

Joanna Dziekońska
ORCID: 0000-0001-8294-4598
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Rodzicielskie postrzeganie własnej sprawczości w wychowaniu cyfrowym dzieci – analiza doświadczeń

Parental Perceptions of Once's Own Agency in Digital Parenting: An Analysis of Experiences

ABSTRACT

The widespread presence of digital technologies in children's lives confronts parents with new educational challenges that require a sense of influence and effectiveness in shaping responsible media practices. Understanding how parents perceive their own agency helps identify their needs, barriers, and strategies.

The aim of the study was to reconstruct how parents of children aged 9–11 perceive their own agency in the area of digital parenting, understood as a subjective assessment of their effectiveness in carrying out educational tasks in the child's digital environment. The research was conducted within a qualitative framework using individual in-depth interviews with eighteen parents. The material was analyzed using qualitative thematic analysis.

Parents describe their agency through the roles of controller, guide, companion, and "the bad one." Their sense of agency is strengthened by a close parent-child relationship, consistency, and maintaining an online-offline balance. Its limits appear in the absence of social support, limited digital competence, or fatigue resulting from constant

KEYWORDS

parental agency, digital parenting, parental media competence, digital childhood, parent-child relationship online

SŁOWA KLUCZOWE

sprawczość rodzicielska, wychowanie cyfrowe, kompetencje medialne rodziców, dzieciństwo cyfrowe, relacja rodzic-dziecko w środowisku online

SPI Vol. 29, 2026/1
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2026.1.002
Nadesłano: 20.11.2025
Zaakceptowano: 06.03.2026

responsibility and monitoring. Parental agency in digital upbringing is relational and dynamic. It stems not only from stable competencies but also from the ability to navigate a complex digital environment. It involves tension between protecting the child and respecting their autonomy. Parents need not only technical tools but also support in developing their educational role through stronger relationships, media education, and communities that facilitate consistent action..

ABSTRAKT

Powszechna obecność technologii cyfrowych w życiu dzieci stawia rodziców przed nowymi wyzwaniami wychowawczymi, wymagając poczucia wpływu i skuteczności w kształtowaniu odpowiedzialnych postaw medialnych. Zrozumienie, jak postrzegają własną sprawczość, pozwala lepiej diagnozować ich potrzeby, bariery i strategie.

Celem badań była rekonstrukcja obrazów postrzegania przez rodziców dzieci w wieku 9–11 lat własnej sprawczości w obszarze wychowania cyfrowego, rozumianej jako subiektywna ocena skuteczności w realizowaniu zadań wychowawczych w cyfrowym świecie dziecka. Badania przeprowadzono w strategii jakościowej, wykorzystując indywidualne wywiady pogłębione z osiemnastoma rodzicami. Zgromadzony materiał poddano jakościowej analizie tematycznej.

Rodzice ujmują swoją sprawczość poprzez role kontrolera, przewodnika, towarzysza i „tego złego”. Sprawczość wzmacniają relacje z dzieckiem, konsekwencja i zachowanie równowagi online–offline, natomiast ograniczają ją brak wsparcia otoczenia, niskie kompetencje cyfrowe i zmęczenie odpowiedzialnością. Sprawczość rodzicielska w wychowaniu cyfrowym ma charakter relacyjny i dynamiczny, wynika z kompetencji, ale też zdolności funkcjonowania w złożonym środowisku cyfrowym. Wiąże się z napięciem między ochroną dziecka a poszanowaniem jego autonomii. Rodzice potrzebują nie tylko narzędzi technicznych, lecz także wsparcia w budowaniu relacji, edukacji medialnej i wspólnot wychowawczych ułatwiających konsekwentne działanie.

Wprowadzenie

Dzieciństwo w obecnych czasach kształtuje się w warunkach powszechnej obecności technologii cyfrowych, które znacząco oddziałują na codzienność dzieci i ich rodzin. Środowisko internetowe stało się stałym elementem dziecięcego świata, przenikając

do przestrzeni domowej, szkolnej i rówieśniczej. Zjawisko można określić mianem hybrydowego dzieciństwa, w którym doświadczenia offline i online wzajemnie się przenikają, tworząc nową jakość codziennych praktyk (Dziekońska 2023a, 2023b). Przeobrażenia dzieciństwa nie tylko oznaczają inny sposób doświadczania przez dzieci, ale również rodzą potrzebę zmian w obszarze wychowania. Rodzice stają wobec konieczności redefiniowania swojej roli wychowawczej (Banić, Orehoваčki 2024). To zadanie wymagające, ponieważ po raz pierwszy rodzice mierzą się z koniecznością wychowywania dzieci od urodzenia zanurzonych w świecie cyfrowym. Oznacza to niezbędną poszerzenie działań wychowawczych również o środowisko online, w zakresie których należy uwzględnić zarówno ochronę dziecka przed zagrożeniami w sieci, jak i rozwijanie jego kompetencji medialnych oraz umiejętności krytycznego korzystania z zasobów internetu (Bigaj 2023; Nowicka 2023).

W tym kontekście coraz częściej mówi się o wychowaniu cyfrowym, rozumianym jako proces kształtowania przez rodziców postaw, wartości i umiejętności potrzebnych dziecku do bezpiecznego i twórczego funkcjonowania w świecie mediów (Holloway, Green, Livingstone 2013). Obejmuje ono działania ochronne, takie jak filtrowanie treści czy kontrola czasu ekranowego oraz działania edukacyjne, takie jak rozmowy o bezpieczeństwie, wspólne korzystanie z technologii i modelowanie właściwych nawyków medialnych (Dziekońska 2024). Beata Krzywosz-Rynkiewicz podkreśla, że zamiast całkowitego zakazu technologii należy dążyć do umiarkowanego, „zdrowego” korzystania z mediów (wprowadzając np. „rodzinny plan zarządzania mediami cyfrowymi”). Dobra jakość treści i ograniczony czas ekranowy mogą sprzyjać rozwojowi dziecka, podczas gdy nadmiar lub niska wartość cyfrowych bodźców prowadzą do problemów wychowawczych (Krzywosz-Rynkiewicz 2025: 72). Zdaniem Katie Davies w przypadku młodszych dzieci działania rodziców powinny skupiać się na wyszukiwaniu jakościowych treści cyfrowych, wspólnym ich oglądaniu i analizowaniu, pamiętając, by aktywności cyfrowe nie wypierały innych wartościowych działań, jak wspólna zabawa czy czytanie na dobranoc. W miarę jak dziecko dorasta, kontrola rodzicielska ewoluuje w kierunku empatycznego towarzyszenia nastolatkowi w jego aktywności online, opartego na dialogu i zaakceptowaniu, że technoferencja jest czasami nieunikniona (Davies 2024: 216–217).

W literaturze zwraca się również uwagę na emocjonalne aspekty cyfrowego wychowania. Zdaniem Michaeleen Doucleff istotne jest dziś tworzenie takich warunków wychowawczych, które wzmacniają odporność dziecka na bodźce cyfrowe i uczą je świadomego regulowania zachowań online (Doucleff 2023).

