

Magdalena Wędzińska
ORCID: 0000-0002-2515-4845
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Kształtowanie odporności na cyberprzemoc poprzez trening umiejętności społecznych

ABSTRAKT

Celem artykułu jest zaprezentowanie ustaleń dotyczących wzmacniania odporności w kontekście cyberprzemocy poprzez trening umiejętności społecznych. Przedmiotem namysłu są następujące kategorie: cyberprzemoc, odporność oraz trening umiejętności społecznych. Wywód rozpoczyna się od prezentacji istoty zjawiska cyberbullyingu i jego skali oraz charakterystyki odporności jako zasobu w sytuacji zagrożenia cyberbullyingiem. Kolejnymi zagadnieniami prezentowanymi w tekście są kwestie dotyczące prewencji cyberbullyingu i charakterystyki treningu umiejętności społecznych. Końcowa część opracowania poświęcona jest wskazaniu obszarów umiejętności społecznych kluczowych dla budowania odporności w sytuacji bycia zaangażowanym w cyberbullying. Na podstawie analizy doniesień badawczych wskazać należy na kluczową rolę: samoświadomości, pracy nad emocjami, empatii i przyjmowania perspektywy w budowaniu odporności wobec cyberbullyingu i jego skutków. Tekst zawiera także propozycje wskazań kluczowych w praktyce edukacyjnej elementów treningu umiejętności społecznych, zwłaszcza w kontekście profilaktyki cyberbullyingu.

SŁOWA KLUCZOWE

odporność,
cyberprzemoc,
trening umiejętności społecznych, młodzież,
kształtowanie odporności

SPI Vol. 27, 2024/1
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.1.001pl
Nadesłano: 25.08.2023
Zaakceptowano: 26.02.2024

Wprowadzenie

Dzisiejsze czasy stawiają przed nami wiele wyzwań. Dynamika związana ze zmianami technologicznymi (praktycznie powszechny dostęp do internetu i szybko rozwijająca się sztuczna inteligencja) czy z globalnym bezpieczeństwem (pandemia COVID-19, konflikty zbrojne i cyberterroryzm) nie pozostaje bez związku z dobrostanem człowieka. Także dynamika szeroko zakrojonych zmian społecznych pociąga za sobą zmiany w relacjach międzyludzkich. Jedną z takich zmian, która pojawiła się wraz z rozwojem nowych technologii komunikacyjnych (telefon komórkowy, internet i media społecznościowe), jest cyberprzemoc. Celem niniejszego artykułu jest opisanie możliwości wzmocnienia odporności człowieka w obliczu cyberprzemocy poprzez trening umiejętności społecznych. Tekst ten przedstawia teoretyczne zagadnienia związane z cyberprzemocą i odpornością (rezyliencją) jako cechą, która pozwala radzić sobie z przemocą w sieci. Rozważania te będą również odnosić się do treningu umiejętności społecznych jako istotnego elementu wzmacniania odporności w kontekście cyberprzemocy. Omówione zostaną kwestie związane z cyberprzemocą i jej skalą, a także sposób postrzegania koncepcji rezyliencji jako pewnej ramy, a wreszcie kwestie dotyczące umiejętności społecznych. Ostatnia część artykułu poświęcona będzie umiejętnościom społecznym kluczowym dla budowania odporności w obliczu cyberprzemocy.

Cyberprzemoc i jej skala

Teksty Dana Olweusa na temat przemocy rówieśniczej mogą nam pomóc w refleksji nad zjawiskiem cyberprzemocy. Według Dana Olweusa tradycyjne rozumienie nękania (*bullying*) obejmuje wypowiedanie złośliwych lub krzywdzących słów, wyzywanie kogoś, ignorowanie lub wykluczanie osoby z grupy, bicie, kopanie, popychanie, mówienie kłamstw, rozpowszechnianie plotek i oszczerstw lub przyczynianie się tego rodzaju działań. Charakterystycznymi cechami nękania są: celowość, powtarzalność i brak równowagi sił (Olweus 2013). Takie rozumienie przemocy rówieśniczej stało się podstawą do zdefiniowania cyberprzemocy jako formy agresywnego zachowania realizowanego za pomocą nowoczesnych technologii.

Określenie „cyberprzemoc” (*cyberbullying*), po raz pierwszy użyte przez Billa Belseya w 2004 roku, zostało zdefiniowane jako wykorzystanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych do wspierania celowego, powtarzającego się i wrogiego zachowania osoby lub grupy, mającego na celu wyrządzenie krzywdy innym. Według Doroty Siemienieckiej Małgorzaty Skibińskiej i Kamili Majewskiej cyberprzemoc jest zwykle postrzegana jako jeden z rodzajów przemocy (*bullying*), której celem jest intencjonalne skrzywdzenie osoby słabszej, przy czym przemoc ta wykorzystuje narzędzia technologii informacyjnej i komunikacyjnej. Nie każdy akt przemocy dokonywany za pomocą narzędzi cyfrowych stanowi przejaw cyberprzemocy. Chociaż w cyberprzestrzeni istnieje wiele powiązanych z sobą, negatywnych zjawisk, nie wszystkie mają charakter przemocowy, a ich zróżnicowanie wynika zasadniczo z różnic w zakresie równowagi sił i chęci wyrządzenia krzywdy. W środowisku cyfrowym rozróżnia się cyberprzemoc i cyberagresję. Cyberagresja odnosi się do celowych działań podejmowanych w celu wyrządzenia krzywdy innym za pomocą urządzeń czy systemów wykorzystujących nowe technologie. Jednakże działania te nie obejmują nierównowagi sił lub powtarzalności, które są charakterystyczne dla cyberprzemocy. Niektórzy badacze rozróżniają również cyberchamstwo i cybernieżyczliwość. Terminy te oznaczają niegrzeczne, agresywne zachowania, które są możliwe do wyrażania pośrednictwem technologii informacyjnych i komunikacyjnych, np. poprzez e-maile czy wiadomości tekstowe. Pomimo faktu, że zachowania te są nienormalne, agresywne i szkodliwe oraz naruszają normy wzajemnego szacunku, często cechują się one niską intensywnością i niejednoznaczną intencją wyrządzenia krzywdy ofierze (Siemieniecka i in. 2020). Według ekspertów Sameera Hinduji i Justina Patchina cyberprzemoc to „umyślna i powtarzająca się krzywda wyrządzana przy użyciu komputerów, telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych” (Hinduja, Patchin 2014: 11). Powyższe definicje zawierają pewne słowa kluczowe, które są nieodłącznie związane z cyberprzemocą i pokazują, że jest to zachowanie umyślne (celowe, a nie przypadkowe) i powtarzalne (nękanie reprezentuje pewien wzorzec zachowania, nie jest tylko odosobnionym incydentem), powodujące szkodę (nękany obiekt musi odczuć, że wyrządzono mu krzywdę) i związane z użyciem komputerów, telefonów komórkowych i innych urządzeń

elektronicznych (to właśnie odróżnia cyberprzemoc od innych rodzajów nękania). Cyberprzemoc bywa też nazywana „cyberagresją, nękaniami elektronicznymi, e-przemocą, molestowaniem cyfrowym, nękaniami tekstowym, nękaniami SMS-owymi, nękaniami mobilnymi, przemocą cyfrową lub internetową” (Hinduja, Patchin 2014: 15).

Jacek Pyżalski, czołowy polski badacz przemocy wirtualnej, twierdzi, że pojęcie przemocy elektronicznej odnosi się do wszelkich aktów agresji dokonywanych przy użyciu telefonów komórkowych lub internetu. Pyżalski kategoryzuje agresję elektroniczną według typu ofiary. I tak, można wyróżnić przemoc elektroniczną wobec osoby o pozycji niższej niż agresor – w tym wypadku ofiara jest słabsza od sprawcy, np. alkoholik lub osoba bezdomna. Innym rodzajem przemocy elektronicznej jest agresja wobec celebrytów. Pyżalski wymienia też przemoc w formie uprzedzeń ukierunkowanych nie na konkretną osobę, ale na grupy osób, np. ludzi określonej narodowości lub orientacji seksualnej. Kolejny rodzaj agresji to przemoc elektroniczna wobec nieznanym, wybieranych losowo podczas korzystania z internetu. Pyżalski wyróżnia również mobbing elektroniczny – w tym wypadku ofiara należy do grupy, której członkiem jest również sprawca (Pyżalski 2011).

