

Ewa Kubiak-Szyborska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Wychowanie jako działalność twórcza w kontekście zapośredniczonej komunikacji

O potrzebie namysłu

Wychowanie od lat (by nie powiedzieć wieków) stanowi przedmiot zainteresowania, namysłu, refleksji czy badania wielu osób. Zaprzęta uwagę zarówno reprezentantów różnych dyscyplin naukowych, jak i przedstawicieli innych dziedzin i obszarów rzeczywistości społecznej, którzy na co dzień bezpośrednio bądź pośrednio próbują rozpoznawać złożoność, przebieg i efekty procesów wychowania i podejmują działania o charakterze wychowawczym czy socjalizacyjno-wychowawczym. Od wielu też lat wychowanie (a także nauczanie) nieodłącznie kojarzone jest z twórczością, sztuką, a nauczyciel-wychowawca postrzegany jest jako twórca, artysta czy aktor na scenie życia szkolnego. Wyraził to już dobitnie wiele lat temu Władysław Witwicki, pisząc, że „Czynność nauczania i twórczość artystyczna mają tak wiele cech wspólnych, że kto nie ma szczypty artyzmu w sobie, ten nigdy nauczycielem być nie potrafi”¹. Dostrzegała to również Ludwika Jeleńska, która rozpatrując związki pedagogiki i wychowania podkreślała: „Wychowanie więc jest s z t u k ą, pedagogika zaś – n a u k ą . Problem obu jest ten sam, – sposób ujęcia jest różny, jak różny na przykład jest sposób ujęcia problemu perspektywy przez naukowca i artystę. Jeden ją rozważa, analizuje, wnioskuje, – drugi ją w swych dziełach tworzy. Znajomość zasad perspektywy pomaga malarzowi do krytycznego patrzenia na swą pracę, ale zastosowanie zasad bez twórczej inicjatywy nie da jego obrazom realności życia. (...) Wychowanie jest sztuką wewnętrznego zharmonizowania człowieka”².

¹ Za: M. Szyszkowska, *Twórcze niepokoje codzienności*, Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 1985, s. 167.

² L. Jeleńska, *Sztuka wychowania*, Biblioteka dzieł pedagogicznych, „Nasza Księgarnia” spółki akc., rok V. Nr 22, Warszawa 1930, s. 29.

Wychowaniu, jako działalności twórczej współprzyczyniającej się do kreowania i rozwijania twórczych osobowości dzieci i młodzieży, ich aktywności w różnych sferach, stymulowania rozwoju różnorodnych uzdolnień, kształtowania twórczych postaw, dyspozycji kreatywnych czy autokreatywnych, itp. poświęcono również niemało miejsca w rozważaniach pedagogicznych i to zarówno w wymiarze teoretycznym, jak i opisującym interesujące wyniki badań dotyczące tej problematyki. Mimo to, wydaje się, że warto nadal czynić namysł nad wychowaniem jako działalnością twórczą, szczególnie wtedy, kiedy usytuujemy owo wychowanie w kontekście zapośredniczonej komunikacji, tak różnej od tej komunikacji, z którą stykali się określający wychowanie w ten osobliwy sposób (jako twórczość artystyczną czy jako sztukę) zarówno przywołani wcześniej autorzy (Witwicki, Jeleńska), jak i ci, którzy nieco później formułowali swoje poglądy jak np. Ludwik Bandura, podejmujący problemy twórczości w zawodzie nauczyciela, Aleksander Lewin analizujący zagadnienia na styku systemu wychowania i twórczości czy Roman Schulz, piszący o twórczości pedagogicznej.³ Czym zatem jest owa zapośredniczona komunikacja i czy sytuując wychowanie w jej kontekście możemy nadal postrzegać je, jako działalność twórczą?

O zapośredniczonej komunikacji

Odwołując się do dotychczasowej wiedzy, obserwacji i doświadczeń chociażby własnych nietrudno zauważyć, że naturalną skłonnością ludzi a także charakterystycznym rysem rzeczywistości społecznej, w tym wychowawczej jest dążność do komunikowania z innymi ludźmi, wchodzenia z nimi w interakcje, nawiązywania relacji społecznych. Dzieje się to niezależnie od tego, czy ludzie owe szeroko rozumiane kontakty doraźnie uznają za pozytywne czy też negatywne, korzystne czy niekorzystne, to na ogół wykazują względnie trwałą tendencję do współprzebywania z innymi i nawiązywania z nimi różnorodnych relacji. Dzięki porozumiewaniu się, niezależnie od tego czy ma ono miejsce w rodzinie, szkole, grupie rówieśniczej czy innych strukturach społecznego świata, „zaspokajamy swoje potrzeby – od podstawowych, bazowych, poprzez tożsamościowe, społeczne, czy praktyczne – których realizacji wymaga codzienne nasze życie”⁴.

³ Por. L. Bandura, *Twórczość w zawodzie nauczycielskim*, „Nowa Szkoła” 1968 nr 11; A. Lewin, *System wychowania a twórczość pedagogiczna*, PWN, Warszawa 1983; R. Schulz, *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994.

⁴ R. Konieczna-Woźniak, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie a funkcjonowanie w niej człowieka starszego*, w: „Studia Edukacyjne” 2010 nr 13, s. 63.