Kluczowym czynnikiem wpływającym na skuteczność wychowania cyfrowego jest – jak się wydaje – sprawczość rodzicielska. W ujęciu teoretycznym pojęcie sprawczości (ang. *agency*) oznacza zdolność jednostki do podejmowania działań, które mogą realnie zmieniać rzeczywistość społeczną, zdolność „do czynienia różnicy” (Raithelhuber 2013: 94). Piotr Sztompka przeciwstawia sprawczość pojęciu struktury oznaczającej trwałość, replikację i stałość, ponieważ sprawczość zdaje się zawierać w sobie pewnego rodzaju dynamikę, twórczość i reaktywność (Sztompka 2014). Laura Ahearn podkreśla również jej refleksyjny i intencjonalny charakter, wskazując, że sprawczość to rodzaj świadomości, pewnej „praktycznej refleksyjności” (Ahearn 2010: 34). Sprawczość stała się również kluczowym pojęciem w teorii strukturyzacji Anthony’ego Giddensa, który określa ją jako zdolność jednostki – człowieka – do inicjowania działań. Jest to rodzaj indywidualnej dyspozycji opartej na procesach poznawczych, niezależnie od stopnia ich uświadomienia czy umiejętności werbalizacji przez daną osobę. W ujęciu metaforycznym sprawczość można postrzegać jako cechę zakorzenioną w jednym ciele i skrytą w umyśle, dopóki nie zostanie uruchomiona poprzez działanie. Stanowi ona względnie stałą, fundamentalną właściwość każdej osoby, która ewoluje i podlega modyfikacjom w toku całego życia (Giddens 2003; za: Olubińska-Kowalik 2021).

W kontekście przemian w ramach cyfrowego wychowania coraz częściej podkreśla się znaczenie sprawczości rodzicielskiej jako dynamicznego i relacyjnego procesu, który nie ogranicza się do kontroli czy ochrony dziecka, lecz obejmuje także umiejętność reagowania na zmieniające się warunki wychowawcze i środowiskowe. Sprawczość rodzicielska ujawnia się zatem jako zdolność do nawigowania pomiędzy technologicznymi możliwościami a wychowawczymi wartościami i normami (Zirakbash, Savic, Cook 2023). Jak podkreślają badacze, sprawczość nie jest stałą cechą jednostki, lecz rezultatem interakcji pomiędzy biografią, zasobami i kontekstem działania – to „ekologiczna” zdolność do podejmowania refleksyjnych

decyzji w określonych warunkach życiowych (Biesta, Tedder 2007). Na sprawczość rodzicielską oddziałuje też wiele czynników. Martin Valcke i inni wykazali, że określone style rodzicielskie (np. autorytarny, permissywny, zaniedbujący itp.) wiążą się z różnym poziomem zaangażowania i nadzoru nad aktywnością dziecka w internecie, a więc – pośrednio – z poczuciem sprawczości rodzica (Valcke i in. 2010). Podobne wnioski sformułował Larry Rosen wraz z współautorami, wskazując, że wiek dziecka oraz styl wychowawczy rodziców mają istotny wpływ na praktyki ograniczania czasu ekranowego i monitorowania aktywności w mediach społecznościowych (Rosen, Cheever, Carrier 2008). Sonia Livingstone i współpracownicy zwrócili natomiast uwagę, że sposoby zarządzania urządzeniami cyfrowymi w domu różnią się w zależności od poziomu wykształcenia, dochodów oraz stylu wychowawczego, co potwierdza, że sprawczość rodzicielska jest nie tylko kategorią psychologiczną, ale i społeczną – osadzoną w konkretnych uwarunkowaniach kulturowych i ekonomicznych (Livingstone i in. 2015).

W kontekście wychowania cyfrowego sprawczość rodzicielska rozumiana jest zatem w niniejszym artykule jako subiektywne poczucie skuteczności w kształtowaniu postaw medialnych dziecka oraz zdolność reagowania na wyzwania wynikające z jego obecności w środowisku online. Tak definiowaną sprawczość charakteryzuje: reaktywność – przejawiającą się w działaniach podejmowanych w odpowiedzi na zmiany w funkcjonowaniu dziecka, jak i intencjonalność oraz refleksyjność – widoczne w poszukiwaniu optymalnych rozwiązań i świadomym balansowaniu między różnymi strategiami wychowawczymi. Odnosi się także do potencjału wpisanego w naturę człowieka, zakorzenionego w umyśle i uaktywniającego się w momencie, gdy pojawia się potrzeba jego wykorzystania. Sprawczość może przejawiać się w różnych modelach wychowania cyfrowego – od działań kontrolnych, takich jak ustalanie zasad korzystania z urządzeń, po działania wspierające autonomię dziecka, jak wspólne poszukiwanie wartościowych treści czy rozmowy o kulturze cyfrowej. Brak poczucia sprawczości może skutkować – jak się wydaje – wycofaniem się z aktywnego udziału w cyfrowym życiu dziecka, natomiast jej wzmocnienie może sprzyjać budowaniu odpowiedzialnego, partnerskiego modelu wychowania.

Mimo rosnącego zainteresowania kategorią sprawczości w badaniach nad wychowaniem cyfrowym, wciąż stosunkowo niewiele analiz koncentruje się na tym, jak sami rodzice postrzegają swoją skuteczność w codziennych praktykach wychowania cyfrowego. Dotychczasowe badania skupiają się częściej na stylach mediacji rodzicielskiej lub poziomie kontroli nad aktywnością dzieci w sieci, rzadziej natomiast rekonstruują doświadczenia i znaczenia, jakie sami rodzice przypisują własnej sprawczości w relacji z dzieckiem funkcjonującym w środowisku cyfrowym. Wypełnienie tej luki stanowi punkt wyjścia dla niniejszego artykułu, który koncentruje się na rekonstrukcji narracji rodziców dotyczących ich poczucia wpływu, ograniczeń oraz codziennych strategii działania w obszarze wychowania cyfrowego.

Problem i cel badań

Celem badań przedstawionych w artykule uczyniłam rekonstrukcję obrazów postrzegania przez rodziców dzieci w wieku 9–11 lat własnej sprawczości w obszarze wychowania cyfrowego. Tym samym zależało mi na poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: Jak rodzice dzieci w wieku 9–11 lat postrzegają swoją sprawczość w wychowaniu cyfrowym? Pogłębieniem problemu głównego stały się następujące pytania szczegółowe: Jak rodzice definiują swoją rolę wychowawczą w cyfrowym świecie dziecka? W jakich codziennych sytuacjach czują się kompetentni i wpływowi jako rodzice dzieci zanurzonych w cyfrowym świecie? Kiedy doświadczają ograniczeń lub braku kontroli w ramach cyfrowego wychowania?

Metody badań i charakterystyka próby

Gromadzenie danych odbyło się w okresie od czerwca do lipca 2025 roku i było poprzedzone pozytywnym zaopiniowaniem wniosku przedłożonego uczelnianej komisji ds. etyki badań naukowych. Metodą gromadzenia danych były indywidualne wywiady pogłębione z rodzicami dzieci w wieku 9–11 lat, które pozwoliły dotrzeć do złożoności rodzicielskich doświadczeń związanych z cyfrowym wychowaniem. Rodzice zostali wyszukani i zaproszeni do udziału w badaniu za pośrednictwem szkół podstawowych, których dyrekcje

wyraziły otwartość na zorganizowanie badań w ich placówkach, a wychowawcy poszczególnych klas III i IV wykazali chęć pomocy w nawiązaniu kontaktu z rodzicami. Dobór szkół miał charakter celowy, nielosowy. W konsekwencji badania zostały przeprowadzone na terenie dwóch publicznych szkół podstawowych w Olsztynie. W wywiadach wzięło udział osiemnaścioro rodziców (sześć matek uczniów klas III oraz dwanaście matek uczniów klas IV) chętnych do podzielenia się rodzicielskimi doświadczeniami związanymi z cyfrowym wychowaniem swoich dzieci. Wywiady z rodzicami były nagrywane na dyktafon i odbywały się drogą telefoniczną, ponieważ taka forma kontaktu była preferowana przez wszystkie badane. Średnia długość wywiadu to około 36 minut.