Według Łukasza Wojtasika można wyróżnić następujące rodzaje cyberprzemocy: przemoc werbalna za pośrednictwem internetu i telefonów komórkowych, poniżanie i ośmieszanie, zastraszanie i szantaż, publikowanie kompromitujących materiałów w internecie, a także kradzież tożsamości i podszywanie się pod kogoś innego (Wojtasik 2007).

Z kolei Pyżalski wskazuje na takie rodzaje cyberprzemocy, jak obelgi i wyzwiska w grach sieciowych, celowe, nieprzyjemne, ośmieszające lub zawierające groźby komentarze na forach internetowych, obelgi podczas rozmów na czatach internetowych, złośliwe komentarze w mediach społecznościowych, złośliwe, obraźliwe lub zawierające groźby wiadomości wysyłane za pośrednictwem komunikatorów internetowych, obraźliwe, zastraszające wiadomości SMS, celowe wykluczanie z grupy znajomych lub społeczności w mediach społecznościowych, fałszywe konta zakładane w celu ośmieszenia ofiary, wysyłanie wiadomości zainfekowanych wirusem oraz publikowanie kłamstw w internecie w celu zirytowania lub zastraszania innej osoby (Pyżalski 2011).

Według Scotta Tobiasa i Taylora Chapanara „istnieją pewne czynniki, które mogą zachęcać młodych ludzi do cyberagresji. Jednym z powodów, dla których dana osoba może zaangażować się cyberprzemoc, a nie w agresję bezpośrednią, jest to, że w przemocy elektronicznej interakcja między ofiarą a sprawcą nie odbywa się twarzą w twarz”. Jak wskazują wyżej wspomniani autorzy, „cyberprzemoc łączy w sobie zarówno anonimowość nękania pośredniego, jak i ukierunkowany atak typowy dla nękania bezpośredniego” (Tobias, Chapanar 2016: 9). Co więcej, według nich od 5% do 10% uczniów padło ofiarą cyberprzemocy w ciągu ostatnich lat spędzonych przez nich w szkole (Tobias, Chapanar 2016).

Jak stwierdzili Arzu Caliskan Demir i Yunus Emre Donmez, odsetek zachowań związanych z nękaniami (w tym mających charakter cyberprzemocy) był najniższy w Walii (13% dziewcząt i 28% chłopców było zaangażowanych w nękanie), a najwyższy na Grenlandii (67% dziewcząt i 78% chłopców). Ponadto w badaniu przeprowadzonym w USA 59% młodych ludzi w wieku od 13 do 17 lat doświadczyło cyberprzemocy w charakterze sprawcy lub ofiary (Demir, Donmez 2022).

Według badań Dóry Eszter Várnai i jej współpracowników cyberprzemoc jest również poważnym problemem w krajach postkomunistycznych. W Polsce 16,25% uczniów w wieku od 10 do 17 lat znęcało się nad innymi w sieci (Węgry – 12,82%; Słowacja – 9,52% i Czechy – 7,36%). Ponadto, 18,72% młodych Polaków padło ofiarą cyberprzemocy ze strony innych (Węgry – 18,13%; Słowacja – 11,15%; Czechy – 10,44%) (Várnai i in. 2022).

Ciekawych wyników dostarczają również badania przeprowadzone przez Jacka Pyżalskiego w 2012 roku wśród 15-latków mieszkających w Łodzi i okolicach. W ciągu roku poprzedzającego badanie 66% badanych doświadczyło różnego rodzaju agresji elektronicznej, ale tylko 25% z nich doświadczyło tego typu powtarzających się zachowań. Agresorzy częściej atakowali osoby, które znali tylko w sieci, a nie osoby ze swojego realnego otoczenia. Prawie 17% badanych agresorów przyznało, że obrażali swojego byłego partnera/partnerkę online. Jeden na czterech agresorów obrażał przypadkowe osoby w sieci, podczas gdy kolejne 16% wskazało, że ich ofiary były członkami różnych grup, np. fanami określonego zespołu lub drużyny piłkarskiej, celebrytami lub osobami wykluczonymi społecznie

(np. bezdomnymi lub uzależnionymi). Młodzi ludzie wykazywali najniższy stopień agresji online wobec nauczycieli (Pyżalski 2012).

Inną zależnością ujawnioną w badaniu był związek między rodzajami agresji elektronicznej a płcią respondentów. Okazało się, że chłopcy częściej niż dziewczęta są sprawcami cyberprzemocy i – w porównaniu z dziewczętami – częściej atakują przypadkowe osoby, osoby wykluczone społecznie, członków różnych grup oraz nauczycieli. Dziewczęta natomiast częściej atakowały swoich byłych partnerów lub osoby znane im tylko za pośrednictwem internetu. Wśród młodzieży badanej przez Pyżalskiego 74,4% młodych osób dokonało aktu cyberprzemocy, przy czym 4,9% z nich dopuściło się takiej agresji więcej niż cztery razy w roku (Pyżalski 2012).

Ciekawych danych dotyczących skali cyberprzemocy w Polsce dostarcza również raport na temat zdrowia psychicznego młodych ludzi pt. „Młode Głowy”, opublikowany przez Fundację Unaweza. Według tego raportu

[...] w ostatnim roku prawie 2/3 młodych ludzi w wieku od 10 do 19 lat (60,9%) zadeklarowało, że doświadczyło mowy nienawiści w ciągu ostatniego roku, a ponad połowa respondentów doświadczyła mowy nienawiści w ciągu ostatniego miesiąca (50,2%). Analiza statystyczna wykazała, że tej formy przemocy online najczęściej doświadczają osoby, które określiły swoją płć jako inną (70% w ciągu ostatniego roku i 61,3% w ciągu ostatniego miesiąca), przy czym kobiety stosunkowo najrzadziej doświadczają nienawiści (55,3% w ostatnim roku i 42,9% w ostatnim miesiącu) (Flis, Dębski 2023: 72).

Ponadto jeden na trzech uczniów przyznał, że kogoś nienawidzi.

Rezyliencja (odporność) i problemy ze zdefiniowaniem tej koncepcji

Koncepcja odporności wywodzi się z badań przeprowadzonych w latach 60. i 70. ubiegłego wieku. To właśnie wtedy pojawiły się pionierskie badania nad dziećmi cierpiącymi z powodu chorób psychicznych. Odkrywanie przyczyn tych chorób wiązało się z poszukiwaniem czynników ryzyka wpływających na zaburzenia zdrowia psychicznego u dzieci. Odporność (rezyliencja) to pojęcie, które obejmuje próby wyjaśnienia zjawiska pozytywnej adaptacji dzieci i nastolatków narażonych na różnego rodzaju przeciwności losu lub

traumy. Odnosi się ono do względnie dobrego przystosowania do życia pomimo doświadczanych zagrożeń (Bzymek 2020).

Trudno znaleźć adekwatny polski odpowiednik angielskiego słowa *resilience*. Próbę uporządkowania tej kwestii podjęła Wioletta Junik. Na swojej liście określeń związanych z koncepcją *resilience* umieszcza ona takie przymiotniki, jak elastyczny, sprężysty, plastyczny, twardy, sprytny czy zaradny. Badania w obszarze *resilience* obejmują koncepcje odnoszące się do charakterystyki podmiotu (*ego-resilience*), elementów osobowościowych odporności, zdolności jednostki do radzenia sobie ze stresem, jej trwałych zasobów, wiedzy, umiejętności i postaw oraz satysfakcjonujących więzi społecznych, które również stanowią źródło pozytywnych emocji. Interaktywny charakter odporności zakłada współlistnienie czynników ryzyka i czynników ochronnych. Rezultatem jest interakcja cech, kompetencji i czynników zewnętrznych – w tym zarówno czynników ochronnych, jak i czynników ryzyka. Warto zwrócić uwagę na problem nieprecyzyjnych definicji *resilience*, która w polskiej literaturze naukowej bardzo często określana jest mianem elastyczności. Wioletta Junik zwraca uwagę, że utrudnia to właściwą interpretację wyników badań. W związku z tym na podstawie badań prowadzonych wśród dzieci i nastolatków zaproponowano stworzenie list czynników ryzyka i czynników ochronnych, które mogą nas uchronić przed błędami interpretacyjnymi dzięki analizie związków między poszczególnymi czynnikami a problematycznymi zachowaniami oraz dzięki analizie ogólnych konstruktów dotyczących całkowitego obciążenia jednostki takimi czynnikami ryzyka i czynnikami ochronnymi (Junik 2011).