Truizmem jest też twierdzenie, które przywołuje Marian Golka we wstępie do swojej książki, iż „<nie ma nikogo, kto nie komunikowałby się>” i podkreśla, że, „komunikowanie pozostaje jedną z cech dystynktywnych człowieka, niezależnie od różnic w celach, formach i skutkach komunikowania”⁵. Można by dodać niezależnie od tego czy ludzie komunikują się bezpośrednio wykorzystując mowę, czy też pośrednio mając do dyspozycji cały „arsenał” środków komunikowania od pisma i druku poczynając, poprzez fotografię, telefon, radio, telewizję, aż po Internet, który sytuuje człowieka w komunikacji zapośredniczonej, co staje się dlań nowym środowiskiem socjalizacji i wychowania. I właśnie ten ostatni środek komunikowania rodzi współcześnie najwięcej kontrowersji, z uwagi chyba na to, że – jak zauważa Hanna Krauze-Sikorska – „internetowa eksplozja była tak gwałtowna, że ani nie zdążyliśmy przyjrzeć się temu nowemu środkowi nawiązywania kontaktów uważnie, ani spojrzeć na niego z dystansu”⁶.

W tym jednak miejscu warto zauważyć, co podkreśla Katarzyna Barani, że o komunikacji zapośredniczonej i jej wartości w rozwoju relacji międzyludzkich dyskutuje się już od dawna (debata zaczęła się jeszcze przed epoką Internetu), i po dziś dzień nie mamy jednoznacznych rozstrzygnięć w tej kwestii. Paradoxem jest – jak pisze autorka, że zwolennicy i przeciwnicy komunikacji zapośredniczonej (zapośredniczonej przez media społeczne) odczytują te same jej cechy raz jako możliwość innym razem jako ograniczenie relacyjne⁷.

Cechami tej nowej wirtualnej komunikacji są – jak wskazywał już wiele lat temu Mark Smith (1992) – przestrzenność co oznacza, że wirtualne działania nie są ograniczone terytorialnie, asynchroniczność odnosząca się do tego, że w wirtualnej przestrzeni komunikacja w przeważającej mierze nie musi zachodzić „teraz”, w tym samym czasie lecz jest na ogół komunikacją wyczekującą bądź opóźnioną, acielesność związana z tym, że to co ważne w komunikacji „face to face” (ubiór, gesty, mimika, intonacja głosu) przestaje mieć znaczenie, astygmatyczność wskazująca na to, że wiele aspektów

⁵ M. Golka, *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

⁶ H. Krauze-Sikorska, *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności” Digital Natives*, w: „Studia Edukacyjne” 2010 nr 14, s. 139.

⁷ K. Barani, *Rola więzi online w rozwoju społecznym człowieka*, w: B. Szmigielska (red.), *Psychologiczne konteksty Internetu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009, s. 106.

i właściwości uczestników komunikacji wirtualnej (np. rasa, narodowość, wygląd fizyczny) staje się nieważnymi, zastępowanymi przez pełną anonimowość⁸.

Ta nowa komunikacja, zwana też niekiedy komunikacją typu „interface to interface” właśnie w postaci komunikowania zapośredniczonego, którego cechą jest także nieustanne dzielenie się np. muzyką, linkami, filmami, zdjęciami – jak pisze Katarzyna Borawska-Kalbarczyk – powoduje, że relacje międzyludzkie, odbierane są w kategoriach „intensywnej kreacji więzi”⁹, więzi nawiązywanych i dzielonych z innymi uczestnikami zremedytowanego świata, niczym nieskrępowanych, niczym nieograniczanych, przyjmujących wymiar globalny.

Zapośredniczona komunikacja wyzwala nie tylko nowe mechanizmy funkcjonowania człowieka, ale niesie także za sobą sporo niebezpieczeństw. Wśród nowych mechanizmów funkcjonowania Jacek Pyżalski wskazuje *otwartość* definiowaną jako ujawnianie innym informacji (nawet tych najbardziej intymnych) na swój temat, ważna w szczególności przy rozpoczynaniu i budowaniu relacji z innymi ludźmi a następnie przy ich utrzymywaniu oraz wzmacnianiu, która może być katalizatorem dobrych stosunków międzyludzkich, ale może także prowadzić do zachowań dysfunkcyjnych¹⁰; rozhamowanie, wyrażające się w przejawianiu takich zachowań, jakich człowiek nie przejawiłby w relacjach *face to face*, „ze względu na rzeczywistą lub domniemaną nieobecność mechanizmów kontroli społecznej w świecie online” oraz mechanizm określany jako „zawsze podłączeni” (*always on*) związany z faktem pozostawania w ciągłym kontakcie z przyjaciółmi, znajomymi, rodziną poprzez wysyłanie wiadomości za pośrednictwem telefonów komórkowych czy komunikatorów internetowych. Niekiedy ciągle podłączenie może być na tyle intensywne i pogłębione, że przybiera postać

⁸ Zob. J. Kinal, Z. Rykiel, *Nowa tożsamość i nowa komunikacja?*, w: Z. Rykiel, J. Kinal (red.) *Tożsamości wirtualne i komunikacja w przestrzeni społecznej Internetu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013, s. 144.