Zgromadzony materiał badawczy został poddany jakościowej analizie tematycznej zaprojektowanej przez Virginie Braun i Victorię Clarke (2006, 2022, 2024). Metoda ta pozwoliła na uchwycenie różnorodnych znaczeń, jakie rodzice nadają swojej roli i skuteczności w wychowaniu cyfrowym. Analiza przebiegła według sześciu etapów zaproponowanych przez autorki metody: 1) Zapoznanie się z danymi – pełne i uważne czytanie transkrypcji wywiadów, robienie wstępnych notatek i refleksji, „zanurzenie się” w danych; 2) Generowanie wstępnych kodów – systematyczne etykietowanie ważnych fragmentów odnoszących się do poczucia sprawczości rodzicielskich, barier, emocji w oparciu o zaplanowaną procedurę badawczą (kodowanie otwarte); 3) Wyszukiwanie i łączenie kodów w tematy – grupowanie kodów w szersze kategorie, np. „rodzic jako kontroler”, „rodzic jako anioł stróż”; 4) Przegląd tematów – sprawdzenie, czy tematy dobrze odzwierciedlają dane – przeglądanie fragmentów, całych wywiadów i relacja tematów do całości materiału; 5) Definicja i dopracowanie nazw tematów – finalne określenie zakresu każdego tematu i znalezienie klarownych, trafnych nazw; 6) Raportowanie analizy – opracowanie całości wyników, zilustrowanie przykładami z danych, interpretacja i osadzenie w kontekście teorii (Braun i Clarke 2024: 35).

Wyniki

Zastosowana analiza tematyczna pozwoliła uzyskać odpowiedzi na szczegółowe pytania badawcze założone w części metodologicznej. W celu zachowania porządku i organizacji badań wyniki

osadziłam w trzech obszarach badawczych: 1) postrzeganie własnej roli w cyfrowym świecie dziecka, 2) praktyki codzienne i sytuacje wzmacniające poczucie sprawczości rodzicielskiej, 3) granice sprawczości i doświadczanie bezradności rodziców.

1. Postrzeganie własnej roli w cyfrowym świecie dziecka

W zakresie pierwszego obszaru tematycznego skoncentrowałam się na poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: Jak rodzice definiują swoją rolę wychowawczą w cyfrowym świecie dziecka? Wśród wyłonionych tematów dominowały następujące definicje ról rodzicielskich: a) rodzic jako kontroler i dyspozytor dostępu, b) rodzic jako przewodnik i drogowskaz cyfrowy, c) rodzic jako towarzysz i partner w doświadczaniu cyfrowym, d) rodzic jako „ten zły”.

a) Rodzic jako kontroler i dyspozytor dostępu

Rodzice definiują swoją rolę głównie przez zarządzanie dostępem do urządzeń cyfrowych oraz ustalanie zasad ich używania. W zdecydowanej większości uważają się, że rola „kontrolera” jest ważna i potrzebna, szczególnie w dobie szerokiego dostępu dzieci do różnorodnych treści, ale także w obliczu uzależnień od internetu. Rodzice występują tu jako osoby, które „wydzielają”, „pozwalają” lub „zabraniają”: *Na pewno jestem tak jakby dyspozytorem urządzeń, bo wydzielam je i tak jakby umożliwiam dostęp (RIII1); Pełnię rolę takiej ograniczania treści. Nie chcę, żeby syn spędzał cały czas w internecie, w telefonie czy w komputerze. Tak że jestem taką osobą, która obserwuje, kontroluje i ogranicza (RIV16).* To podejście wydaje się ujawniać klasyczną, hierarchiczną koncepcję władzy rodzicielskiej, opartą na nadzorze i regulacjach, które zapewniają poczucie bezpieczeństwa o własne dzieci i w jakimś stopniu wzmacniają poczucie skuteczności wychowawczej.

Rodzice posiłkują się często w tym celu zewnętrznymi mechanizmami, takimi jak kontrola rodzicielska zainstalowana w urządzeniu dziecka: *Korzystamy z tej aplikacji Family Link, która blokuje lub daje dostęp i w tym momencie, kiedy córka prosi o jakąś tam nową aplikację, no to oczywiście najpierw sprawdzanie, co to w ogóle jest za aplikacja (RIV9).* Rzadziej zdarza się, że kontrolowanie opiera się na umowie

z dzieckiem: *Nie mam żadnych aplikacji. Ja nie widzę, co on robi. Ja widzę tylko wtedy, kiedy podchodzę albo kiedy on mi mówi. Jedyne to, że mogę mu zaufać. Więc liczę na jego rozsądek, ale to może być zgubne (RIV18)* lub sprawdzaniu urządzenia dziecka: *Być może nie jest to pedagogiczne, ale po konsultacjach z psychologiem sprawdzamy telefon pod nieobecność córki. Ona o tym nie wie i tak jest najlepiej, bo to trochę zakłóca poziom zaufania, ale to jest chyba nasza rola, żeby jednak kontrolować (RIV10).*

W obrazach ról rodzicielskich opartych na kontrolowaniu dziecka w internecie można było jednak dostrzec, że nie zawsze taka postawa była dla rodziców powodem do dumy. Wręcz przeciwnie, pojedynczy badani z pewnym poczuciem porażki opowiadali o tym, że pełnią w życiu cyfrowym swojego dziecka taką rolę:

Niestety pierwsza rola, to wydaje mi się, no właśnie, nie będzie to dobra odpowiedź, ale czuję się strażnikiem, wcale nie nauczycielem ani towarzyszem w tym całym procesie, tylko strażnikiem. Zajmuje mi to ogrom czasu, kontrolowanie, sprawdzanie, czy wszystko jest tak, jak powinno być, czy ta aplikacja działa poprawnie – bo to nie zawsze – czasami jest właśnie źle ustawione, bo muszę zmienić to, przedłużyć, czy coś..., więc jestem strażnikiem (RIV18).

b) Rodzic jako przewodnik i drogowskaz cyfrowy

W tym ujęciu rodzice konstruują swoją rolę jako świadomych przewodników dziecka po cyfrowym świecie, którzy nie tylko kontrolują, ale przede wszystkim tłumaczą, uczą i rozmawiają: *Na pewno pierwszą rolą rodzica jest być takim drogowskazem, przewodnikiem, żeby gdzieś zapoznać dzieci z tymi technologiami i przede wszystkim, żeby czerpać z nich korzyści, a nie wpaść w pułapkę (RIV4).* Czasami rodzice wskazują również, że są poniekąd edukatorami swoich dzieci w obszarze programów i aplikacji: *Teraz jest dużo takich aplikacji do nauki dzieci, Wordwall, bodajże. To też gdzieś w szkole jest stosowane, więc my też musimy o tym wiedzieć i pokazywać dzieciom (RIV14).* W przypadku tych rodziców skuteczność jest uzależniona głównie od ich kompetencji wychowawczych i komunikacyjnych, a nie tylko od dostępności tego rodzaju aplikacji. Tego typu postawy są charakterystyczne dla tych rodziców, którzy wskazują, że czują się w jakimś stopniu kompetentni, by wspierać swoje dziecko w środowisku