Sam termin *resilience* pochodzi od łacińskich słów *salire* (sprężyć lub powstawać) i *resilire* (regenerować się, powracać do poprzedniego stanu). W języku polskim znajdujemy określenie „rezyliencja”. Pod względem znaczeniowym najbliższe są mu słowa: elastyczność, odporność czy zdolność do regeneracji sił. Początkowo wyraz ten używany był w fizyce na określenie zdolności materiału do powrotu do pierwotnej formy po odkształceniu, natomiast później rozprzestrzenił się na szersze kręgi. W naukach społecznych termin ten pojawił się dzięki pionierskim badaniom Emmy Werner nad rozwojem dzieci i młodzieży w niekorzystnych warunkach życiowych. Opierając się na wynikach badań Werner, można założyć, że odporność oznacza pewien rodzaj sprawności w funkcjonowaniu

w trudnych warunkach lub w trudnych okresach życia, ale także posiadanie umiejętności adekwatnych do wieku i rozwijających się pomimo przeciwności losu. W szerszym znaczeniu tego słowa rezyliencja jest dynamicznym procesem, który odzwierciedla stosunkowo dobrą adaptację pomimo zagrożeń lub traum (Bzymeck 2020).

Innym znaczeniem przypisywanym pojęciu odporności (rezyliencji) jest odbijanie się od dna, osiągnięcie zdrowia psychicznego i względnie dobrego funkcjonowania po doświadczeniu wysoce stresującego wydarzenia życiowego lub traumy. Ważne jest, aby tak rozumiana odporność nie była utożsamiana z dobrostanem psychicznym lub wysokimi kompetencjami społecznymi, ponieważ uwzględnia ona ekspozycję na szereg zagrażających czynników i stosunkowo dobre zdrowie psychiczne jednostki pomimo wpływu tych czynników. Ponadto należy wziąć pod uwagę interaktywny charakter odporności: kładzie się nacisk na kontakt danej osoby z szeregiem poważnych czynników zagrażających jej funkcjonowaniu, gdy tymczasem osoba ta utrzymuje względnie dobre zdrowie psychiczne pomimo obecności i wpływu tych czynników (Bzymeck 2020).

Według Krzysztofa Szwejca koncepcja *resilience* próbuje wyjaśnić, co to znaczy skutecznie stawiać czoła przeciwnościom losu i traumatycznym wydarzeniom. Jest ona postrzegana jako „dynamiczny proces odzwierciedlający względnie dobrą adaptację jednostki pomimo zagrożeń lub traumatycznych doświadczeń, których doświadcza” (Szwejc 2014: 563). Według tego autora główny nacisk w tej definicji kładzie się na fakt, że większość ofiar radzi sobie z konsekwencjami traumy samodzielnie i przy pomocy osób z najbliższego otoczenia. Osoby te szybko wracają do zdrowia, czują się dobrze, prawidłowo realizują własne zadania rozwojowe i sprawnie funkcjonują w życiu codziennym (Szwejc 2014).

W naukach społecznych termin rezyliencja stosowany jest do opisanego procesu przezwyciężania negatywnych wydarzeń życiowych, prowadzący do względnie dobrej adaptacji jednostki pomimo zagrożeń lub traumatycznych doświadczeń w dzieciństwie. Z drugiej strony owa odporność odnosi się do właściwości, cechy osobowości lub do względnie trwałego zasobu jednostki (Ryś, Trzęsowska-Greszta 2018).

Na początku lat pięćdziesiątych XX wieku Jeanne i Jack Block wprowadzili pojęcie „odporności ego” (*ego-resilience*). Odnosi się ono do tych cech osobowości, które owocują odwagą w pokonywaniu

trudności i rozwiązywaniu problemów, a także zdolnością do przystosowania się do różnych warunków życia. Odporność ego jest cechą osobowości, która może występować bez związku z trudnymi wydarzeniami życiowymi. Jednak według niektórych badaczy termin ten nie powinien być używany w kontekście rezyliencji, ponieważ wykorzystanie go do opisu cech danej osoby może się wiązać z przypisywaniem jej odpowiedzialności za to czy i jak sobie poradziła z bardzo stresującą sytuacją (jeśli sobie nie poradziła, to obwinia się ją za niepowodzenie) (Ryś, Trzęsowska-Greszta 2018).

Edith Grotberg definiuje odporność jako „uniwersalną zdolność, która umożliwia osobie, grupie lub społeczności zapobieganie, minimalizowanie lub przezwycięzanie szkodliwych skutków przeciwności losu” (Grotberg 2000: 14). Owa uniwersalność wspomniana przez Grotberg jest bardzo ważna w radzeniu sobie z cyberprzemocą, choćby ze względu na jej powszechność. Anna Kołodziej-Zaleska i Hanna Przybyła-Basista (2018) opisują odporność nieco inaczej. Dla nich odporność to dynamiczny proces obejmujący pozytywną adaptację w niesprzyjających warunkach. Jest to również względnie trwała dyspozycja jednostki, która determinuje jej proces adaptacji do stresujących zdarzeń. Co więcej, rezyliencja jest rozważana i definiowana w kontekście przewlekłego stresu; jest uznawana za proces związany z umiejętnością znoszenia i radzenia sobie z istniejącymi lub powtarzającymi się wymaganiami oraz zdolnością do utrzymania zdrowego funkcjonowania w różnych obszarach życia. Procesy pomocnicze w odporności obejmują zasoby osobiste i cechy osobowości, zasoby związane z „ja” i ego, zasoby interpersonalne i społeczne, a także światopogląd, przekonania i wartości, umiejętności behawioralne i poznawcze oraz inne zasoby.

Zygfryd Juczyński i Nina Ogińska-Bulik proponują postrzeganie odporności jako zdolności do przezwycięzania skutków negatywnych zjawisk i wydarzeń życiowych. Jak wskazują autorzy, skuteczne sposoby radzenia sobie ze stresem u osób obdarzonych cechą rezyliencji wynikają ze strategii związanych z pozytywnymi emocjami (takimi jak koncentracja na zadaniu, nadawanie pozytywnego znaczenia zwykłym zdarzeniom czy pozytywne przewartościowanie sytuacji). Osoby te są również bardziej skłonne do używania strategii skoncentrowanych na problemie i mają mniejszą tendencję do stosowania technik emocjonalnych i unikowych. Rola odporności została wykazana w badaniach nad

wypaleniem zawodowym. Odporność różnicuje ludzi pod względem syndromu wypalenia zawodowego. W swoich badaniach naukowcy wykazali, że kobiety z wysokim poziomem odporności doświadczały w znacznie mniejszym stopniu depersonalizacji i wyczerpania emocjonalnego. Im wyższa była rezyliencja respondentów, tym mniejsze było prawdopodobieństwo wystąpienia u nich syndromu wypalenia zawodowego. Także w badaniach nad kompulsywnym objadaniem się wyniki wskazują, że osoby, które jedzą w sposób kompulsywny, charakteryzują się niską odpornością. Zatem rozwijanie odporności oraz innych zasobów osobistych i społecznych może pomóc w walce z otyłością (Ogińska-Bulik, Juczyński 2011).

