupů zrušil, kněží jsou tak svěceni legálně, avšak celá struktura bratrstva nebyla po sejmutí exkomunikace nikterak začleněna do hierarchického organismu katolické církve. Z četných vyjednávání o dalším sblížení s Římem vyplynulo, že nejvhodnější kanonickou podobou pro případné plné začlenění bratrstva do církve by byla personální prelatura.<sup>10</sup> Papež František navíc udělil pro rok milosrdenství 2015–2016 s ohledem na očekávanou možnost brzkého navázání plného společenství církve s FSSPX zpovědní pověření (*facultas*) všem kněžím bratrstva, které pak bylo trvale prodlouženo na neurčito (Pope Francis 2016, odst. 12). Zpovědi rozhřešované kněžími bratrstva tak již nadále nejsou neplatné a může k nim přistupovat každý katolík.<sup>11</sup>

Příklon ke způsobu života církve před Druhým vatikánským koncilem však bratrstvu nebrání ve využívání moderních teorií. Webové stránky bratrstva lze nalézt v angličtině (Society of Saint Pius X. 2022) i v některých dalších jazykových mutacích. Bratrstvo se teritoriálně sestává především ze 14 distriktů, z nichž některé jsou celokontinentální (Afrika, Asie, Austrálie a Jižní Amerika), jiné jsou národní, přičemž český priorát náleží pod rakouský distrikt. Při takto širokém celosvětovém rozšíření

<sup>8</sup> CIC/1983, kán. 1382: „Biskup, který bez papežského pověření vysvětlí někoho na biskupa, a rovněž ten, kdo od něho přijímá biskupské svěcení, upadá do exkomunikace nastupující bez rozhodnutí představeného, vyhrazené Apoštolskému stolci.“

<sup>9</sup> CIC/1983, kán. 1323, 4°: „Žádnému trestu nepodléhá ten, kdo ... porušil zákon nebo příkaz donucen vážným strachem, i když pouze relativně vážným, nebo z nutnosti nebo závažné nesnáze.“

<sup>10</sup> „Osobní prelatury je třeba chápat ve smyslu koncilního dekretu *Presbyterorum ordinis* 10b, kde se pro obnovu pastoračního působení počítá s některými institucionálními novinkami ve vztahu ke službě kněží. Základem takových nových iniciativ mohou být různé potřeby, jako je nerovnoměrné rozmístění kněží ve světě a nezbytnost zvláštní pozornosti vůči určitým sociálním skupinám, vyžadujícím specifickou pastorační“ (Quaderini di Diritto Ecclesiale 2017, s. 299).

<sup>11</sup> CIC/1983: „K platnému rozhřešení od hříchů se vyžaduje, aby udělovatel kromě moci s přijatého kněžského svěcení, měl pověření (*facultate gaudeat*) vůči věřícím, kterým uděluje rozhřešení.“

se z oficiálních webových stránek hojně využívá především tzv. Mass Locator, tedy celosvětová evidence kaplí, kde slouží mši kněží bratrstva. Tak mohou přívrženci bratrstva, ať jsou kdekoliv na světě, najít mši v tradičním obřadu, slouženou kněžími bratrstva. Pokud kněží uveřejňují mše na sociálních sítích internetu, pak je to nejčastěji ve video podobě, zatímco samotná kázání pak spíše v podobě audio. Je to proto, že na rozdíl od mše sloužené podle současného misálu kněz většinu modliteb recituje potichu, takže celý průběh mše je pro pouhou audio podobu „neatraktivní“.

### 3. Oficiální uznání Kněžského bratrstva v České republice

Zákon č. 3/2002 Sb., o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech) přinesl v době svého vstupu v účinnost převratnou novinku, totiž snížení početního cenzu osob, hlásících se k církvi jež žádá o oficiální registraci, z dosavadních 10 000 na pouhých 300 (srov. zákon č. 3/2002 Sb., § 10 odst. 2, písm. c). Této možnosti také bratrstvo využilo. Organizace Kněžského bratrstva sv. Pia X., nacházející se mimo oficiální struktury katolické církve, představuje český priorát FSSPX působící v rámci rakouského distriktu bratrstva. Přípravný výbor priorátu požádal o svoji registraci jako nové církve (náboženské společnosti) Ministerstvem kultury České republiky ke konci roku 2016. V základním dokumentu, jež požaduje zákon jako jeden z podkladů registrace (Zákon č. 3/2002 Sb., § 10 odst. 3.), se bratrstvo představilo jako katolické společenství, uznávající římského biskupa za právoplatného papeže, a současně v něm zdůrazňuje sbližování s katolickou církví, zejména na příkladu papežského uznání zpovědní pravomoci svých kněží. Tím se mj. také distancuje od hnutí sedisvakantistů, jež považuje papežský stolec od úmrtí Pia XII. za uprázdněný.