cyfrowym: *Dużo czytam na ten temat, oglądam dużo różnych podcastów prowadzonych przez ludzi z przygotowaniem, czyli psychologów dziecięcych (RIV18). Rodzic staje się wówczas kimś, kto inicjuje rozmowy o bezpieczeństwie w sieci, wyjaśnia mechanizmy działania internetu i pomaga dziecku krytycznie interpretować treści. Wymaga to od niego wiele pracy i zaangażowania, by pełnić rolę przewodnika w cyfrowym świecie, tym bardziej że – zdaniem rodziców – dzieci są w tym obszarze bardzo biegłe. Ten sposób postrzegania roli rodzica wpisuje się w bardziej partnerski model wychowania, w którym relacja z dzieckiem jest oparta na większym zaufaniu. Rodzice wyrażają tu większą pewność siebie i satysfakcję z wpływu, szczególnie wtedy, gdy czują się dobrze przygotowani merytorycznie. Pojawia się również świadomość potrzeby rozwijania u dziecka samodzielności i kompetencji cyfrowych jako formy zabezpieczenia na przyszłość. To ujęcie wskazuje na potencjał edukacyjny wychowania cyfrowego i moc sprawczą opartą na wiedzy i wspólnym uczeniu się środowiska cyfrowego.*

c) Rodzic jako towarzysz i partner w doświadczaniu medialnym

Rzadziej wskazywaną przez rodziców rolą był towarzysz i partner w świecie cyfrowym. Pewne znamiona tej postawy znalazłam w wypowiedziach rodziców, w których podkreślali, że starają się być obecnymi w świecie dziecka, ale nie być jednocześnie nachalnymi: *Chciałabym to robić dobrze, żeby go też nie zrazić swoim..., żeby nie robić tego zbyt napastliwie, żeby nie było w tym jakiejś agresji z mojej strony (RIV17). Rodzice w tym ujęciu określają swoją rolę jako towarzyszy cyfrowej codzienności dziecka – nie z pozycji nadzorca czy nauczyciela, ale raczej bliskiego obserwatora i towarzysza: *Jestem takie „baczne oko”, które się przygląda, czy to moje jedno i drugie dziecko korzysta z tego z głową, czy w coś się nie wplątuje albo czy nie trzeba przed czymś ich uchronić (RIV4).* Wypowiedzi zawierają liczne odniesienia do wspólnego oglądania filmów, grania, komentowania treści w sieci czy słuchania muzyki. Sprawczość wyraża się tu przez emocjonalną bliskość i budowanie relacji poprzez media, które są dla dziecka ważne i potrzebne:*

Rola towarzyski jest wtedy, kiedy razem oglądamy filmiki, śmiejemy się albo oglądamy nawet też jakieś niestosowne filmiki. Znaczą, niestosowne... nie że aż tak. Złe to określiłam. Ale po prostu razem komentujemy, że takie zachowanie nie powinno mieć miejsca albo że jest to żenujący filmik i jednak nie rozwija nas w niczym (RIII8).

Partnerskość w tym ujęciu ujawnia się również poprzez dawanie przez rodziców dobrego przykładu swoim podejściem do technologii:

Myszę, że też bardziej działa na dzieci to, co pokazujemy, niż to, co mówimy. My z mężem często oglądamy jakieś programy typowo naukowe. I jakby też chcemy pokazać, że YouTube może być świetnym narzędziem, które możemy wykorzystać do nauki [...]. Czyli nie tylko zasady, które obowiązują dzieci, ale również takie staranie się, żeby być wzorem też poniekąd dla swoich dzieci w tym obszarze korzystania z ekranów (RIV9).

To ujęcie podkreśla relacyjny wymiar sprawczości, który rzadziej bywa uwzględniany w dyskursie o wychowaniu cyfrowym.

d) Rodzic jako „ten zły”

Rodzice przypisani do tej kategorii ujawniają wewnętrzne napięcie pomiędzy chęcią ochrony dziecka a emocjonalnymi konsekwencjami tej roli. Choć dążą do realizacji zadań wychowawczych – takich jak kontrola treści, ograniczanie czasu ekranowego czy ochrona przed zagrożeniami – to na swoje działania patrzą oczami dziecka, które ich zdaniem odbiera czynności te jako „czepianie się” lub odbieranie przyjemności. W efekcie rodzice zaczynają identyfikować się – czasem półzartem, czasem z bólem – z rolą „tego złego”:

No cóż, moim zdaniem jestem kontrolerem. Zdaniem mojego dziecka jestem katem. Dlatego, że ja nie ukrywam. To jest tak, fajnie jest, jak dziecko się czymś zajmie i nie marudzi. Natomiast ja sobie zdaję sprawę z tego, że niekoniecznie pasuje mi to, czym moje dziecko się zajmuje, że gdzieś tam ginie w cyfrowym świecie. Więc ja staram się możliwie ograniczać, odciągać, ustalać jakieś godziny, zasady, warunki. Różnie to bywa (RIII2).

Rodzice czują się czasem winni z powodu stawiania granic. Choć wiedzą, że ich działania są „dla dobra dziecka”, to spotykają się z negatywną reakcją dziecka (złość, bunt, płacz), co rodzi napięcie emocjonalne i zniechęcenie. Rodzice sygnalizują również, że rola rodzica w cyfrowym świecie dziecka bywa społecznie niewdzięczna,

szczególne przy braku wsparcia zewnętrznego lub spójności wychowawczej z innymi dorosłymi (np. współmałżonkiem, dziadkami):

Bo ja się bałam tego, że za wcześnie dziecko dojdzie do komputera, dlatego że mamy z mężem zupełnie odrębne... mamy zupełnie inną wizję tego, jak dziecko powinno korzystać z techniki. To mój mąż jest nośnikiem tego wszystkiego i przenośnikiem tego wszystkiego do domu: konsoli, gdzieś tam pozwoleniem dziecku na telefon. Ja natomiast starałam się trzymać z daleka i dlatego właśnie zniknął komputer, żeby to nie była kolejna rzecz, do której dziecko usiądzie (RII12).

Rodzic jako „ten zły” to istotna kategoria tematyczna, która ujawnia pęknięcie między wychowawczą intencją a odbiorem tej roli przez dziecko. Pokazuje również, że sprawczość rodzicielska w środowisku cyfrowym nie zawsze przynosi poczucie satysfakcji, a bywa źródłem psychicznego kosztu i relacyjnych napięć.

2. Praktyki codzienne i sytuacje wzmacniające poczucie sprawczości rodzicielskiej

Drugi obszar badawczy powiązany był z pytaniem szczegółowym: W jakich codziennych sytuacjach rodzice czują się kompetentni i wpływowi jako wychowawcy dzieci zanurzonych w cyfrowym świecie? Wśród rodzicielskich wypowiedzi dostrzegłam różne źródła wzmacniające poczucie rodzicielskiej sprawczości: a) sprawczość wynikająca z konsekwencji i jasnych zasad, b) relacja z dzieckiem podstawą sprawczości rodzicielskiej, c) sprawczość, kiedy dziecko wybiera inaczej niż przewidują algorytmy.

a) Sprawczość wynikająca z konsekwencji i jasnych zasad

Rodzice często podkreślają, że czują się kompetentni i skuteczni w sytuacjach, w których obowiązują w domu jasno sformułowane zasady dotyczące korzystania z mediów cyfrowych, a dzieci się z nich wywiązują. Reguły te odnoszą się najczęściej do: godzin używania urządzeń, warunków (np. po lekcjach, tylko w weekendy), miejsc (np. bez telefonu w łóżku, przy stole), typów treści (np. tylko gry bez przemocy, zero mediów społecznościowych):

Jestem zadowolona z tego, że syn wie, że jeżeli ma nie korzystać, to nie protestuje. Bo pomimo tego, że ma tą kontrolę rodzicielską wprowadzoną, koledzy nie mają, więc można powiedzieć chowają się po kątach i chcą z tego telefonu korzystać. On nie ma pretensji. Dla mnie to jest szczęście, że pracowaliśmy tyle, że on wie, że tak po prostu jest i nie trzeba być za to złym (RIV6).