Jak zauważają Natalia Maj i Tomasz Piątek, odporność to zdolność osoby do przystosowania się do życia w sytuacji tragedii, traumy czy innych poważnych trudności. Jest to zdolność do radzenia sobie z wieloma różnymi problemami. Umiejętność ta związana jest też z wieloma zwykłymi, codziennymi zachowaniami, których można się nauczyć – stąd postulat, by kształtować własną odporność. Jest to szczególnie ważne w obliczu nowych, nieprzewidywalnych zagrożeń, które mogą dotknąć dużą liczbę osób (np. z powodu terroryzmu). „Nauczanie odporności” okazuje się jednak trudne ze względu na indywidualne różnice w sposobach kształtowania tej cechy oraz wielowymiarowość odporności. Jednak budowanie odporności może w pewnym stopniu zapobiegać negatywnym skutkom stresu. Można śmiało powiedzieć, że takie podejście do rezyliencji pozwala postrzeżać tę cechę jako jeden z zasobów aktywnego radzenia sobie z przeciwnościami, które ukierunkowane jest właśnie na przyszłe, nieoczekiwane zdarzenia (Maj, Piątkowski 2021).

Dla autorki niniejszego artykułu odporność oznacza zdolność do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami poprzez wykorzystanie własnych zasobów emocjonalnych i społecznych. To także nabyta, wyuczona umiejętność, którą można rozwijać i wzmacniać przez całe życie. Przyjmując sposób rozumienia rezyliencji zaproponowany przez Emmy Werner (Bzymek 2020), odporność należy rozumieć jako umiejętność, którą można rozwijać, a zarazem jest to cecha związana z radzeniem sobie w trudnych sytuacjach. Idąc takim tokiem rozumowania, autorka uważa, że umiejętność ta jest szczególnie cenna, gdy zmagamy się z wyzwaniem współczesności, na przykład ze zjawiskiem cyberprzemocy.

Odporność jako zasób wobec zjawiska cyberprzemocy

Cyberprzemoc jest zjawiskiem powszechnym. Badania przeprowadzone w 2010 roku przez Centrum Badań nad Cyberprzemocą pokazują, że dziewczęta są znacznie bardziej narażone na doświadczenie cyberprzemocy – to one częściej „nie dogadują się” z innymi i są postrzegane jako irytujące, prowokujące lub onieśmielające innych. Jednak nawet jeśli u dziecka występują te czynniki ryzyka, nie oznacza to, że będzie ono nękanie. Istnieją dwa rodzaje dzieci, które są najbardziej skłonne do tego, by zastraszać innych. Pierwsza grupa to osoby dobrze przystosowane do życia wśród rówieśników, mające silne relacje społeczne, intensywnie skoncentrowane na swojej popularności i chcące dominować lub przejąć odpowiedzialność za innych. Druga kategoria to dzieci bardziej odizolowane od rówieśników, być może cierpiące na depresję lub zaburzenia lękowe, o niskiej samoocenie, mniej zaangażowane w życie szkolne, łatwo ulegające presji rówieśników lub nieidentyfikujące się empatycznie z emocjami i uczuciami innych (Willard 2007).

Badania Donny Dooley i jej zespołu wskazują, że najczęściej sprawcami cyberprzemocy są młodzi ludzie, którzy są agresywni lub łatwo ulegają frustracji. Mają oni rodziców, którzy są mniej zaangażowani w sprawy swoich dzieci, zwykle źle myślą o innych, mają trudności z respektowaniem norm i zasad społecznych, pozytywnie oceniają przemoc, osiągają gorsze niż przeciętne wyniki w szkole, a także mają przyjaciół i kolegów z klasy, którzy znęcają się nad innymi i nie czują się emocjonalnie związani ze środowiskiem szkolnym (Dooley i in. 2009). Jak wskazuje Phillip Ryan, sprawcy cyberprzemocy charakteryzują się niskim poziomem kompetencji społecznych, zwłaszcza w obszarze komunikacji interpersonalnej. Co więcej, sprawcy, którzy nie doświadczają odpowiednich konsekwencji za swoje agresywne zachowania w sieci, znacznie częściej doświadczają długotrwałych problemów w szkole i w relacjach interpersonalnych, a także wchodzą w konflikt z prawem. Niestety, wielu sprawców cyberprzemocy pada ofiarą agresji ze strony rodziców, rodzeństwa lub rówieśników spoza środowiska szkolnego. Ze względu na fakt, że sami doświadczają upokorzenia, rosną w nich negatywne emocje i niska samoocena. Wobec tych negatywnych, osobistych doświadczeń cyberprzemoc staje się dla nich sposobem na rozładowanie

złych emocji w działaniu, które krzywdzi innych. Dla sprawcy jest to sposób radzenia sobie z poczuciem bezsilności i upokorzenia, którego doświadcza jako ofiara. W ten sposób powstaje błędne koło przemocy, w którym pierwotna ofiara staje się wtórnym sprawcą. Sprawcą cyberprzemocy może być zupełnie obca osoba, mieszkająca w odległym mieście lub nawet w innym kraju (Ryan 2012).

Zazwyczaj u dzieci będących ofiarami cyberprzemocy występuje co najmniej jeden z następujących czynników ryzyka: są postrzegane jako inne niż ich rówieśnicy ze względu na nadwagę lub niedowagę, noszenie okularów, noszenie niemodnych ubrań, bycie nowym w szkole lub brak przynależności do określonej grupy. W oczach rówieśników są one uważane za słabe i niezdolne do samoobrony. Charakteryzują się również niską samooceną, podwyższonym uczuciem niepokoju lub zaburzeniami depresyjnymi. Dzieci, które często padają ofiarami cyberprzemocy, są również mniej towarzyskie niż ich rówieśnicy i mają niewielu przyjaciół (Waligóra-Huk 2014).

Kamila Knol-Michałowska przeanalizowała również cechy trzeciej grupy osób zaangażowanych w cyberprzemoc: jej świadków. W obliczu przemocy elektronicznej mogą oni przyjąć kilka postaw: mogą np. przyłączyć się do sprawcy – i to niekoniecznie poprzez bezpośredni atak na ofiarę, ale poprzez wsparcie agresora (np. wyśmianie lub polubienie), co zachęca sprawcę do dalszego działania. Inne role, jakie mogą przyjąć świadkowie cyberprzemocy, to nieudzielanie pozytywnej lub negatywnej odpowiedzi, ale – poprzez swoją bierność – dawanie sprawcy cichego przyzwolenia. Ostatnią rolą jest stanięcie po stronie ofiary i – poprzez jej obronę – powstrzymanie agresora. Knol-Michałowska kładzie szczególny nacisk na to, że niewidzialna publiczność to ogromna grupa osób, które mogą odegrać pozytywną rolę w powstrzymaniu cyberprzemocy, zapewnieniu wsparcia ofierze i zdyscyplinowaniu sprawcy (Knol-Michałowska 2013). Doświadczenie cyberprzemocy rodzi liczne konsekwencje i może prowadzić do pogorszenia zdrowia psychicznego. Następstwa cyberprzemocy mogą obejmować zwiększony niepokój i smutek, znaczny spadek poczucia własnej wartości, depresję, myśli i próby samobójcze oraz samookaleczenia. Zauważalne są również konsekwencje związane z wycofaniem się osoby z aktywności społecznej: opór wobec szkoły połączony z wagarami, gorsze wyniki w nauce i chęć porzucenia szkoły oraz wycofanie się z relacji rówieśniczych. Wśród konsekwencji

pojawiają się także te o charakterze psychosomatycznym, takie jak spadek aktywności psychoruchowej, zaburzenia snu i apetytu oraz bóle brzucha wywołane stresem (Ryan 2012). Powszechność występowania oraz negatywne skutki cyberprzemocy zmuszają do refleksji nad jej zapobieganiem. Badacze tacy jak Hinduja i Patchin wskazują, że jednym z czynników, który może pomóc w radzeniu sobie z cyberprzemocą, jest odporność (rezyliencja). Hinduja i Patchin odkryli, że uczniowie z wyższym poziomem odporności rzadziej padali ofiarami cyberprzemocy, a wśród tych, którzy jej doświadczali, odporność działała jak bufor amortyzujący jej negatywne skutki w szkole (Hinduja, Patchin 2017).