Kněžské bratrstvo sv. Pia X. není typickou církví či náboženskou společností, neboť jeho členy mohou být pouze kněží, bohoslovci připravující se na kněžskou dráhu a zasvěcené osoby v řeholních společenstvích. Bohoslužby sloužené kněžími bratrstva mohou podle pojetí FSSPX navštěvovat všichni katolíci, avšak za stoupence bratrstva jsou považováni pouze ti, kteří před knězem bratrstva svoji přináležitost deklarovali (nebo byli knězem bratrstva pokřtěni). Rozhodnutí Odboru církví při ministerstvu kultury o registraci FSSPX z konce roku 2017 bylo napadeno řádným opravným prostředkem, tzv. rozkladem, podaným ministru kultury Českou biskupskou konferencí. Kromě dalších výhrad obsahoval argument, týkající se sčítání podpisů nejméně 300 osob, hlásících se k subjektu usilujícímu o registraci.<sup>12</sup> Je však

<sup>12</sup> „Podle zákona jich má být 300, Bratrstvo jich dodalo 363. Po odečtení sedmnácti, které nespĺňovaly formální náležitosti MK, jako v jiných případech, obeslalo podepsané osoby s dotazem, zda se k Bratrstvu skutečně hlásí. Kladně se vyjádřilo 220, negativně 32 a zbylých 80 neodpovědělo. A právě způsob započítávání těchto „mlčících“ hlasů ČBK napadla“ (Mrázek 2018, s. 47).

přesto pozoruhodné, že bratrstvo v současné době disponuje při nevelkém překonání 300 hlásících se osob celkem pěti kněžími. Tím se liší od situace duchovních povolání v katolické církvi a území České republiky, kdy například Plzeňská diecéze, kde nedělní bohoslužby pravidelně navštěvuje cca 6 000 věřících, nemá v současné době žádného adepta kněžství.

Bratrstvu nahrála pro opodstatnění a obhájení žádosti skutečnost, že katolická církev není v České republice registrována jako celek, nýbrž v podobě, kterou striktně vzato nezná ani katolické kanonické právo, totiž pod dvěma konfesněprávními (státní mocí určenými) označeními jako Církev římskokatolická a Církev řeckokatolická.<sup>13</sup> To ve vedení bratrstva vzbudilo představu, že budou prakticky jednou ze tří registrovaných „katolických církví“ v jednotě s papežem, které se navzájem liší ritem: jestliže řeckokatolíci slouží byzantskou, resp. byzantskoslovanskou liturgií, římskokatolíci liturgií podle Misálu Pavla VI. z roku 1970, oni slouží podle Misálu Jana XXIII. z roku 1962. Dále mohlo bratrstvo argumentovat tím, že církev a náboženská společnost ve smyslu zákona o církvích a náboženských společnostech je něco jiného než teologický, resp. ekleziologický koncept, který jistě nemá být předmětem zkoumání úředníků ministerstva kultury. Hlavním smyslem registrace je získání právní subjektivity podle právního řádu České republiky. Za pastoračně necitlivé až odvetné protipatření České biskupské konference lze označit nevyhovění možnosti dané papežem Františkem, aby biskupské konference uznávaly kanonickou platnost manželství uzavíraných před kněžími bratrstva.

Český distrikt bratrstva provozuje vlastní internetové stránky (FSSPX 2022). Na nich zveřejňuje rovněž dvouměsíčník „Informační leták Kněžského bratrstva svatého Pia X.“, který vychází a distribuuje se především v tištěné podobě. Bratrstvo provozuje a na svých stránkách propaguje internetový obchod „Dědictví svatováclavské“ (2022). Pozoruhodné je zde sepětí soudobých technických prostředků a charakteru mnoha nabízených publikací, které jsou reprinty či upravené edice knih vydávaných před Druhým vatikánským koncilem. Zajímavé je toto sepětí starého a nového také ve zpovědním zrcadle, které je prodchnuto zčásti překonanou kazuistickou mentalitou, avšak varuje rovněž před hříchy, kterých se penitent může dopustit na internetu, jejichž charakter prozrazuje velmi aktuální znalost současných technických prostředků.