Czasami rodzice podkreślają, że ustalanie tych zasad przebiega w sposób partycypacyjny, z udziałem dziecka, co sprzyja ich późniejszemu respektowaniu. Ważne dla rodziców jest to, by dziecko rozumiało te zasady i wiedziało, że nie wynikają one jedynie z narzuconych reguł przez rodziców, ale u ich podłoża jest dobro dziecka:

Ważne jest to wspólne rozumienie. Że to oni [dzieci – przyp. J.D.] musieli przeanalizować, wyciągnąć wnioski, czy mi to służy, czy nie. Czy to dlatego, że mama z tatą są wredni, albo bo każą i to jest tylko ich zdanie? Czy gdzieś tak poniekąd spotykamy się w środku i oni próbują to zrozumieć? Nas to też dotyczy. Jak zasady, to zasady. Staramy się dbać o siebie tutaj wszyscy, nie tylko starsi o młodszych, ale młodszy o starszych również (RIV4).

Sprawczość rodziców nie opiera się na spontanicznym reagowaniu, ale raczej na przewidywalności i konsekwencji. Poczucie wpływu rośnie, gdy dziecko przestrzega uzgodnionych zasad bez konieczności codziennej interwencji. Wypowiedzi sugerują, że dla wielu rodziców posiadanie zasad staje się ramą bezpieczeństwa wychowawczego: pozwala uniknąć poczucia chaosu i przeciążenia decyzyjnego. Rodzice widzą w codzienności skuteczność swojej konsekwencji i jasno określonych zasad ekranowych, np. dziecko przestaje negocjować w kwestii ustalonego czasu ekranowego, niekiedy zapomina o telefonie, jest spokojniejsze, nie budzi się w nocy. Rodzice deklarują większą skuteczność, gdy reguły są wcześniej uzgodnione i wyjaśnione, a nie narzucane *ad hoc*. To podkreśla znaczenie procesu komunikacji, a nie tylko samej treści zasad.

b) Relacja z dzieckiem podstawą sprawczości rodzicielskiej

W tej kategorii kluczowym źródłem skuteczności rodzicielskiej jest bliskość emocjonalna z dzieckiem, otwartość i wzajemna dostępność. Fundamentem jest tu rozmowa:

To są często takie nasze wieczorne rozmowy z dzieckiem, jak zaczyna opowiadać, co rówieśnicy robią na telefonach, jakie rzeczy oglądają i dzieli się tym, pokazuje mi to [...]. Dziecko potrafi tak krytycznie podejść do tego, co

robią rówieśnicy. Więc wtedy mam takie poczucie, że coś jednak w głowie zostaje po tych wszystkich rozmowach (RIV9).

Rodzice wskazują, że ich największe poczucie sprawczości pojawia się w sytuacjach, kiedy dziecko przychodzi do nich samo – pyta, dzieli się, komentuje to, co dzieje się online:

Najbardziej mnie cieszy to, nie to, że ta kontrola, ale że wspólnie na przykład oglądamy coś, tak. To, co ona lubi. Ja wiem, co ona ogląda. Myślę, że w jakiś sposób to też, jej pomaga, ona to lubi. Ale też w jakiś sposób jest to dla mnie ważne, że wiem, że orientuję się w tym, tak (RIV15).

Rodzice czują się skuteczni, gdy ich komunikaty są słyszane, a wartości – podzielane. Nie chodzi tu o bezpośrednie kontrolowanie, lecz o wpływ przez relację i zaufanie:

Sprawczość to tak naprawdę nasza wewnętrzna relacja, więc, w której musimy budować nasze zaufanie i te nasze dzieci muszą czuć się pewnie i bezpiecznie, że jak coś się stanie i nawet coś przeszkobię, albo coś tam się wydarzy, albo wejdę na inną stronę, albo pogram dłużej, to one przyjdą z tym do nas (RIV4).

To podejście prezentuje relacyjny model sprawczości – głęboko osadzony w wartościach dialogu, akceptacji i obecności. Dla wielu rodziców to najważniejszy wymiar skuteczności wychowawczej: bycie kimś, do kogo dziecko chce przyjść z pytaniem, wątpliwością, wstydem czy problemem. Tego typu wypowiedzi często są nacechowane pozytywnymi emocjami: dumą, spokojem, satysfakcją. Wskazują na długofalowe efekty wychowania cyfrowego opartego na relacji, nie tylko na kontroli.

c) Sprawczość, kiedy dziecko wybiera inaczej niż przewidują algorytmy

Rodzice czują swoją sprawczość również wtedy, gdy widzą, że dziecko samodzielnie rezygnuje z urządzeń cyfrowych na rzecz aktywności poza światem online – zabawy z rówieśnikami, wyjścia na podwórko, wspólnego gotowania, zajęć sportowych i innych: *Przed wszystkim cieszy mnie to, że moja córka zawsze wybierze ten kontakt, jakąś interakcję prawdziwą fizycznie z człowiekiem czy wyjście na podwórko niż telefon (RIII3).* Takie sytuacje są interpretowane jako pewnego rodzaju sukces wychowawczy rodziców, którzy poprzez

swoje codzienne działania starają się tworzyć atrakcyjne środowisko offline:

Jestem zadowolona z tego, że udało mi się, nam jako rodzicom, spowodować to, że ekrany nie są pierwszym wyborem rozrywki naszych dzieci. Czyli, jeżeli ja im proponuję: „Słuchajcie, idziemy na rower?”, nie ma tego, że wolę grać, wolę oglądać film, wolę skrolować na okrągło. Bo to jest teraz takie bardzo popularne, te wszystkie shortsy i tiktoki. To nie jest ich pierwszym wyborem. I uważam, że to jest taki sukces, że pierwszym wyborem są te inne aktywności (RIV7).

Rodzice odczuwają również pewnego rodzaju satysfakcję, kiedy dziecko zapomina o urządzeniu, co oznacza dla nich, że nie jest ono najważniejszym przedmiotem w ich życiu:

Jak syn zapomni telefonu, co zdarza mu się często, to nie jest przywiązany, nie robi z tego tragedii. To chyba mnie napawa optymizmem, że nie jest tak przywiązany [...]. A wiem, że jego koledzy z klasy niektórzy wsiadają – nie wiem, czasami jedziemy – wsiadają do samochodu i wybierają telefon od razu (RIV14).

Rodzice podkreślają, że łatwiej byłoby dać dziecku telefon i móc zająć się swoimi zadaniami. Są jednak świadomi zagrożeń takich wyborów wychowawczych: *Wolę mu poświęcić czas, na granie w Monopoly, w karty, niż mieć święty spokój, ciszę [...]. Moja siostra ma dwóch synów, których właśnie wychowała na komputerze i z którymi nie da się teraz rozmawiać (RIV16).* Rodzice czują tym samym, że inwestując w obecność, wspólny czas, ciekawe zajęcia wpływają na jego decyzje i nawyki, choćby nie były one od razu świadome. Ten temat odzwierciedla sprawczość prewencyjną i wzmacniającą – opartą na budowaniu zasobów dziecka, a nie ograniczaniu jego wolności. Wypowiedzi są nacechowane dumą, satysfakcją, poczuciem sukcesu wychowawczego, a także przekonaniem, że „udało się coś ważnego przekazać”.