⁹ Por. K. Borawska-Kalbarczyk, *Kompetencje informacyjne uczniów w perspektywie zmian szkolnego środowiska uczenia się*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2015, s. 102.

¹⁰ Jak wskazuje raport z badań Fundacji Panoptykon prowadzonych w ramach projektu „*Postrzeganie zagadnień związanych z ochroną danych i prywatności przez dzieci i młodzież*” dzieci i młodzież w wieku od 11 do 16 lat chętnie udostępniają – niezależnie od usług, serwisu czy aplikacji internetowych, z których korzystają – dane typu: imię i nazwisko (83%) adres poczty elektronicznej – 74.1%, wiek, datę urodzenia – 67%, zdjęcia – 50,23%; <http://www.panoptykon.org/files/raport-koncowy-z-badan-giodo.pdf> z dn. 02.07.2014.

„<przebywania w kokonie elektronicznym całodobowej bliskiej relacji> (<tele-cocooning in the full-time intimate community>”¹¹.

Niebezpieczeństwa dostrzegane w zakresie zapośredniczonej komunikacji a także związana z nimi kontrowersyjność cyberprzestrzeni rodzi się stąd, że dla młodych ludzie nazywanych „cyfrowcami” czy „pokoleniem sieci” lub też „e-pokoleniem” rzeczywistość wirtualna i przestrzenna nie są kategoriami dysjunktywnymi stąd – jak stwierdzają różni badacze – traktują oni swoje „<relacje rozwijane online jako tak samo rzeczywiste, jak relacje w ich realnym życiu>” i twierdzą w prowadzonych badaniach, że „bez nowych mediów nie mieliby szans na spotkanie i utrzymanie relacji” o charakterze partnerskim czy seksualnym i związków z osobami oddalonymi geograficznie o setki/tysiące kilometrów¹².

To ich spostrzeżenie potwierdza Agnieszka Gromkowska-Melosik, pisząca, że „doświadczenia zdobyte w cyberprzestrzeni, w większym stopniu wpływają na kształt tożsamości jednostki, niż te, do których posiada ona dostęp w świecie społecznym”¹³.

Akcentuje to również przywoływany wcześniej M. Golka, podkreślając, że w cyberprzestrzeni rzeczywistość wirtualna „przypomina do złudzenia świat realny, jego elementy i relacje między nimi często bez poczucia, że się jest zewnętrznym obserwatorem tego wirtualnego świata (...) sprawia wrażenie zupełnie realnej, natomiast realna rzeczywistość, ukazana za pomocą środków cyfrowych, może sprawiać wrażenie jedynie wyobrażonej”¹⁴. Skutkuje to m.in. tym, że „tworzy się, owszem, rozległa sieć kontaktów i związków między ludźmi, tyle że powierzchownych, dorywczych, pozbawionych silniejszych więzi i wyraźniejszych interakcji”¹⁵. Często też zapośredniczona komunikacja ogranicza naturalną potrzebę wchodzenia w zwyczajne osobiste

¹¹ Por. J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 40-45. Mechanizm „zawsze podłączonych” nie jest jeszcze – jak pisze cytowany autor – dobrze rozpoznany, ale z pewnością i w nim można dopatrywać się tak korzyści, jak i zagrożeń, tym bardziej, że społeczności online są płynne, tymczasowe a związki wirtualne kruche i często rozpadające się.

¹² Por. J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 40.

¹³ A. Gromkowska-Melosik, *Cyber-kobieta, czyli o wirtualnych symulacjach istnienia*, w: A. Gromkowska-Melosik, *Kultura popularna i (re)konstrukcje tożsamości*, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Poznań, Leszno 2007, s. 270.

¹⁴ M. Golka, *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 100-101.

¹⁵ Tamże, s. 30.

interakcje z innymi ludźmi, rodzi poczucie osamotnienia, naraża na różnego rodzaju przykrości, buduje zafałszowany obraz świata wartości¹⁶.

Zarysowany tu kontekst komunikacji zapośredniczonej wskazuje, iż w przestrzeni tworzonej przez nowe media i ich instrumenty (blogi, projekty kooperacyjne, społecznościowe wymiany treści, wirtualne światy gier, poczta elektroniczna, czaty, komunikatory internetowe, telefonia komórkowa, portale społecznościowe, itp.) mamy do czynienia z interakcjami i relacjami o nieco innym charakterze niż te, które przypisywano dotychczas wychowaniu jako działalności społecznej. Ten inny charakter interakcji (relacji) nazywany przez Johna B. Thompsona „pośrednimi quasi-interakcjami”¹⁷, nie jest już do po(o)minięcia w namyśle nad współczesnym wychowaniem bowiem dla tych wszystkich, którzy są w nie „zanurzeni” ma rolę znaczącą, kto wie czy niekiedy nie bardziej istotną od tradycyjnych interakcji i relacji nawiązywanych np. w środowisku rodzinnym czy szkolnym. Charakter tych relacji rodzi zatem pytanie o to, czy możliwe jest nadal wychowanie pojmowane jako działalność twórcza?