Na vedení Kněžského bratrstva sv. Pia X. je nezávislý čtvrtletník „Te Deum“.<sup>14</sup> Jeho redaktoři a přispěvatelé jsou však s bratrstvem osobně a duchovně spjati, takže obsah časopisu je pochopitelně kritický vůči soudobým liberálními trendům v katolické církvi. U vědomí, že tvůrci časopisu pocházejí z menšiny příliš nepřesahující tři sta věřících, je jejich výkon bezesporu pozoruhodný. Lze dokonce říci, že většinová katolická církev – přes dílčí pokusy po roce 1989 – žádný podobný komplexně zamě-

<sup>13</sup> „Dekretem Marie Terezie byly pravoslavným zabaveny všechny chrámy a majetek a byly přepsány na uniaty, kteří jsou nazváni *řeckokatolíky*. Toto nové pojmenování je však neadekvátní a nepravdivé, výsměšné a v oficiálních vatikánských dokumentech se nepoužívá“ (Pružinský 1997, s. 52).

<sup>14</sup> Vydavatelem je AMDG, společnost s ručením omezeným.

řený časopis pro laiky nevydává. Informační servis časopisu *Te Deum* navíc vychází i v internetové podobě (*Te Deum* 2022).

## 4. Potíže tradicionalismu uvnitř katolické církve

Od Kněžského bratrstva sv. Pia X. se následkem schizmatických biskupských svěcení roku 1988 odštěpily a zpět do katolické církve navrátily skupiny věřících, pro které jednota s katolickou církví nadále zůstala zásadní hodnotou. Tak vzniklo nejprve Kněžské bratrstvo svatého Petra. Postup návratu do plné jednoty církve lze částečně přirovnat k fenoménu uniatství (uniatismu), tedy k opětovnému dobrovolnému připojení oddělených východních církví k jednotě s papežským stolcem, při zachování vlastních tradic a zvyků. Za pontifikátu Jana Pavla II. tak katolická církev vytvořila nově vzniklému dynamickému pohybu tradicionalistů směrem ke katolické jednotě také odpovídající struktury, především papežskou komisi „*Ecclesia Dei*“. Udílení papežských indultů ke sloužení tradiční liturgie podle Misálu Jana XXIII. se pak stalo právním prostředkem k podepření identity těchto skupin tradicionalistických věřících. Naplnil se tím rovněž požadavek základních práv katolických věřících na obřad a spiritualitu, které Jan Pavel II. zakotvil v Kodexu kanonického práva, jež promulgoval roku 1983: „Křesťané mají právo na bohoslužby podle předpisů vlastního obřadu, schváleného zákonnými pastýři církve, a na vlastní způsob duchovního života, pokud je v souladu s učením církve“ (CIC/1983, kán. 214).

Kromě Kněžského bratrstva svatého Petra, které má kanonické postavení společnosti apoštolského života (srov. CIC/1983, kán. 731–746), patří mezi tradicionalistické skupiny nacházející se v plné jednotě s církví ještě další instituty a některé kláštery. Mezi ně patří také cisterciácký klášter ve Vyšším Brodě na jihu Čech. Rovněž na území Českobudějovické diecéze, na poutním místě v Římově, působí také skupina kněží Kněžského bratrstva svatého Petra. Jinak je pastorece tradicionalisticky orientovaných věřících v takřka všech českých a moravských diecézích svěřena do rukou tamních diecézních kněží, kteří postrádají předchozí speciální výuku ve starém obřadu (*usus antiquior*), avšak jako samouci jsou jeho obětavými služebníky.

Existuje zatím jediná česká diecéze, v níž působí Kněžské bratrstvo svatého Petra a navíc celosvětové oficiální webové stránky tohoto bratrstva svatého Petra ani nevychází v české verzi (*The Priestly Fraternity of Saint Peter* 2022). Proto jsou pro české a moravské věřící z praktického hlediska daleko důležitější spíše internetové zprávy o konání bohoslužeb. Například facebookové stránky „Tradiční bohoslužby v Praze“ (2022) velmi komplexně dokumentují aktuální konání „tridentských“ bohoslužeb nejen v Praze, ale také upozorňují na mimořádně zorganizované příležitostné mše mimo hlavní město České republiky.