3. Granice sprawczości i doświadczania bezradności rodziców

Ostatni obszar badawczy skoncentrowałam wokół pytania badawczego: Kiedy rodzice doświadczają ograniczeń lub braku kontroli w ramach cyfrowego wychowania? Wyłoniły się tu trzy silne tematy: a) sprzeczne modele wychowania – ograniczona sprawczość wobec wpływu innych dorosłych i rówieśników, b) brak zrozumienia

świata cyfrowego dziecka – bariera pokoleniowa i kompetencyjna,
c) zmęczenie odpowiedzialnością i koniecznością ciągłej kontroli.

a) Sprzeczne modele wychowania – ograniczona sprawczość wobec wpływu innych dorosłych i rówieśników

Rodzice doświadczają ograniczenia swojej sprawczości w momencie, gdy ich zasady nie znajdują potwierdzenia w działaniach innych dorosłych, zwłaszcza innych rodziców, dziadków, nauczycieli: *Na przykład córka jedzie na wycieczkę, albo w szkole mają piątki z telefonem, że dzieciaki przychodzą i wtedy wszyscy grają. I ja też jej pozwałam, bo nie chcę, żeby odstawiała. Mi się to nie podoba, ale podejmuję taką decyzję. Może to mniejsze zło w takiej sytuacji (RIII3)*. Mimo że konsekwentnie wprowadzają i egzekwują normy domowe, dzieci narażone są na kontakt z odmiennymi praktykami wychowawczymi, które podważają te wysiłki (np. dziecko gra w niedozwoloną grę u kolegi, rówieśnicy mają dostęp do urządzeń bez limitu czasowego). Rodzice odczuwają, że ich sprawczość jest wystawiana na próbę, a ich działania są odmienne od stylów wychowawczych innych rodziców:

Bardzo ciężko jest uzyskać zrozumienie rodziców wobec innych rodziców, takich jak ja, którzy stosują zasady... i szkoły, która chce wprowadzać jakieś ograniczenia na telefony. Naprawdę można się spotkać z murem. Są rodzice, którzy nie widzą problemu. Dla nich lepiej dać dziecku telefon, konsolę czy komputer i mieć z głowy to dziecko, niż zapewnić mu inne rozrywki. Nie mam pojęcia, co można zrobić, żeby tych rodziców przekonać, że to nie jest do końca dobre dla ich dzieci (RIV6).

Rodzice deklarują poczucie frustracji i osamotnienia w wychowaniu cyfrowym – ich wpływ kończy się tam, gdzie zaczynają się inne domy i normy:

Dzieci przychodzą do domu i mówią, że jeden, drugi, trzeci i czwarty kolega ma cały czas i wchodzi i ogląda, i mnie pytają o rzeczy, które w ogóle nie są na ich wiek, no to czuję taką trochę bezradność. Trochę taką bolączkę: Gdzie ci rodzice tam są tych dzieci? Gdzie spędzanie z nimi czasu? Gdzie jakieś takie hamulce? (RIV4).

W ich wypowiedziach pojawia się świadomość braku szerszej wspólnoty wychowawczej, co osłabia motywację do bycia konsekwentnym i potęguje poczucie bezradności.

b) *Brak zrozumienia świata cyfrowego dziecka – bariera pokoleniowa i kompetencyjna*

Rodzice często nie rozumieją, co dzieci robią w sieci – jak działają aplikacje, na czym polegają popularne gry, co oznaczają memy czy trendy. Dystans kompetencyjny i pokoleniowy między dziećmi a dorosłymi sprawia, że rodzice czują się częściowo wykluczeni z cyfrowego świata dziecka, a przez to mniej skuteczni jako wychowawcy:

Zdecydowanie uważam, że moje dziecko sprawniej posługuje się technologią niż ja. Więc ja nie nadążam, ja zresztą nie jestem osobą, która jakos tam idzie za nowinkami technologicznymi. Natomiast dzieci, z racji tego, że żyjemy w takich czasach, to one bardzo szybko łapią te wszystkie nowości. Tu chodzi też o obejście tych wszystkich blokad, które mają. No tak, to są sytuacje, w których czuję kompletną bezradność (RIII11).

Rodzice używają w tym kontekście określeń: „zacofana”, „nie ogarniam”, „to dla mnie bez sensu”, „nie wiem, o co chodzi”. Szczególną nieufność wykazują w stosunku do czatu GPT:

No i on dużo korzysta z tego czatu GPT, czy to jak tam się nazywa, który dla mnie w ogóle jest... ja go nie ogarnęłam jeszcze. I nawet kiedyś się okazało, że z tego czatu korzystał, bo bardzo chciałby mieć dziewczynę. No i szukał podpowiedzi, jak ją znaleźć. Potem jak przyszedł, mnie zapytał, no i ja mu mówię, jak uważam, że powinien znaleźć dziewczynę, i mówi do mnie: „No ten czat też tak podobnie mówił”. Ja mówię: „Jaki czat? Z kim ty rozmawiałeś?”. A on mówi: „No, taki czat jest, nic nie rozumiesz, mamo!”. No i widzę, że korzysta z tego czatu w ogóle w wielu kwestiach, naprawdę. Jakies takie tematy... miał przeprosić panią wychowawczynię na koniec roku, bo coś tam zrobił i on pyta tego czata, jak ma przeprosić panią. Poradził się. To jest dla mnie w ogóle tragedia, bo ja powiedziałam mu, jak ma panią przeprosić. Ale on jeszcze musi zapytać ten czat, czy on jest mądrzejszy ode mnie (RIV17).

To doświadczenie wskazuje na symboliczne wykluczenie rodziców z kultury ich własnych dzieci. Rodzice nie potrafią jednocześnie pogodzić się z tym, że technologie stały się tak ważne w życiu dzieci: *Dzieci już w tej chwili nawet nie potrafią często szukać w prawdziwych miejscach radości, przyjemności. Tylko wracają z pięknego pola namiotowego w cudownych warunkach, które im zorganizowaliśmy, bo muszą pograć, bo umówili się na granie (RIII2).* Wychowawcza skuteczność opiera się nie tylko na kontroli, ale również na rozumieniu

i interpretowaniu rzeczywistości dziecka – a tu wielu rodziców odczuwa poważną lukę. Pojawia się poczucie dezorientacji, niekompetencji, a czasem wstydu, które podważają ich autorytet i odbierają sprawczość w ich własnych oczach.

c) Zmęczenie odpowiedzialnością i koniecznością ciągłej kontroli

Część rodziców przyznaje, że czują się przeciążeni nieustanną odpowiedzialnością za to, co dziecko robi online: *My jesteśmy za to wszystko odpowiedzialni, co to dziecko robi w internecie, co ogląda, bo my im to udostępniamy, my dajemy narzędzie (RIII8)*. Mówią o konieczności stałego nadzoru: monitorowania, filtrowania treści, bycia na bieżąco z zagrożeniami, utrzymywania zasad, rozwiązywania konfliktów. Ten ciężar staje się źródłem emocjonalnego i psychicznego zmęczenia:

Wie Pani co, ja mam wrażenie, że ja cały czas mam w sobie lęk i taką obawę. Razem z mężem jesteśmy takimi trochę policjantami we własnym domu i frustrujemy się tym bardzo, że musimy cały czas być na straży w tej cyberprzestrzeni, żeby to dziecko nie wkroczyło w jakiś taki świat nie dla niego. Że cały czas trzeba tłumaczyć, obserwować i być czujnym (RIV17).