W badaniu przeprowadzonym przez Davida Santosa i jego współpracowników na grupie hiszpańskiej młodzieży (w wieku od 12 do 17 lat) stwierdzono, że

wyższy poziom odporności związany był z mniejszą liczbą objawów depresji i większą satysfakcją z życia. Wyniki te wskazują, że typowe składowe rezyliencji, takie jak kompetencje społeczne, jedność rodzinna i koncentracja na celach, przekładają się na lepsze dostosowanie psychiczne. Co ważniejsze, odporność okazała się być zmienną buforującą w związku pomiędzy cyberprzemocą a objawami depresji i zadowoleniem z życia. Związek między byciem ofiarą cyberprzemocy a depresją był słabszy wśród nastolatków z wyższym poziomem odporności (Santos i in. 2021: 418–419).

Co więcej, istnieje znaczący związek między cyberprzemocą a zadowoleniem z życia u nastolatków. Związek między byciem ofiarą cyberprzemocy a niższym zadowoleniem z życia był słabszy wśród nastolatków o wyższym poziomie odporności – choć cyberprzemoc związana była z niższą satysfakcją z życia, wysoki poziom rezyliencji osłabiał ten trend. Wyniki te wskazują, że „odporność jest ważnym czynnikiem ochronnym przed potencjalnymi negatywnymi konsekwencjami cyberprzemocy, w tym przed większą liczbą objawów depresji i mniejszym zadowoleniem z życia” (Santos i in. 2021: 420).

Według Silvii Gabrielli i jej współpracowników odporność może być czynnikiem ochronnym, który pomaga młodym ludziom radzić sobie z nękaniami i cyberprzemocą. Niektóre elementy odporności, takie jak poziom optymizmu, poczucie własnej skuteczności, zdolność adaptacji, tolerancja i wrażliwość, zmniejszają prawdopodobieństwo zostania ofiarą przemocy (Gabrielli i in. 2021).

Zapobieganie cyberprzemocy

Mówiąc o zapobieganiu negatywnym zjawiskom w internecie, Wioletta Wróbel-Delegacz odwołuje się do roli, jaką powinna odgrywać edukacja. Ze względu na zagrożenia związane z cyberprzemocą autorka ta wyróżnia kilka funkcji edukacji. Pierwszą z nich jest rola wychowawcza i socjalizacyjna, której celem jest zapewnienie ciągłości kulturowej, aksjologicznej, językowej i moralnej. Kolejną funkcją jest funkcja opiekuńcza. Wiąże się ona z zapewnieniem bezpieczeństwa wszystkim członkom społeczeństwa, zwłaszcza tym podatnym na zagrożenia w świecie technologii informacyjnej. Funkcja emocjonalna/seksualna ma na celu zapewnienie dzieciom wsparcia emocjonalnego i zaspokojenie ich potrzeby miłości tak, aby nie musiały szukać zaspokojenia jej w świecie wirtualnym. Funkcja integracyjno-kontrolna ma na celu kontrolowanie aktywności wszystkich członków społeczeństwa, sprawdzanie, jakie strony internetowe odwiedzają dzieci, z jakich aplikacji korzystają, blokowanie stron z niebezpiecznymi i szkodliwymi treściami oraz organizowanie czasu dzieci zgodnie z ogólnie przyjętymi normami postępowania. Funkcja rekreacyjno-społeczna polega na organizowaniu młodym ludziom czasu wolnego, rozrywki i relaksu, a także wprowadzaniu ich w relacje społeczne w realnym świecie (Wróbel-Delegacz 2019).

Warto również zwrócić uwagę na kwestie wskazywane przez młodzież w odniesieniu do działań pomocowych. Na podstawie badań Julii Barlińskiej i jej współpracowników można zaobserwować, że tym, na co zwracają uwagę młodzi ludzie doświadczający cyberprzemocy, jest brak wystarczającego wsparcia ze strony nauczycieli. Według nastolatków nauczyciele nie traktują zgłoszeń o takich zdarzeniach wystarczająco poważnie, a ich pomoc czy porady są niewystarczające. Młodzi ludzie podkreślają, że nie oczekują od programów pomocowych „straszenia internetem”, ale wskazania konkretnych działań, co należy zrobić w trudnej sytuacji. Wyrażają potrzebę nauczenia się, jak radzić sobie w sytuacji, gdy staną się ofiarą cyberprzemocy i jak ocenić, czy dane zdarzenie jest cyberprzemocą, czy nie. Młodzi ludzie podkreślali również brak jasnych zasad i oczekiwań wobec nich w zakresie korzystania z internetu w szkole i w domu oraz kwestie związane z pomaganiem rodzicom w zrozumieniu zasad panujących w wirtualnym świecie (Barlińska i in. 2018).

Młodzież podkreśla również, że dorośli nie wiedzą, jakie są, według młodych, najpoważniejsze przejawy agresji online: publiczny charakter aktów przemocy, czas ich trwania i charakterystyczne cechy działania sprawców. Młodzi ludzie wskazują również na przypadki cyberprzemocy jako kwestie bolesne, a związane np. z dynamiką ich związków miłosnych. Według ustaleń Barlińskiej i jej współpracowników częstym aktem cyberprzemocy jest rozpowszechnianie zdjęć erotycznych, np. w sytuacji rozstania lub gdy jeden z partnerów nie odwzajemnia uczuć drugiego (Barlińska i in. 2018). Łukasz Tomczyk i Łukasz Srokowski wskazują, że najważniejszym działaniem profilaktycznym jest edukacja w zakresie wartości i umiejętności społecznych. Do tego należy dodać aspekty związane z korzystaniem z telefonów komórkowych i internetu. Młodzi ludzie powinni nabyć odpowiednie umiejętności w zakresie korzystania z technologii cyfrowej oraz poznać jej zalety, jak również potencjalne zagrożenia związane z korzystaniem z internetu oraz sposoby zapobiegania tym zagrożeniom. Szkolenia w tych obszarach powinny być obowiązkiem szkół, rodzin i całego społeczeństwa (Tomczyk, Srokowski 2016).

Jak zaobserwowali Leen d’Haenens i jej współpracownicy, strategie radzenia sobie z cyberprzemocą powinny się koncentrować na zwiększaniu kompetencji społecznych, komunikacyjnych i cyfrowych oraz odporności ofiary. Rezyliencja to zdolność do radzenia sobie z negatywnymi doświadczeniami online lub offline. Według badaczy odporność online oznacza umiejętność radzenia sobie z negatywnymi doświadczeniami w internecie poprzez aktywne rozwiązywanie problemów, a nie bierność, unikanie lub nawet odwet na sprawcy (d’Haenens i in. 2013).

Charakterystyka treningu umiejętności społecznych

Parafrazując tytuł jednej ze sztandarowych prac Elliotta Aronsona, należy wskazać, że człowiek jest istotą społeczną. Tym, co różni ludzi pod względem umiejętności nawiązywania i utrzymywania relacji z innymi oraz czerpania z nich satysfakcji, jest poziom umiejętności społecznych. Anna Matczak definiuje umiejętności społeczne jako „złożone umiejętności warunkujące skuteczność radzenia sobie w określonym rodzaju sytuacji społecznej, nabywane przez jednostkę w toku treningu społecznego” (Matczak 2007: 7). W zależności

od okresu rozwojowego stawiane są przed człowiekiem różne zadania związane ze sferą emocjonalną i społeczną. Z punktu widzenia zagadnień poruszanych w niniejszym tekście istotne jest spojrzenie na rozwój społeczny na etapach młodszego wieku szkolnego, wieku gimnazjalnego i nastoletniego.

Tym, co jest szczególnie istotne w sferze społecznej i emocjonalnej w młodszym wieku szkolnym, jest rosnąca świadomość pełnionych ról. Dziecko zaczyna być bardziej świadome swojego miejsca w grupie i uczy się zarządzać własnym zachowaniem w celu regulowania relacji z rówieśnikami. Coraz lepiej rozumie też normy społeczne. Na tym etapie rozwoju samoocena dziecka jest również kształtowana przez doświadczenia i oczekiwania ze strony otoczenia (rodziców, nauczycieli i rówieśników) (Kamza 2014).