V době nejpřísnějších proticovidových opatření se tradičně orientovaní katolíci museli spokojit s internetovým přenášením bohoslužeb, uskutečňovaným z iniciativy některých duchovních správ, kde se tradiční mše slouží. Tím, že se tato forma

mše nachází zcela mimo pozornost oficiálního hlavního proudu katolické církve, nemohli se příznivci tridentského ritu v době pandemie spolehnout na jakékoli televizní přenosy bohoslužeb, ať ve veřejnoprávní české televizi (ČT) nebo v televizi spjaté s katolickou církví (Televize Noe). Zatímco ihned po odvolání státních opatření, znemožňujících přímou účast na mši, se příznivci tradiční liturgie navrátili do svých kostelů, značná část většinových katolíků nadále spokojeně využívala služeb televize a rozhlasu a věnovala se pohodlnému domácímu poslechu bohoslužeb, čímž přestali plnit povinnost nedělní účasti na mši (srov. CIC/1983, kán. 1247).

V současnosti také čeští biskupové na základě restriktivního motu proprio *Traditionis custodes* papeže Františka omezují možnosti sloužení tradičních mší, přičemž navíc účast katolíků na bohoslužbách podle současného obřadu v postcovidové době nadále povážlivě klesá. Jedinou platformou, kde dochází k nárůstu návštěvnosti kostelů, jsou paradoxně omezované a často i zakazované tradiční mše. Odzrcadlením nevraživého odcizení mezi katolíky Inoucími k tradiční bohoslužbě a některými představiteli církve je rovněž tendence tradičních katolíků vyhledávat weby a internetové stránky, které jsou spjaty s tradiční liturgií, avšak vůči většinové církvi jsou velmi jednostranně kritické.

Jistě, oficiální Katolický týdeník, který se vydává pod záštitou České biskupské konference, je příliš liberální a jednostranný i pro většinu běžných praktikujících katolíků, avšak internetový portál „Duše a hvězdy – Časopis psaný katolíky především pro katolíky“ (2009–2022), jehož provozovatelem je katolický laik Ignác Pospíšil, vyhledává, obdobně jako časopis *Te Deum*, především negativní informace o současném vývoji v církvi a je určen pro stoupence tradiční liturgie bez ohledu na to, zda preferují plnou jednotu s církví nebo zda se hlásí k FSSPX či dalším uskupením, která se již nacházejí mimo hierarchickou jednotu katolické církve. Vyhraněný trend otevřeně sleduje portál „Integrální katolíci“ (2014–2022), který se sice hlásí k odkazu arcibiskupa Lefebvra, avšak současné vedení FSSPX údajně zrazuje jeho původní směřování. K nastolení tohoto vyostřeného trendu napomohlo působení jednoho ze čtyř biskupů, vysvěcených Lefebvrem, z nichž Benedikt XVI. sňal exkomunikaci, totiž R. Williamsona. Ten se se mj. již dříve nevhodně vyjadřoval o holocaustu, čímž utrpěl samotný smířlivý akt Benedikta XVI. Williamsonovo působení v rámci FSSPX bylo nadále neúnosné i pro samotné vedení bratrstva a roku 2012 byl tento biskup z bratrstva vyloučen. Jím vedené hnutí „odporu“ (*resistance*) přejímá štafetu radikality. Výslovně se k Williamsonovi na české internetové scéně hlásí „REX! Blog katolického integristy pro náročně čtenáře“ (2011–2022).

Je politováníhodné, že se katoličtí zastánci tradiční liturgie nenachází účinného zastání u většiny katolické hierarchie a už vůbec ne v oficiálních médiích, provozovaných církví. V souvislosti s omezujícími zpřísněními a kontrolami celebrace tradičních mší po Františkově motu proprio je celá situace může zcela zbytečně vhnět do radikality, podporované sledováním internetových webů a facebookových stránek, pro které není prioritou jednotu uvnitř katolické církve. O tom, že papež František po vydání motu proprio velmi vstřícně jednal se zástupci Kněžského bratrstva sva-

tého Petra a následně vydal dekret, zmírňující v zamýšlených důsledcích doslova likvidační normativu motu proprio *Traditionis custodes*, se prakticky nic neví.