Wydaje się, że w tej kategorii sprawczość nie znika, ale koszt jej utrzymania okazuje się bardzo wysoki. Rodzice funkcjonują w stanie ciągłego napięcia poznawczego i emocjonalnego, a brak wsparcia instytucjonalnego lub wspólnotowego potęguje ich obciążenie.

Trudne okazuje się tu również znużenie codziennym „negocjowaniem” i „walką o każdą minutę”, co prowadzi do rezygnacji lub „dla świętego spokoju” pozwolenia dziecku na dłuższy czas online. Rodzice przyznają, że nie zawsze są w stanie egzekwować własne zasady: *Mam dość czasami, że pozwalam, a z drugiej strony marudzę na to, że pozwalam (RIII2)*. Czasem celowo rezygnują z kontroli, by uniknąć kłótni, zyskać chwilę spokoju, albo dlatego, że czują się zmęczeni lub mają inne obowiązki:

Czuję się bezradna wtedy, kiedy proszę o odłożenie, i kończy się to niejednokrotnie odmową histeryczną i wtedy się czuję bezradna, bo brakuje mi argumentów. I też taką porażką jest to, że czasami sama mówię: „Słuchaj, może byś coś sobie obejrzała, bo ja mam teraz tyle pracy?”. Nie zaproponuję innej aktywności, tylko pierwsza moja myśl jest właśnie taka. To są takie moje porażki (RIV7).

Wypowiedzi wskazują na balansowanie między zasadą a elastycznością. Rezygnacja z pełnej kontroli nie oznacza braku zaangażowania – raczej uznanie własnych granic i wybór priorytetów. Ta sprawczość uwzględnia więc potrzeby rodzica – pragmatyczne, czasowe, relacyjne – choć implikuje znaczny koszt emocjonalny.

Dyskusja wyników

Wyniki badań potwierdzają, że role rodziców – od kontrolera po towarzysza – odpowiadają dynamice opisanej w literaturze. Davies (2024) zwraca uwagę, że rodzice przechodzą od kontroli do dialogu i wspólnego towarzyszenia dziecku, co jest wyraźnie widoczne w narracjach badanych, którzy największą skuteczność przypisują działaniom opartym na rozmowie i obecności. Podobnie Krzywosz-Rynkiewicz (2025) wskazuje, że współczesne dzieci żyją w świecie intensywnie nasyconym technologią, co wymaga od rodziców redefiniowania roli z nadzorczej na wspierającą. Wyniki badań potwierdzają również tezy Doucleff (2023) o konieczności dbania o emocjonalny aspekt cyfrowego wychowania: rodzice, którzy potrafią regulować napięcia dziecka i towarzyszyć mu w cyfrowych doświadczeniach, deklarują większą pewność swoich działań.

Drugi obszar ukazuje sytuacje, w których rodzice czują się kompetentni i wpływowi. Kluczowe okazują się tu konsekwencja w działaniu, jasne zasady ekranowe oraz dobre relacje z dzieckiem. To właśnie dialog, zaufanie i wspólne przeżywanie codzienności cyfrowej są źródłem pozytywnej oceny własnych działań wychowawczych. Potwierdza to wyniki Livingstone i współautorów (2015), wskazujące, że skuteczna mediacja nie wynika jedynie z kontroli, ale z kompetencji komunikacyjnych rodzica oraz jego emocjonalnej dostępności. Również Doucleff (2023) podkreśla rolę tworzenia środowiska sprzyjającego zdrowym nawykom – co odzwierciedla satysfakcja badanych rodziców, że ich wartości i styl życia są podzielane przez dziecko – zwłaszcza wtedy, gdy dziecko w sytuacji wolnego wyboru sięga po aktywność offline. Tego typu doświadczenia wzmacniają poczucie sensu wychowania i przynoszą rodzicom wewnętrzny spokój, satysfakcję, a nawet dumę.

W trzecim obszarze badawczym ujawniają się granice tej sprawczości. Rodzice mówią o bezradności wobec niespójnych modeli

wychowania w otoczeniu dziecka, a także o zmęczeniu odpowiedzialnością. Sprawczość jawi się tu jako trudna do utrzymania w warunkach przeciążenia, braku wsparcia i ciągłej konieczności „bycia na posterunku”. U wielu rodziców pojawia się napięcie między intencją a realnymi możliwościami – chcą chronić, wspierać, uczyć, ale codzienność, presja społeczna czy brak kompetencji cyfrowych osłabiają ich wpływ. W konsekwencji sprawczość jest nie tylko subiektywną oceną skuteczności, ale także emocjonalnym konstruktem, który może być źródłem zarówno dumy, jak i wyczerpania. Na ten wymiar zwraca uwagę również Davies, podkreślając, że współczesne rodzicielstwo jest naznaczone zakłóceniami technologicznymi, a rodzice nie muszą dążyć do ideału – wystarczy, że w cyfrowym świecie są „dość dobrzy”, obecni i uważni, nawet jeśli nie zawsze perfekcyjni (Davies 2024: 217).

Wnioski

Przeprowadzone badania potwierdzają, że sprawczość rodzicielska w wychowaniu cyfrowym dzieci w wieku 9–11 lat ma charakter relacyjny, kontekstualny i dynamiczny. Postrzeganie sprawczości rodzicielskiej w wychowaniu cyfrowym jest złożonym i wielowymiarowym doświadczeniem, silnie osadzonym zarówno w codziennych praktykach, jak i emocjonalnych reakcjach rodziców. Rodzice nie definiują swojej skuteczności wyłącznie przez zdolność do kontrolowania aktywności cyfrowych dziecka, ale także – a często przede wszystkim – przez jakość relacji, zaufanie oraz zdolność do budowania środowiska sprzyjającego świadomym wyborom. Sprawczość staje się nie tyle efektem trwałych kompetencji, ile umiejętnością poruszania się w złożonym i zmiennym świecie cyfrowym. Jednocześnie często wiąże się z napięciem między chęcią ochrony dziecka a poszanowaniem jego autonomii, między kontrolą a dialogiem, między odpowiedzialnością a własnym zmęczeniem.

Badani rodzice wykazują dużą świadomość wychowawczą – znają zagrożenia, stosują zasady, poszukują kontaktu z dzieckiem – jednak napotykają liczne bariery: odmienne modele wychowawcze w otoczeniu, brak wiedzy o treściach cyfrowych, przeciążenie obowiązkami. Mimo to nie rezygnują z prób wpływu. Często stosują elastyczne strategie: wprowadzają alternatywy offline, rozmawiają, wyjaśniają

wprowadzane reguły. Wyniki wskazują więc, że sprawczość w cyfrowym wychowaniu jest procesem niejednoznacznym – z jednej strony wypełnionym sukcesami i dumą, z drugiej – pełnym niepewności i napięć.