W wieku 10–13 lat, ze względu na zmianę metodyki nauczania (odejście od nauczania zintegrowanego na rzecz systemu przedmiotowego i oceniania wyrażonego w stopniach, które rozpoczyna się od czwartej klasy szkoły podstawowej), niektóre dzieci mogą doświadczać trudności w samodzielnym planowaniu nauki lub kłopotów z dostosowaniem społecznym. W tym okresie rozwojowym ważne jest wspieranie umiejętności współpracy z innymi i pielęgnowanie poczucia kompetencji (w tym sprawczości i emocjonalnej odporności na porażki) oraz poczucia własnej wartości (Domagała-Zyśk i in. 2017).

Okres dojrzewania może wystąpić u różnych dzieci w nieco innym czasie. Zgodnie z normą przyjętą w podręcznikach psychologii rozwojowej, za początek okresu dojrzewania uznaje się zwykle wiek 11–12 lat. W tym okresie, oprócz dynamicznych zmian w wyglądzie fizycznym, zachodzą również gwałtowne zmiany w funkcjonowaniu psychicznym i społecznym młodych ludzi. Kluczowym zadaniem jest wówczas budowanie własnej tożsamości. Okres ten charakteryzuje się dezintegracją polegającą na wewnętrznym konflikcie między potrzebą bliskości a potrzebą niezależności, byciem dzieckiem a byciem dorosłym oraz lojalnością wobec dorosłych. Odpowiedzialność emocjonalna i poczucie ambiwalencji są również charakterystyczne dla tego okresu. Pod koniec okresu dojrzewania, około 20 roku życia, młoda osoba powinna osiągnąć stan stabilności i zwiększonej pewności siebie. Czas dojrzewania to także okres młodzieńczego idealizmu i radykalizacji myślenia. Tylko to, co młodej osobie wydaje się logiczne, ma dla niej sens. Taka osoba często czuje, że inni, zwłaszcza starsi, są w błędzie i nie rozumieją rzeczywistości (Piotrowski i in. 2014).

Trening umiejętności społecznych to oparta na dowodach interwencja psychologiczna stosowana w celu rozwijania umiejętności społecznych. Według Joanny Węglarz i Doroty Bentkowskiej trening umiejętności społecznych powinien się opierać na ośmiu obszarach umiejętności. Pierwszym z nich jest sfera emocji. Praca w tym obszarze opiera się na rozpoznawaniu emocji u siebie, radzeniu sobie z własnymi emocjami, rozpoznawaniu emocji u innych oraz konstruktywnym radzeniu sobie z emocjami innych osób. Drugi obszar dotyczy norm społecznych. Według Węglarz i Bentkowskiej najważniejsza jest tu praca nad normami uprzejmości i czekania na swoją kolej, ćwiczenie różnych zasad zachowania w różnych miejscach oraz zasad interakcji z rówieśnikami. Trzeci obszar to sfera komunikacji interpersonalnej. W ramach tego obszaru rozwijane są podstawowe umiejętności komunikacji werbalnej i niewerbalnej oraz identyfikowane są problemy i bariery komunikacyjne. Czwartym obszarem umiejętności jest rozwijanie teorii umysłu. W tym obszarze ćwiczone są takie umiejętności jak zauważanie innych, rozwijanie wyobrazni i rozumienie perspektywy innej osoby. Piąty obszar to wiedza o sobie i samoświadomość. W jego ramach należy wspierać rozwój takich umiejętności, jak umiejętność opisania siebie i autoprezentacji, rozwijanie własnego potencjału oraz dostrzeganie podobieństw i różnic między ludźmi. Szóstym obszarem umiejętności jest asertywność – w ramach tego obszaru należy wspierać kwestie związane ze zrozumieniem różnic między postawami asertywnymi, agresywnymi i uległymi, świadomością własnej przestrzeni osobistej (granic fizycznych i psychologicznych) oraz świadomością granic innych ludzi. Siódmym obszarem jest radzenie sobie z trudnymi sytuacjami. W tym obszarze wzmocniane są umiejętności radzenia sobie ze stresem, przyjmowania odpowiedniej postawy poznawczej wobec trudnych sytuacji oraz rozwiązywania problemów. Ostatnim obszarem jest współpraca z innymi (Węglarz, Bentkowska 2022).

Obszary umiejętności społecznych wzmocniających rezyliencję w obliczu cyberprzemocy

Praca nad rozwijaniem odporności w obliczu cyberprzemocy powinna się rozpocząć od kształtowania uważności już we wczesnym wieku szkolnym. Ważne jest, aby małe dzieci posiadały umiejętność

skupiania uwagi i kontrolowania oddechu, co jest bardzo przydatne w redukcji stresu, ale też optymalizuje zdolność uczenia się. Takie umiejętności można rozwijać poprzez zabawy lub ćwiczenia jogi dla dzieci. Świadomość własnych stanów emocjonalnych ma kluczowe znaczenie dla odporności na trudności życiowe. Rozwijając odporność na cyberprzemoc, należy się skupić na kilku kompetencjach. Kluczowa jest praca nad emocjami jako wstęp do działań kształtujących odporność. Niezależnie od wieku (od dzieci w wieku przedszkolnym do nastolatków) różne osoby mają większe lub mniejsze problemy z emocjami, a ludzie, których rozwój społeczny został zaburzony, potrzebują pogłębionej pracy w tym obszarze. Co więcej, rozwój emocjonalny jest nierozzerwalnie związany z rozwojem społecznym, zatem pracę nad emocjami można rozpocząć już u małych dzieci poprzez różnego rodzaju gry i zabawy, czyli poprzez psychoedukację.

Powyższe założenia potwierdzone zostały poprzez badania przeprowadzone na chińskich nastolatkach (10–20 lat), które wykazały, że wysoki poziom kompetencji w zakresie uważności i empatii czyni osoby wystawione na cyberprzemoc bardziej odpornymi na jej skutki (Guangzhe i in. 2020). Potwierdziły to również badania przeprowadzone wśród hiszpańskiej młodzieży w wieku od 11 do 19 lat. Na podstawie wyników badań stwierdzono, że osoby uważne, będące świadkami cyberprzemocy, podejmują działania mające na celu zapewnienie wsparcia społecznego i emocjonalnego jej ofiarom. Odwrotną tendencję zaobserwowano u tych świadków cyberprzemocy, którzy byli znani z braku uważności. Ich zachowanie wspierało osoby dopuszczające się cyberprzemocy i zachęcało je do eskalacji agresywnych działań (Prieto-Fidalgo i in. 2022).

Praca nad emocjami jest wstępem do działań mających na celu budowanie kompetencji samowiedzy i samoświadomości, które są również kluczowe dla rozwoju interakcji społecznych. To, jak dana osoba funkcjonuje w relacji z drugą osobą, jak skutecznie nawiązuje relacje i jak satysfakcjonujące będą te relacje, zależy od tego, co dana osoba myśli o sobie. Ważne jest również kształtowanie świadomości własnych mocnych i słabych stron, zainteresowań i pewności siebie. W ramach społecznego uczenia się w środowisku szkolnym ważne jest, aby pracować nad tym obszarem umiejętności społecznych. Samoświadomość w sytuacji bycia ofiarą cyberprzemocy stwarza

przeżyć do nazwania uczuć towarzyszących temu wydarzeniu i zniechęca do traktowania tego problemu jako jedynej miary osobistej wartości. Świadomość siebie pomaga także znaleźć strategie aktywnego radzenia sobie z problemem poprzez proszenie o pomoc.

Drugim obszarem pomocnym w budowaniu odporności w obliczu cyberprzemocy jest kontrola emocjonalna, tzn. regulacja emocji w celu radzenia sobie ze stresem oraz wytrwałość w pokonywaniu przeszkód. Umiejętności te są kluczowe, by nie ulec negatywnym wpływom doświadczenia cyberprzemocy. Pomagają one w zastosowaniu społecznie akceptowanych sposobów rozwiązania problemu (szukanie pomocy w środowisku rodzinnym lub poszukiwanie pomocy instytucjonalnej) i w uniknięciu podwójnej roli ofiary, która – doświadczywszy przemocy – pragnie rozładować napięcie lub zemścić się, przez co sama staje się agresorem.