## References

- Chocholáč, A. 2016. *Zákon o církvích a náboženských společnostech. Komentář*. Praha: Wolters Kluwer.
- Dědictví svatováclavské. 2022. Available at: «<http://dedictvisvatovaclavske.cz/>». Accessed on 20 December 2022.
- „Duše a hvězdy – Časopis psaný katolíky především pro katolíky“. 2009–2022. Available at: «<https://www.duseahvezdy.cz/about/>». Accessed on 20 December 2022.
- FSSPX 2022. Kněžské bratrstvo sv. Pia X. Available at: «<http://fsspx.cz/index.html>». Accessed on 20 December 2022.
- „Integrální katolici“. 2014–2022. Available at: «<http://www.ikatolici.cz/integralni-katolici/>». Accessed on 20 December 2022.
- Jedin, H. (ed.). 1993. *Storia della Chiesa, vol. VI – Riforma e controriforma*. Milano: Jaca Book.
- Kodex Kanonického Práva – Codex Iuris Canonici – L.P. 1983. Available at: «<https://is.muni.cz/el/law/jaro2018/MVV19468K/um/CIC-1983CZ-Zednicek.txt>». Accessed on 20 December 2022.
- Kříž, J. 2011. *Zákon o církvích a náboženských společnostech. Komentář*. Praha: C. H. Beck.
- Lenzenweger, J., Stockmeier, P., Amon, K. a Zinnhobler, R. 1986. *Geschichte der Katholischen Kirche. Ein Grundkurs*. Leipzig: St. Benno-Verlag.
- Margry, P.J. 2006. *Světová síť alternativní mariánské zbožnosti*, in: Partridge, C. a Vojtíšek, Z. (ed.). *Encyklopedie nových náboženství. Nová náboženská hnutí, sekty a alternativní spirituality*. Praha: Knižní klub, s. 98–102.
- Medjugorje Web Site. Zjevení v Medžugorje. Available at: «<https://www.medjugorje.ws/cs/apparitions/>». Accessed on 20 December 2022.
- Mráček, F. 1991. *Medžugorje I*. Praha: Věrité.
- Mráček, F. 1993. *Medžugorje II*. Praha: Věrité.
- Mráček, F. 1994. *Medžugorje III*. Praha: Věrité.
- Mrázek, M. 2018 *Bratrstvo jako nová církev?*, in: *Dingir. Religionistický časopis o současné náboženské scéně 2*, s. 45–47.
- Němec, D. 2017. *K metodickému pokynu ministerstva zdravotnictví o duchovní péči*, in: *Revue církevního práva* 68-3, s. 11–28.
- Němec, D. 2017. *Vojeňští, věžeňští a nemocniční kaplani, jejich financování a status duchovního*, in: *Moravčíková, M. (ed.). Právne postavenie duchovných a financovanie cirkví a náboženských spoločností*. Praha: Leges, s. 38–55.
- Pesch, O.H. 1996. *Druhý vatikánský koncil 1962–1965. Příprava. Průběh. Odkaz*, Praha: Vyšehrad.
- Pope Francis. 2016. Apostolic Letter *Misericordia et misera*. 20.11.2016. Available at: «[https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost\\_letters/documents/papa-francesco-lettera-ap\\_20161120\\_misericordia-et-misera.html](https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost_letters/documents/papa-francesco-lettera-ap_20161120_misericordia-et-misera.html)». Accessed on 20 December 2022.
- Pružinský, Š. 1997. *Aby všeci jedno boli. Pravoslávie a ekumenizmus*. Prešov: Metropolitná rada Pravoslávnej cirkvi na Slovensku.
- Quaderni di Diritto Ecclesiale (a cura di). 2017. *Codice di diritto canonico commentato*. Milano: Ancora editrice.
- „REX! Blog katolického integristy pro náročné čtenáře“. 2011–2022. Available at: «<http://rexcz.blogspot.com/>». Accessed on 20 December 2022.
- Society of Saint Pius X. 2022. Available at: «<https://fsspx.org/en>». Accessed on 20 December 2022.

- Štampach, I.O. 1999. *Náboženské spektrum České republiky*, in: Hanuš, J. (ed.). *Náboženství v době společenských změn*. Brno: Masarykova univerzita.
- Te Deum. 2022. Informační servis časopisu Te Deum. Available at: «<http://www.tedeum.cz/>». Accessed on 20 December 2022.
- The Priestly Fraternity of Saint Peter 2022. Available at: «<https://fssp.com/>». Accessed on 20 December 2022.
- Tradiční liturgie v Praze. 2022. Available at: «<https://cs-cz.facebook.com/tridentpraha/>». Accessed on 20 December 2022.
- Vojtíšek, Z. 2004. *Encyklopedie náboženský směrů v České republice*. Praha: Portál.
- Vojtíšek, Z. 2005. *Pastorační poradenství v oblasti sekt a sektářství*. Brno: L. Marek.
- Zákon č. 3/2002 Sb., o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech).