O wychowaniu jako działalności twórczej

Liczni autorzy, podejmujący problematykę twórczości zgodnie wyrażają pogląd, że twórczość jest pojęciem wieloznacznym¹⁸, używanym w różnorodnych kontekstach, postrzeganym z wielu perspektyw, odnoszonym do różnych dziedzin rzeczywistości i sytuowanym różnie w przestrzeni społecznej. Może więc oznaczać część bądź całość dorobku kogoś uznawanego za twórcę, może być rodzajem aktywności, może też oznaczać cechę indywidualną, swego rodzaju wyposażenie intelektualne konkretnej osoby czy też

¹⁶ Na niebezpieczeństwa związane z „zanurzeniem” w cyberprzestrzeni zwracają uwagę liczne raporty z badań prowadzone przez różne organizacje i stowarzyszenia. Por. np. „Zagubieni w cyberprzestrzeni” – Projekt wskazujący na zagrożenia związane z używaniem Internetu, http://lostincyberworld.eu/files/149_lic_pol.pdf z dn. 07.08.2014, czy raport Fundacji Bezpieczna Przestrzeń, Największe zagrożenia dla bezpieczeństwa w Internecie w roku 2013, http://cybsecurity.org/pdf/FBC_Predictions_RAPORT_2013.pdf z dn. 07.08.2014.

¹⁷ J. B. Thompson, *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2001, s. 91.

¹⁸ Na tę wieloznaczność a także niewyraźność twórczości (także w wymiarze historycznym) zwracał już uwagę wiele lat temu Władysław Tatarkiewicz, pisząc: „(...) zmieniał bowiem (termin – dop. E.K-Sz.) w ciągu dziejów swe znaczenie; a znaczenie końcowe, dziś aktualne, jest (by użyć Kartezjańskiego rozróżnienia) co najwyżej jasne, ale na pewno niewyraźne” (W. Tatarkiewicz, *Dzieje sześciu pojęć*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976, s. 311).

jej cechę latentną, świadczącą o jej możliwościach¹⁹. Może też być – jak pisze Władysław Stróżewski, nawiązujący do rozważań Kazimierza Twardowskiego – traktowana jako „pewna mnogość działań i czynności, wynikająca z aktywności twórczej artysty” lub inaczej określony, zamknięty proces tworzenia, przyporządkowany powstaniu konkretnego dzieła²⁰. Twórczością można również, zdaniem Wiesławy Limont, nawiązującej z kolei do poglądów Władysława Tatarkiewicza i jego koncepcji pankreacjonizmu, nazwać „każdą aktywność człowieka, która nie ogranicza się do powtarzania, naśladowania, ale do sytuacji, w której działająca osoba przekazuje i daje coś z siebie”²¹.

Ostatnia z przywołanych autorek wskazuje na różne rodzaje twórczości, a wśród nich twórczość przez „duże t”, zwaną też elitarną, wybitną, odnoszoną do „osób lub wytworów uznanych przez społeczeństwo za wyróżniające”; twórczość przez „małe t” określaną jako egalitarna, stosunkowo szeroko rozpowszechniona, zwana też codzienną, będąca udziałem różnych osób i zewnętrzniająca się wytworach, ideach, zachowaniach, połączona często z zainteresowaniami i łatwo poddająca się kształceniu oraz „mini-t” twórczość, dla której cechą charakterystyczną jest „otwieranie się na nowe doświadczenia, aktywna obserwacja i postawa gotowości na bycie zaskakiwanym oraz chęć badania nieznanego”²².

Czy zatem tak rozumianą aktywnością twórczą jest wychowanie? Gdyby odwołać się do poglądów Romana Schulza na temat twórczości pedagogicznej to można byłoby jednoznacznie stwierdzić, iż: „każda postać pedagogicznego działania (a więc także i wychowanie – przyp. E. K-Sz) to pewien rodzaj twórczości, nawet sztuki. Mamy w niej przecież do czynienia z kształtowaniem ludzi, formowaniem ich osobowości, zgodnie z przyjętym zespołem wartości społecznych i poprzez działania, które z samej natury są nasycone elementami twórczymi. Wychowanie jest działalnością, w której ludzie kształtują ludzi. Właśnie z tej racji, z racji swego tworzywa i stawianych sobie celów, stosowanych (często niekonwencjonalnych) technik

¹⁹ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001, s. 11-12.

²⁰ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1983, s. 12.

²¹ W. Limont, *Esej o twórczości*, w: *Barwy twórczości*, M. Kuśpit (red.), Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013, s. 18.

²² Tamże, s. 18-19.

oddziaływania oraz osiągniętych (często unikalnych) rezultatów może ono być nazywane działalnością twórczą²³.

Wychowanie jest także działalnością twórczą z uwagi na fakt – jak wskazuje cytowany autor – że w jego obszarze podejmuje się procesy planowania i realizacji „nowych produktów” edukacyjnych, oferuje się nowe rodzaje usług edukacyjnych, obejmuje kontrolą wychowawczą nowe dziedziny jednostkowego doświadczenia, wprowadza do ukształtowanego zasobu doświadczeń wychowawczych nowe elementy mające charakter zmian rozwojowych. Wychowanie jak element składowy twórczości pedagogicznej jest też równoznaczne z „tworzeniem przez nauczyciela samego siebie, z kształtowaniem przezeń swojej własnej osobowości, z rozwijaniem swego <ja>”²⁴. Ten „współtworzący się” nauczyciel będący podmiotem dążeń samo-realizacyjnych jest, można by rzec, postrzegany przez autora po wielokroć twórczym z uwagi na to, że jest równocześnie artystą (bo twórczość pedagogiczna jest sztuką), jest wynalazcą i racjonalizatorem, jest użytkownikiem nowej wiedzy, innowatorem oraz twórczym pracownikiem (ponieważ – jak wspomniano – planuje i realizuje nowy produkt edukacyjny)²⁵.