W świetle wyników badań zasadne staje się wzmocnienie systemowego podejścia do wspierania rodziców, uwzględniającego zarówno ich kompetencje, jak i emocjonalne oraz relacyjne uwarunkowania cyfrowego wychowania. Szczególnie istotne wydaje się tworzenie warunków sprzyjających otwartemu dialogowi między rodzicami, szkołą i innymi dorosłymi, tak aby zasady dotyczące korzystania z mediów cyfrowych były zrozumiałe i konsekwentnie realizowane. Praktyka pedagogiczna powinna koncentrować się nie tylko na przekazywaniu rodzicom wiedzy o zagrożeniach, ale również na wspieraniu ich w budowaniu jakościowych relacji z dzieckiem, które – jak pokazują wyniki – stanowią kluczowy zasób umożliwiający skuteczne towarzyszenie w świecie online. Warto rozważyć tym samym rozwijanie bardziej operacyjnych form wsparcia dla rodziców. Mogą one obejmować m.in. warsztaty organizowane przez szkoły, poświęcone rozumieniu popularnych aplikacji i mechanizmów działania platform cyfrowych, moderowane spotkania lub grupy rodzicielskie umożliwiające wymianę doświadczeń oraz wypracowywanie wspólnych zasad korzystania z urządzeń przez dzieci w danej klasie. Pomocne mogą być także klasowe kontrakty dotyczące korzystania ze smartfonów, które ograniczają presję rówieśniczą i wzmacniają poczucie wspólnoty wychowawczej między rodzicami. W pierwszej kolejności wsparcia wymagają przede wszystkim kompetencje związane z rozumieniem środowiska cyfrowego dziecka, prowadzeniem rozmów o aktywności online oraz konsekwentnym wprowadzaniem zasad ekranowych przy jednoczesnym ograniczaniu napięć relacyjnych. Ponadto niezbędne staje się uwzględnienie dobrostanu emocjonalnego rodziców – przeciążenie obowiązkami czy stres związany z kontrolą cyfrowej aktywności dziecka może ograniczać ich sprawczość. Zasadne wydaje się więc, by działania wspierające obejmowały zarówno edukację medialną, jak i elementy psychoedukacyjne, pomagające rodzicom radzić sobie z napięciami wynikającymi z pełnienia roli wychowawczej w środowisku cyfrowym.

Ograniczenia badań

Badanie miało charakter jakościowy i dotyczyło subiektywnych narracji osiemnastu rodziców dzieci w wieku 9–11 lat, co umożliwiło pogłębioną analizę, ale jednocześnie ograniczyło możliwość generalizacji wyników na całą populację rodziców. Próba została dobrana celowo, z udziałem rodziców z dwóch szkół podstawowych w jednym mieście, co może wpływać na specyfikę zgromadzonych danych. Dodatkowo wszystkie wywiady przeprowadzono telefonicznie, co – choć zapewniło komfort rozmówcom i stworzyło przestrzeń do większej szczerości – mogło ograniczyć możliwość rejestrowania niektórych aspektów komunikacji (np. mimiki, języka ciała). Wreszcie tematyka badań mogła uruchamiać u rodziców potrzebę przedstawienia się w pozytywnym świetle, co warto uwzględnić przy interpretacji danych.

Bibliografia

- Ahearn L.M. (2010). *Agency and Language*, [w:] J. Jaspers, J.-O. Östman, J. Verschueren (red.), *Society and Language Use*, t. 7, Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, s. 28–48.
- Banić L., Orehoваčki T. (2024). *A Comparison of Parenting Strategies in a Digital Environment: A Systematic Literature Review*, „Multimodal Technologies and Interaction”, t. 8, nr 4, art. 32, <https://doi.org/10.3390/mti8040032>
- Biesta G., Tedder M. (2007). *Agency and Learning in the Life-course: Towards an Ecological Perspective*, „Studies in the Education of Adults”, t. 39, nr 2, s. 132–149, <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545>
- Bigaj M. (2023). *Wychowanie przy ekranie. Jak przygotować dziecko do życia w sieci?*, Warszawa: W.A.B.
- Braun V., Clarke V. (2006). *Using Thematic Analysis in Psychology*, „Qualitative Research in Psychology”, t. 3, nr 2, s. 77–101, <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun V., Clarke V. (2022). *Thematic Analysis. A Practical Guide*, London: Sage.
- Braun V., Clarke V. (2024). *Analiza tematyczna: praktyczny przewodnik*, przeł. D. Przygucka, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Davies K. (2024). *Dziecko w świecie technologii. Wychowanie w cyfrowej rzeczywistości*, przeł. K. Kalinowski, Kraków: Wydawnictwo Copernicus Center Press.

- Douclev M. (2023). „*Anti-dopamine Parenting*” Can Curb a Kid’s Craving for Screens or Sweets, NPR, June 17, <https://www.npr.org/2023/06/17/1182974637/anti-dopamine-parenting-can-curb-a-kids-craving-for-screens-or-sweets> [dostęp: 15.10.2025].
- Dziekońska J. (2023a). *Experiencing Hybrid Childhood in the Age of „Intensive Parenting” – Research Results*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, t. 42, nr 4, s. 97–111, <https://doi.org/10.17951/lrp.2023.42.4.97-111>
- Dziekońska J. (2023b). *Z trzepaka na TikToka – czyli na tropach nowych przestrzeni dzieciństwa. Doniesienie z badań fokusowych*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, t. 18, nr 2(69), s. 9–17, <https://doi.org/10.35765/eetp.2023.1869.01>
- Dziekońska J. (2024). *Wychowanie cyfrowe dzieci i młodzieży zanurzonych w Internecie. Rodzicielskie strategie, przekonania i trudności*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, t. 633, nr 8, s. 48–60, <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.8658>
- Giddens A. (2003). *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturyzacji*, przeł. S. Amsterdamski, Poznań: Zysk i S-ka.
- Holloway D., Green L., Livingstone S. (2013). *Zero to Eight: Young Children and Their Internet Use*, London: EU Kids Online, London School of Economics and Political Science.
- Kowalik-Olubińska M. (2021). *Dzieci aktorami w przestrzeniach życia społecznego. Sprawczość w sieci relacji*, Toruń: Akapit Wydawnictwo Edukacyjne.
- Krzywosz-Rynkiewicz B. (2025). *Młodzi w świecie technologii cyfrowych. Diagnoza zagrożeń i przewodnik po dobrych praktykach dla nauczycieli i wychowawców dzieci i młodszych nastolatków*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.
- Livingstone S., Mascheroni G., Dreier M., Chaudron S., Lagae K. (2015). *How Parents of Young Children Manage Digital Devices at Home: The Role of Income, Education and Parental Style*, London: EU Kids Online, London School of Economics and Political Science.
- Nowicka E.J. (2023). *Edukacja medialna wobec zagrożeń w cyfrowym świecie dziecka*, „Wychowanie w Rodzinie”, t. 30, nr 4, s. 197–208, <https://doi.org/10.61905/wwr/177279>
- Raithelhuber E. (2016). *Extending Agency: The Merit of Relational Approaches for Childhood Studies*, [w:] F. Esser, M.S. Baader, T. Betz, B. Hungerland (red.), *Receptualising Agency and Childhood*, London–New York: Taylor & Francis, s. 89–101.
- Rosen L.D., Cheever N.A., Carrier L.M. (2008). *The Association of Parenting Style and Child Age with Parental Limit Setting and Adolescent MySpace Behavior*, „Journal of Applied Developmental Psychology”, t. 29, nr 6, s. 459–471, <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.07.005>

- Sztompka P. (2014). *Evolving Focus on Human Agency in Contemporary Social Theory*, [w:] P. Sztompka (red.) *Agency and Structure: Reorienting Social Theory*, London–New York: Routledge, s. 25–60.
- Valcke M., Bonte S., De Wever B., Rots I. (2010). *Internet Parenting Styles and the Impact on Internet Use of Primary School Children*, „Computers & Education”, t. 55, nr 2, s. 454–464, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009>
- Zirakbash F., Savic M., Cook K. (2023). *Young Parents and Digital Technologies: Navigating Pathways to Enhance Agency for Vulnerable Mothers*, „Journal of Technology in Human Services”, t. 41, nr 1, s. 43–64, <https://doi.org/10.1080/15228835.2023.2169855>

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr Joanna Dziekońska
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
Instytut Nauk Pedagogicznych
e-mail: joanna.dziekonska@uwm.edu.pl