Na rolę samoświadomości w budowaniu odporności na cyberprzemoc zwróciła uwagę Sharlene Chadwick (2014). Badając australijską młodzież doświadczającą cyberprzemocy (zarówno w roli ofiary, jak i sprawcy), wskazała na kluczową rolę samoświadomości jako czynnika ochronnego. Odpowiednia samoocena oraz znajomość swoich mocnych i słabych stron sprawiają, że młodzi ludzie unikają angażowania się w cyberprzemoc, a jeśli już stają się jej ofiarami, to aktywnie szukają pomocy. Osoby z niską samooceną lub defensywnie wysoką samooceną częściej są sprawcami cyberprzemocy.

Trzecim obszarem jest przyjmowanie postawy empatii i różnych perspektyw oraz umiejętność rozumienia i dostrzegania podobieństw i różnic między ludźmi. Rozwijanie tego obszaru jest również niezwykle ważne z punktu widzenia współpracy w rodzinie i społeczności szkolnej. Otwarcie się na drugiego człowieka i jego inność oraz chęć zrozumienia jego drogi życiowej mogą być niezwykle pomocne w budowaniu umiejętności radzenia sobie z trudnymi wydarzeniami poprzez zrozumienie motywacji i uczuć innych ludzi. Kolejnym aspektem jest umiejętność bycia w związku. Przede wszystkim chodzi o opieranie relacji na współpracy, a nie na rywalizacji. To także umiejętność otwartego przeciwstawiania się przejawom niesprawiedliwości społecznej, agresji i krzywdy. W kontekście cyberprzemocy ma to kluczowe znaczenie dla zapobiegania efektowi „cichej widowni”. Umiejętność społecznego sprzeciwu może bowiem znacząco osłabić działania sprawców cyberprzemocy i stać się źródłem wsparcia

dla osób nią dotkniętych. Rozwiązywanie konfliktów społecznych i umiejętność szukania pomocy również należą do tego obszaru umiejętności społecznych.

Kolejnym obszarem jest umiejętność podejmowania odpowiedzialnych decyzji. Rozwinięta w wyniku wcześniejszych umiejętności społecznych, umiejętność ta obejmuje również kwestie związane z moralnością i normatywnymi standardami podejmowania decyzji. Jest to zestaw umiejętności związanych z wrażliwością etyczną i umiejętnością oceny swoich działań w kategoriach dobra i zła.

Badanie przeprowadzone na węgierskich nastolatkach dostarcza interesujących wniosków w tym zakresie. Nastolatkwowie w wieku do 11 do 19 lat, którzy zetknęli się z cyberprzemocą jako ofiary lub sprawcy, zostali zbadani pod kątem kontroli emocjonalnej, umiejętności rozpoznawania emocji i społecznie akceptowanych sposobów wyrażania emocji. Wyniki wskazują, że negatywne i społecznie nieakceptowane strategie regulacji emocji (takie jak agresja lub używanie substancji psychoaktywnych) przyczyniają się do zwiększonego ryzyka bycia zarówno sprawcą, jak i ofiarą cyberprzemocy. Co więcej, autorzy badania wskazują na istnienie specyficznej pętli sprzężenia zwrotnego. Młodzi ludzie, którzy są ofiarami cyberprzemocy, jeśli nie rozpoznają swoich emocji i nie potrafią ich kontrolować lub radzić sobie z nimi (np. po incydentach cyberprzemocy), zaczynają stosować cyberprzemoc wobec swoich rówieśników. Ponadto naukowcy udowodnili, że regulacja emocji jest związana z przyjmowaniem perspektywy innej osoby, utrzymywaniem pozytywnych relacji rówieśniczych i dostępem do wsparcia społecznego. Sprawcy cyberprzemocy mają trudności nie tylko z kontrolą emocjonalną, ale także ze zrozumieniem emocji swych ofiar. Częstą motywacją ich działań jest ukierunkowanie własnych, nieuregulowanych emocji na podmiot zewnętrzny (Arato i in. 2022).

Wskazane tutaj obszary umiejętności społecznych mogą być rozwijane nawet w młodym wieku poprzez trening umiejętności społecznych. Takie działania powinny się stać nieodłącznym elementem szkolnego programu nauczania, zwłaszcza wśród nastolatków. Rozwijanie wyżej wymienionych obszarów umiejętności społecznych (samoświadomość, radzenie sobie ze stresem, empatia i przyjmowanie perspektywy drugiej osoby, budowanie relacji społecznych, szukanie społecznie akceptowalnych sposobów rozwiązywania konfliktów

oraz przyjmowanie odpowiedzialności społecznej i moralnej) jest kluczowym czynnikiem zapobiegania cyberprzemocy. Podążając za Anną Szuster (2021), można wskazać, że badania nad skutecznością programów profilaktyki cyberprzemocy dowodzą, iż empatia i przyjmowanie perspektywy drugiej osoby ograniczają agresję cyfrową. Badania nad skutecznością programu profilaktycznego IMPACT przeprowadzone wśród nastolatków z całej Polski w wieku od 13 do 16 lat również wskazały na dużą rolę empatii i otwartości w redukcji stereotypów i egocentrycznych zachowań wśród młodzieży.

Podsumowanie

Podsumowując, trening umiejętności społecznych jest kluczowym elementem zapobiegania cyberprzemocy. W połączeniu z poszerzaniem kompetencji cyfrowych i wiedzy na temat cyberprzemocy taki trening może się stać skutecznym sposobem zapobiegania jej, a także radzenia sobie z jej konsekwencjami. Co więcej, rozwijanie umiejętności społecznych może mieć kluczowe znaczenie, aby w sytuacji frustracji lub konfliktu nie uciekać się do form przemocy online jako sposobu radzenia sobie z własnymi trudnościami. Trening umiejętności społecznych nie jest jedynym elementem profilaktyki, ale – moim zdaniem – jest bardzo istotny, ponieważ braki w umiejętnościach społecznych przekładają się zarówno na tendencję do sięgania po cyberprzemoc, jak i na ryzyko bycia jej ofiarą. Odporność na cyberprzemoc można wzmocnić podczas treningu umiejętności społecznych w różnych sytuacjach, w tym w trudnych warunkach, dzięki czemu osoby dotknięte przemocą w sieci będą w stanie (w mniejszym lub większym stopniu) radzić sobie z różnymi wyzwaniami nawet w grupach wysokiego ryzyka. Ponadto po dłuższym okresie przytłaczającej i wyniszczającej presji różnych wpływów, które są istotą cyberprzemocy, osoba odporna będzie w stanie szybciej wyregulować swe emocje i powrócić do normalnego funkcjonowania.

Kluczową kwestią w zakresie działań edukacyjnych jest powszechne zapobieganie cyberprzemocy. Działania profilaktyczne powinny się opierać na treningu umiejętności społecznych, ze szczególnym uwzględnieniem takich aspektów jak uważność, samoświadomość, empatia i umiejętność przyjmowania perspektywy innej osoby. Ważną rolę odgrywa również praca nad rozpoznawaniem własnych

i cudzych emocji, kontrolą emocjonalną i społecznie akceptowalnymi sposobami regulowania emocji. Te podstawowe umiejętności społeczne mają kluczowe znaczenie dla budowania odporności w przypadku cyberprzemocy. Mogą one stanowić czynnik chroniący przed byciem ofiarą lub sprawcą przemocy online. Co więcej, przyczyniają się również do prezentowania aktywnych, wspierających postaw wobec ofiar cyberprzemocy (gdy osoba jest jej świadkiem).

Przyszłe perspektywy badawcze dotyczą opracowywania, wdrażania i oceny programów zapobiegania cyberprzemocy. Budowanie odporności na cyberprzemoc poprzez rozwijanie umiejętności społecznych powinno być uważane za kluczowy element tych programów. Wdrażanie programów profilaktycznych opartych na treningu umiejętności społecznych powinno być profilaktyką uniwersalną. Ponadto, na poziomie profilaktyki wtórnej, programy dedykowane ofiarom, świadkom i sprawcom cyberprzemocy powinny być poprzedzone wnikliwą diagnozą kompetencji społecznych uczestników. Diagnoza funkcjonalna kompetencji społecznych powinna kłaść szczególny nacisk na umiejętności, w zakresie których uczestnicy wymagają wsparcia. Ponadto programy profilaktyki cyberprzemocy powinny być realizowane już na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Wspieranie kompetencji społecznych i budowanie odporności uczniów powinno się opierać na znajomości prawidłowości rozwoju psychospołecznego dzieci i młodzieży.