Dziś, mimo upływu lat od wypowiedzianych przez przywoływanego autora poglądów, mimo pojawiających się w nich pewnych polemicznych sformułowań, mimo poszerzenia obszaru teorii i koncepcji wychowania o różnorakie alternatywy upatrujące jego istotę poza tym, co określano mianem „kształtowania” a kierujące naszą uwagę na kategorie wspierania rozwoju, wprowadzania w życie wartościowe, dialogiczne porozumienie podmiotów czy też jedność działania-doznawania albo działanie komunikacyjne (gdyby nawiązać do koncepcji Jurgena Habermasa) wydaje się, że bardzo trafnie oddawał on istotę twórczości wychowania. Potwierdzenie tego znajdujemy we współcześnie wyrażanych poglądach chociażby Marzenny Magdy-Adamowicz, która – nawiązując do rozważań różnych autorów – pisze: „Przyjmując, że wychowanie polega na: 1) przygotowaniu jednostki do ciągle zmieniającego się społeczeństwa, 2) odkrywaniu sił człowieka, twórczym inspirowaniu go, 3) wzmacnianiu samodzielności w dążeniu do realizacji wartościowych celów jednostkowych i społecznych, 4) <twórczości zbiorowej> przynoszącej efekty nieprzewidywalne, 5) wartościowych

²³ R. Schulz, *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994, s. 9-10.

²⁴ Tamże, s. 10-12.

²⁵ Por. R. Schulz, *Nauczyciel jako innowator, cz. I – Idea nauczyciela twórczego – przegląd stanowisk*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.

zmianach oraz 6) precyzowaniu ideału, który wyznacza cele wychowania, a wokół których koncentruje się wyobrażenia i aktywność podmiotów edukacji, to można wyprowadzić tezę, że działalność wychowawcza jest synonimem twórczości²⁶.

Oczywiście, jeśli nawet nie do końca można podzielać niektóre akcentowane przez autorkę „przejawy” wychowania to trudno odmówić słuszności jej tezie, tym bardziej, że dostrzega ona twórczość nie tylko w samych aktach formowania, wspierania, inspirowania rozwoju wychowanka, ale także (podobnie jak to czynił R. Schulz) w kreowaniu różnorodnych, często niepowtarzalnych sytuacji wychowawczych i podejmowaniu niekonwencjonalnych oddziaływań wychowawczych.

Akcentując fakt, iż wychowanie jest działalnością twórczą warto w tym miejscu przypomnieć także i to, na co wskazywał już dawno temu w swoich rozważaniach o dialektyce twórczości W. Stróżewski, że wychowanie (tak czy inaczej pojmowane) jest działalnością intencjonalną a, jak pisze wspomniany autor, „każdy akt intencjonalny jest aktem twórczym i to niezależnie od tego, czy zawartość przedmiotu przezeń wytwarzanego jest jedynie odtwórczo domniemywana, czy też twórczo konstytuowana”²⁷. Jest też wychowanie – gdyby posłużyć się terminologią autora – nie tylko twórczością, ale też stwórczością bowiem prowadzi nas ono do pojawienia się czegoś wartościowego. Tym „czymś” wartościowym jest z pewnością wychowanek, jego osobowość, podmiotowa tożsamość, indywidualność czy niepowtarzalność ze wszystkimi właściwościami, które udaje się wychowawcy (we współdziałaniu z wychowankiem) stworzyć, czy – jak to określała Antonina Gurycka w swojej koncepcji celów wychowania – wykreować²⁸.

Jest też wychowanie – utrzymując się nadal w terminologii W. Stróżewskiego – wytwarzaniem (w rozumieniu wydobywania czegoś nowego – „nowego kształtu czy nowej jakości”²⁹) a także przetwarzaniem, polegającym na uwydatnieniu czegoś, wzmacnianiu, osłabianiu, odsuwaniu na dalszy plan. Przypomina się tu ponownie klasyfikacja celów wychowania A. Guryckiej, w której poza celami kreatywnymi wychowania wyodrębniła autorka cele optymalizujące („zwiększyć”, „wzmóc”, „poszerzyć”),

²⁶ M. Magda-Adamowicz, *Twórcze wychowanie w ujęciu systemowym*, w: „Studia z Teorii Wychowania”, Wydawnictwo Naukowe CHAT, Tom III, 2012 nr 1(4), s. 99.

²⁷ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1983, s. 78.

²⁸ A. Gurycka, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego. Analiza psychologiczna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979, s. 163-164.