## Środki apostołstwa medialnego tradycyjniŝtów katolickich

### Streszczenie

*Możliwość głoŝenia poglądów religijnych jest jednym z podstawowych elementóŝ wolności religii. Rozwój Internetu daje nowe możliwości rozpowszechniania i uzwnętrzniania religii, słuŝąc tym samym praktycznej realizacji tej wolności. Zwolennicy róŝnych nurtóŝ w Kościele katolickim wykorzystują na duŝą skalę Internet jako narzędzie rozpowszechniania swoich poglądów. W pracy przeanalizowano środki apostołstwa medialnego stosowane przez tradycyjniŝtów katolickich w Republice Czeskiej. Wskazano, ŝe w Czechach Internet stał się narzędziem ekspansywnego szerzenia duchowości maryjnej, opartej na objawieniach uznawanych przez Kościół katolicki (Lourdes, Fatima, Gwadelupa), ale takŝe tych, które nie zostały dotąd oficjalnie uznane – dotyczy to zwaŝszcza Medziugorie w Bośni. Bractwo Kapłańskie Św. Piusa X, którego status w obrębie Kościoła katolickiego jest niejednoznaczny, na duŝą skalę wykorzystuje narzędzie komunikacji elektronicznej do zdobywania zwolennikóŝ. W Republice Czeskiej Bractwo zostało zarejestrowane jako związek wyznaniowy (náboŝenská společnost) decyzją z 5 czerwca 2018 r. wydaną na podstawie ustawy nr 3/2002 Sb., mimo ŝe decyzja w sprawie rejestracji była zaskarŝzona przez Konferencję Episkopatu Czech. Katolicy tradycyjniŝci, niebędący zwolennikami Bractwa Kapłańskiego Św. Piusa X, wykorzystują narzędzia komunikacji elektronicznej głoŝownie do rozpowszechniania informacji o miejscach odbywania „trydenckich” naboŝeństw w Czechach. Ograniczanie przez czeskich biskupóŝ możliwości odprawiania tradycyjnych mszy św. na podstawie restrykcyjnego motu proprio Traditionis custodes wydanego przez papieŝa Franciszka powoduje, ŝe katolicy tradycyjniŝci rozpowszechniają za pomocą Internetu równieŝ treści coraz bardziej krytyczne wobec czeskiego episkopatu. Moŝe to wpłynąć na dalszą radykalizację katolickich tradycyjniŝtów w Czechach.*

**Słowa kluczowe:** tradycyjniŝci katolicy, Internet, media społecznościowe, Republika Czeska, Bractwo Kapłańskie Św. Piusa X.

## Means of media apostolate of Catholic traditionalists

### Abstract

*The ability to express religious views is one of the basic elements of religious freedom. The development of the Internet provides new opportunities for disseminating and manifesting religion, thus serving the practical implementation of this freedom. Supporters of various trends in the Catholic Church use the Internet on a large scale as a tool to disseminate their views. The paper analyzes the means of media apostolate used by Catholic traditionalists in the Czech Republic. It was pointed out that in the Czech Republic, the Internet has become a tool for the expansive spread of Marian spirituality, based on the revelations recognized by the Catholic Church (Lourdes, Fatima, Guadeloupe), but also those that have not yet been officially recognized – this especially applies to Medjugorje in Bosnia. Priestly Fraternity of Saint Pius X, whose status within the Catholic Church is ambiguous, uses electronic communication tools on a large scale to gain supporters. In the Czech Republic, the Fraternity was registered as a religious association (náboženská společnost) by decision of June 5, 2018 issued under Act No. 3/2002 Sb., although the registration decision was appealed against by the Czech Episcopal Conference. Catholic traditionalists who are not supporters of the Priestly Fraternity of Saint Pius X, use electronic communication tools mainly to disseminate information about the places where "Tridentine" services are held in the Czech Republic. Czech bishops limiting the possibility of celebrating traditional masses, based on the restrictive motu proprio Traditionis custodes issued by Pope Francis, causes Catholic traditionalists to disseminate via the Internet opinions that are increasingly critical of the Czech episcopate. This may result in further radicalization of Catholic traditionalists in the Czech Republic.*

**Keywords:** Catholic traditionalists, Internet, social media, Czech Republic, Priestly Fraternity of Saint Pius X.