Bibliografia

- Arato N., Zsido A.N., Rivnyak A. (2022). *Risk and Protective Factors in Cyberbullying: the Role of Family, Social Support and Emotion Regulation*, „International Journal of Bullying Prevention”, nr 4, s. 160–173.
- Barlińska J., Plichta P., Pyżalski J., Szuster A. (2018). *Ich słowami – obraz pomocy w sytuacjach cyberprzemocy rówieśniczej z perspektywy uczniów*, „Dziecko Krzywdzone. Teorie, Badania, Praktyka”, t. 17, nr 4, s. 82–115.
- Bzymek A. (2020). *Wymiary resilience w naukach o wychowaniu*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Chadwick S. (2014). *Impacts of Cyberbullying, Building Social and Emotional Resilience in Schools*, New York–Dordrecht–London: Springer.
- d’ Haenens L., Vandoninck S., Donoso V. (2013). *How to Cope and Build Online Resilience?* „EU Kids Online”, s. 1–15, https://www.researchgate.net/publication/273130678_How_to_cope_and_build_online_resilience [dostęp: 12.10.2021].

- Demir A.C., Donmez Y.E. (2022). *The Relationship between Traditional Bullying/Cyberbullying with Resilience, Anxiety and Depression in Adolescent*, „Annals of Medical Research”, t. 29, nr 9, s. 1031–1037.
- Domagała-Zysk E., Knopik T., Osza U., (2017). *Diagnoza funkcjonalna rozwoju społeczno-emocjonalnego uczniów w wieku 9–13 lat*, Lublin–Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Dooley J.J., Cross D., Hearn L., Treyvaud R. (2009). *Review of Existing Australian and International Cyber-safety Research*, Perth: Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University.
- Flis J., Dębski M. (2023). *Młode głowy. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi*, Warszawa: Fundacja Unaweza.
- Gabrielli S., Rizzi S., Carbone S., Piras E.M. (2021). *School Interventions for Bullying–Cyberbullying Prevention in Adolescence: Insight from the UPRIGHT and CREEP Projects*, „International Journal of Environmental Research and Public Health”, t. 18, nr 21, s. 1–13.
- Grotberg E. (2000). *Zwiększanie odporności psychicznej. Wzmacnianie sił duchowych*, przeł. M. Karwowska-Struczyk, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Guangzhe Y., Zhen L., Yuanyuan A. (2020). *Machiavellianism, Mindfulness and Cyberbullying among Chinese Junior High School Students: The Mediating Role of Empathy*, „Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma”, t. 29, nr 9, s. 1047–1058.
- Hinduja S., Patchin J. (2015). *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*, Thousand Oaks (CA): Corwin.
- Hinduja S., Patchin J. (2017). *Cultivating Youth Resilience to Prevent Bullying and Cyberbullying Victimization*, „Child Abused and Neglected”, t. 73, s. 51–62.
- Junik W. (2011). *Zjawisko rezyliencji – wybrane problemy metodologiczne*, [w:] W. Junik (red.) *Resilience. Teoria – badania – praktyka*, Warszawa: Wydawnictwo Parpamedia, s. 47–65.
- Kamza A. (2014). *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny* (Niezbędnik dobrego nauczyciela. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania, t. 3), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Knol-Michałowska K. (2013). *Świadkowie cyberbullyingu – między obojętnością a reakcją*, „Dziecko Krzywdzone. Teorie, Badania, Praktyka”, t. 12, nr 1, s. 111–120.
- Kołodziej-Zaleska A., Przybyła-Basista H. (2018). *Ego-resiliency jako zasób osobisty – narzędzie pomiaru i wykorzystanie w badaniach interdyscyplinarnych*, „Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal”, t. 21, nr 1, s. 159–170.
- Maj N., Piątkowski T. (2021). *Prężność psychiczna jako moderator adaptacji w sytuacji stresu ekstremalnego. Analiza na podstawie przypadków chorych*

- z wyłonioną stomią – badania pilotażowe, „Pielęgniarstwo Chirurgiczne i Angiologiczne”, t. 15, nr 4, s. 193–198.
- Matczak A. (2007). *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych.
- Ogińska-Bulik N., Juczyński Z. (2011). *Prężność u dzieci i młodzieży: charakterystyka i pomiar – Polska skala SPP 18*, „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 1, nr 16, s. 7–28.
- Olweus D. (2013). *School Bullying: Development and Some Important Challenges*, „The Annual Review of Clinical Psychology”, t. 9, s. 751–780.
- Piotrowski K., Wojciechowska J., Ziółkowska B. (2014). *Rozwój nastolatka. Późna faza dorastania* (Niezbędnik dobrego nauczyciela. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania, t. 6), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Prieto-Fidalgo A., Orue I., Gonzalez-Cabrera J.M., Machimbarrena J.M., Calvete E. (2022). *Relationship between Trait Mindfulness and the Roles of Cyberbullying Bystanders among Adolescents*, „Behavioral Psychology”, t. 30, nr 3, s. 663–675.
- Pyzalski J. (2011). *Agresja elektroniczna wśród dzieci i młodzieży*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyzalski J. (2012). *From Cyberbullying to Electronic Aggression: Typology of the Phenomenon*, „Emotional and Behavioral Difficulties”, t. 17, nr 3–4, s. 305–317.
- Ryan P. (2012). *Online Bullying*, New York: The Rosen Publishing Group.
- Ryś M., Trzęsowska-Greszta E. (2018). *Kształtowanie się i rozwój odporności psychicznej*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio”, t. 2, nr 34, s. 164–188.
- Santos D., Mateos-Perez E., Cantero M., Gamez-Gaudix M. (2021). *Cyberbullying in Adolescents: Resilience as a Protective Factor of Mental Health Outcomes*, „Cyberpsychology. Behavior, and Social Networking”, t. 24, nr 6, s. 414–420.
- Siemieniecka D., Skibińska M., Majewska K. (2020). *Cyberagresja. Zjawisko, skutki, zapobieganie*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Szuster A. (2021). *IMPACT: 10 lekcji ograniczających cyberprzemoc młodzieżową – aspekt psychologiczny*, „Przegląd Psychologiczny”, t. 64, nr 2, s. 35–51.
- Szwajca K. (2014). *Sprężystość (resilience) i odpowiedzi na doświadczenia urazowe – fascynujący i trudny obszar badań*, „Psychiatria Polska”, t. 48, nr 3, s. 563–572.
- Tobias S., Chapanar T. (2016). *Predicting Resilience after Cyberbully Victimization among High School Students*, „Journal of Psychological and Educational Research”, t. 24, nr 1, s. 7–26.
- Tomczyk Ł., Srokowski Ł. (2016). *Kompetencje w zakresie bezpieczeństwa cyfrowego w polskiej szkole*, Tarnów: Stowarzyszenie Miast w Internecie.
- Varnai D.E., Malinowska-Cieślak M., Madarasova Geckova A.M., Csemy L. (2022). *Do Neighbors Have More Peaceful Students? Youth Violence Profiles*

- among Adolescents in the Czech Republic, Hungary, Poland and Slovakia*, „International Journal of Environmental Research and Public Health”, t. 19, nr 7964, s. 1–17.
- Waligóra-Huk A. (2014). *Teachers of Rural Junior High Schools and Preventive Actions in the Area of Cyberbullying*, „Kultura i Edukacja”, nr 5(105), s. 101–116.
- Węglarz J., Bentkowska D. (2022). *Trening umiejętności społecznych dzieci i młodzieży*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Willard N.E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*, Champaign (IL): Research Press.
- Wojtasik Ł. (2007). *Przemoc rówieśnicza a media elektroniczne*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Wrobel-Delegacz W. (2019). *Edukacyjno-wychowawcza rola rodziny w kształtowaniu kultury i poczucia bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni*, „Journal of Modern Science”, t. 1, nr 13, s. 9–30.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Magdalena Wędzińska
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
Wydział Pedagogiki
e-mail: magdaw@ukw.edu.pl