²⁹ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości ...op. cit.*, s. 14.

minimalizujące („osłabić”, „ograniczyć”) oraz korekcyjne („przekształcić”, „zmienić”)³⁰. Można by także twierdzić, że wychowanie jest twórcze nawet wtedy, kiedy mamy do czynienia z odtwórczością, w którym to procesie nacisk położony jest na interpretację (jako szczególny rodzaj twórczości) np. roli wychowawcy. Jest ona wprawdzie zaprogramowana z jednej strony pewnymi ramami prawnymi, z drugiej oczekiwaniami społecznymi, z trzeciej zaś wymogami kompetencyjnymi, ale interpretacja tej roli, a przede wszystkim sposób jej wypełniania odpowiednią treścią i realizowania, należy każdorazowo do tego, kto ją pełni, kto wnosi do niej „zarówno moment nowości, jak i wartości związanej z samą istotą interpretacji”³¹.

Proces wychowania podobnie jako proces twórczy, niezależnie od tego, że ten ostatni koncentruje się głównie na zagadnieniach dotyczących pojawienia się pomysłu, procesach psychicznych, emocjonalnych i motywacyjnych, które biorą udział w rozwiązywaniu problemu, a także warunkach wewnętrznych odpowiadających za powstawanie twórczych rozwiązań³², nie toczy się nigdy w próżni. Towarzyszy mu zespół czynników sytuacyjnych „wpływających na podejmowanie, treść, intensywność, przebieg i rezultaty działań twórczych”³³. Komponenty określonej sytuacji – jak podkreśla W. Stróżewski – „pozostawać mogą, w ciągu długiego czasu, w równowadze dopełniając się i umacniając nawzajem, kiedy indziej zaś wchodzić w stan <burzy i naporu>, prowadząc do konfliktów, a nawet do rozsadzenia dotychczasowych struktur”³⁴. Wydaje się, że z taką sytuacją „burzy i naporu” mamy do czynienia obecnie a stanowi ją niewątpliwie w przypadku wychowania kontekst komunikacji zapośredniczonej.

O wychowaniu w kontekście zapośredniczonej komunikacji (wychowanie twórcze w dwójnasób)

Jak już wcześniej stwierdzono wychowanie (proces wychowania) jest działaniem twórczym. Rozgrywa się ono między podmiotami: wychowawcą – twórcą i jego „dziełem” – wychowankiem, będącym współtwórcą samego siebie. Rozgrywa się poprzez układy interakcji wychowawczych, w które wchodzi podmioty zmierzając ku wspólnie wytyczanym celom niezależnie

³⁰ A. Gurycka, *Struktura i dynamika ...*, op. cit., s. 163-164.

³¹ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości ...* op. cit., s. 16. O roli wychowawcy klasy i jej modelu interesująco pisze A. J. Sowiński w książce: *Szkice do teorii wychowania kreatywnego*, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2013, s. 197-204 i dalsze.

³² W. Limont, *Esej o twórczości ...* op. cit., s. 23.

³³ R. Schulz, *Twórczość pedagogiczna. ...*, op. cit., s. 44.

³⁴ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości ...* op. cit., s. 142-143.

od tego czy owe interakcje dzieją się w środowisku rodzinnym czy edukacyjnym. Niezależnie też od istniejących stanowisk literatury w tej kwestii interakcja wychowawcza/stosunek wychowawczy sprowadza się każdorazowo do działania/współdziałania dwu stron (wychowawcy i wychowanka); ma charakter złożony i wielowymiarowy, regulowany zewnątrz i wewnątrz (osobowo), a w jej obrębie tworzone są wartości; jej efektem są modyfikacje osobowości współdziałających osób, ze względu na które to modyfikacje ów stosunek został nawiązany.

W kontekście wcześniejszych uwag na temat komunikacji zapośredniczonej, wydaje się, że nie sposób pominąć mówiąc o interakcjach wychowawczych (również edukacyjnych), jako istotnego „partnera” w nich, nowych mediów z Internetem na czele. Nie wolno ich pomijać, dlatego że zarówno szkoła, jak i rodzina, jako główne środowiska wychowawcze, są tak dalece „skazane”³⁵ na ich uwzględnienie w procesach wychowawczych, w szczególności w obszarze interakcji/relacji, że ich pominięcie skutkowałoby rosnącą przepaścią między podmiotami współdziałającymi w przestrzeni wychowawczej, z których jedni są już dziś „cyfrowymi tubylcami” (wychowankowie) a inni jeszcze często „cyfrowymi imigrantami” (nauczyciele, wychowawcy, rodzice) i ich porozumienie nie zawsze przychodzi łatwo.

Warto w tym miejscu jednak zauważyć, że owi „cyfrowi imigranci” radzą sobie coraz lepiej w świecie zapośredniczonej komunikacji. Jak dowodzą bowiem niektórzy z badaczy, tym co generuje międzypokoleniową różnicę, nie są same przedmioty-media, fakt ich posiadania i używania, ale raczej to, w jaki sposób zostają one włączone w proces konstruowania zbiorowości. Wychowawcy, podobnie jak i wychowankowie (rodzice i dzieci) w zasadzie powszechnie już posiadają i używają mediów komunikacyjnych, przy czym dla ludzi młodych są one tak mocno splecione z ich codzienną praktyką, że ich używanie nie jest urefleksyjnione, nie jest przedmiotem kontrowersji czy negocjacji, które mają określać miejsce tych mediów w ich życiu. Przedmioty-media współkonstruują zbiorowości ludzi młodych i bez nich, ich silnego zintegrowania z młodymi trudno byłoby dziś wyobrazić sobie istnienie tych zbiorowości³⁶. Różnica zaś między pokoleniem dzieci i ich rodziców

³⁵ Używając tego określenia nie nadaję mu charakteru pejoratywnego. Akcentuję tylko głębokość wnikania nowych mediów w sferę przestrzeni społecznej różnych środowisk i instytucji, akcentuję zjawisko ogólniejszego kulturowego wymiaru współczesnego życia w zremediowanym przez cyfrowe media świecie.

³⁶ *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze*, Raport Centrum Badań nad Kulturą Popularną SWPS, Warszawa, styczeń 2010, <http://bi.gazeta.pl/im/9/7651/m7651709.pdf> z dn. 09.08.2014.

(nauczycieli-wychowawców – uczniów-wychowanków) „nie ma charakteru światopoglądowego (choć może przejawiać się w postawach), ideowego (choć może generować odrębne pomysły na życie i urządzenie świata) czy aksjologicznego (choć może wytwarzać odmienne systemy wartości), ale somatyczno-techniczny, jest wymuszona przez odrębność sposobów używania własnego ciała w nowym środowisku technologicznym przez poszczególne generacje”³⁷.

Jeszcze kilka lat temu trudno było sobie wyobrazić brak bezpośredniości w interakcjach głównych podmiotów wychowania. Dziś, jak wspomniano, każdy z tych podmiotów korzysta z nowych mediów (wprawdzie w różnym stopniu i zakresie) i wspomaga się nimi w komunikowaniu z innymi. Najbardziej „zaawansowanymi” są oczywiście młodzi ludzie bowiem to o nich „mówi się jako o pierwszej generacji, która urodziła się „zanurzona” (*immersion*) w świecie nowych technologii”³⁸. To oni podkreślają rolę Internetu jako znaczącego źródła w nawiązywaniu relacji interpersonalnych, tak potrzebnych i istotnych w okresie dojrzewania i dorastania. „Użytkownicy sieci, często anonimowi, posługujący się specyficznym językiem, w którym mnóstwo akronimów, nicków, emotikonów, zmieniając swoje komunikaty w zależności od sytuacji i widowni, wykorzystują cyberprzestrzeń, bo wiedzą, że (...) jest (...) <nadzieja, że ktoś nas wysłucha>”³⁹. Badania empiryczne przeprowadzone przez H. Krauze-Sikorską nad oczekiwaniami młodzieży dotyczącymi relacji interpersonalnych w cyberprzestrzeni dowodzą, że choć: „młodzież zdaje sobie sprawę, iż są to znajomości, które cechuje powierzchowność, krótkotrwałość, kruchość i złudność, to aż 57% osób liczy na przekształcenie się znajomości wirtualnej w znajomość poza siecią (...) a 33% oczekuje przekształcenia się znajomości wirtualnej w związek. (...) młodzież stara się te relacje w cyberprzestrzeni podtrzymywać, bo Internet zapewnia szybkość kontaktu (76%); uwalnia od relacji bezpośrednich <twarzą w twarz> (60%); jest dostępny o każdej porze dnia i nocy, a kierunek poznania drugiego człowieka oscyluje od <charakteru do wyglądu> (39%)”⁴⁰.

³⁷ Tamże.

³⁸ J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbullying...*, op. cit., s. 67.

³⁹ H. Krauze-Sikorska, *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności”...*, op. cit., s. 140.

⁴⁰ Tamże, s. 141. Warto tu także zauważyć, że młodzi ludzie „nie uciekają” od kontaktów twarzą-w-twarz. Nowe media pozwalają im na koordynację tych spotkań, a wykorzystywanie mobilnych gadżetów wzbogaca te kontakty o uwagę poświęcaną sobie i wymienianą między sobą w środowisku online. Bycie razem z innymi może być kontynuowane i przeżywane,

Oczywiście, te pośrednie quasi-interakcje, nie są jedynymi, jakie nawiązują młodzi ludzie z innymi osobami, ale ich skala rozpowszechnienia jest na tyle znacząca, że nie wolno ich bagatelizować nawet, jeśli jesteśmy przekonani, że prawdziwej, autentycznej relacji z drugim człowiekiem, relacji wspólnotowej ze społecznością, do której się przynależy nie da się zbudować bez bezpośredniości kontaktu, bliskości fizycznej i wspólnej często terytorialności. Jeśli współcześni nauczyciele-wychowawcy, rodzice chcą nawiązywać i podtrzymywać dobre relacje (bowiem to, że wchodzi w interakcje jest niezaprzeczalnym faktem) ze swoimi dziećmi, z uczniami-wychowankami to muszą mieć świadomość tego, czego poszukują ci ostatni w cyberprzestrzeni. Jeśli przynajmniej w jakiejś części zapewnią im możliwość (w bezpośredniej relacji) porozmawiania o wszystkim (85% podkreśla, że właśnie w wirtualnej przestrzeni ma taką możliwość), mówienia otwarcie, co się myśli (86% może to w cyberprzestrzeni), opowiadania o sobie (66% wskazuje na tę możliwość), nie udawania kogoś, kim się nie jest (76% to czyni w cyberprzestrzeni), eksperymentowania ze swoją tożsamością (20% wskazuje, że w wirtualnym świecie, szczególnie w blogosferze, nikt nie ogranicza ich indywidualności i „mogą wybrać swój layout, nick, adres, profil bloga, awatar, wymyśleć motto, w dowolny sposób dokonać autoprezentacji”⁴¹, to z pewnością przełoży się to na pogłębienie relacji społecznych z dorosłymi z bliższego i dalszego otoczenia, w tym relacji wychowawczych. To z pewnością sprawi, że młodzi ludzie rzadziej w tych relacjach będą uciekali się do poszukiwania różnych strategii przetrwania a owe relacje będą przybierały charakter dialogowy.

Póki co, praktyka relacji wychowawczych jest nieco inna⁴² choć trudno ją przypisać tylko i wyłącznie (czy nawet przede wszystkim) warunkom życia w zremediowanym przez cyfrowe media świecie. Tu bowiem okazuje się, że jeśli nawet podmioty edukacji i wychowania wspólnie korzystają z pośrednictwa mediów, to i tak ciągle jeszcze głównie nauczyciele-wychowawcy nie dostrzegają edukacyjnych czy wychowawczych ich zalet i im niższy jest szczebel edukacyjny, tym bardziej ograniczony jest stopień wykorzystania np. potencjału Facebooka do nawiązywania wzajemnych relacji uczniów i nauczycieli m.in. w obawie o swój autorytet. Jedyłą przestrzenią, w której

jako autentyczne również wtedy, gdy kontakt twarzą-w-twarz wygaśnie; por. *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze ...*, op. cit.

⁴¹ H. Krauze-Sikorska, *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności” ...*, op. cit., s. 143.

⁴² Por. E. Kubiak-Szyborska, *Jakie są relacje we współczesnym wychowaniu i czy konieczne są „strategie przetrwania”*, w: E. Kubiak-Szyborska, D. Zając, *Wychowanie. W kręgu pytań*, Wydawnictwo Edukacyjne WERS, Bydgoszcz 2013, s. 155-160.

można dostrzec potencjalne kierunki zastosowań edukacyjnych Facebooka – jak pisze Michalina Rutka – są kontakty na szczeblu akademickim⁴³.

Nie oznacza to, że w warunkach zapośredniczonej komunikacji, wychowanie przestaje być działalnością twórczą a wychowawca czy wychowawnek twórcami/współtwórcami. Wydaje się, że jest wprost przeciwnie: istota, zakres i możliwości twórczego działania-współdziałania wychowawczego wzrastają w dwójnasób bowiem jak wskazują Jay David Bolter oraz Richard Grusin formy komunikacji ludzi i przedmiotów-mediów są bardziej produktywne od tradycyjnych gdyż zaangażowani w nie „tworzą nowe formy estetyczne, nowe rodzaje wspólnot i nowe rodzaje podmiotowości, (...) a to co jest nowego w mediach cyfrowych, leży w specyficznych strategiach remediowania telewizji, filmu, fotografii czy malarstwa”⁴⁴.

Komunikacja zapośredniczona sprzyja także „rozpowszechnianiu” (przy świadomości pewnych niedostatków, o których wspominało) więzi i relacji między ludźmi eliminując – jak twierdzi Marek Krajewski – ograniczenia stwarzane przez czas, przestrzeń, bariery społeczne, polityczne czy kulturowe a potencjał uspołeczniający nowych mediów jest niezwykły. Stan ten – mówi autor – „nie pociąga za sobą oczywiście powszechnej solidarności, miłości, głębokich i silnych więzi, woli współpracy czy obywatelskiego zaangażowania, ale z pewnością uspołecznia – stwarza preteksty, środki i platformy dla tkania międzyludzkich relacji”⁴⁵. Dobrym przykładem, wartym zauważenia jest w tym kontekście choćby Raport z działań Narodowej Agencji Programu „Młodzież w działaniu” z 2013 roku dotyczący przejawów wychowania obywatelskiego, który pozwala dostrzec jak nowe media twórczo pobudziły młodych ludzi do działania w sieci, poza oczywiście innymi inicjatywami, które można określić jako bezpośrednie spotkania, i jak przyczyniły się do promocji informacji poprzez newslettery, strony internetowe, social media, filmy promocyjne, ulotki czy gadżety, ale też konkretną aktywność obywatelską pod hasłem młodzież + = działanie⁴⁶.

⁴³ M. Rutka, *Czy Facebook może pełnić funkcję edukacyjną w podobny sposób jak pełni funkcje reklamowo-marketingową? Czy polscy nauczyciele są na to otwarci i gotowi?*, w: G. Penkowska (red.) *Fenomen Facebooka. Społeczne konteksty edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2014, s. 166.

⁴⁴ J. D. Bolter, R. Grusin, *Remediation: Understanding New Media*, Cambridge, MA, 2000, s. 50.

⁴⁵ Cyt. za: *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze ...*, op. cit., s. 37.

⁴⁶ Raport z działań Narodowej Agencji Programu „Młodzież w działaniu”, 2013, <http://konferencje.frse.org.pl/img/default/Mfile/1290/file.pdf> z dn. 09.08. 2014.

Mówiąc o wychowaniu jako działalności twórczej w kontekście komunikacji zapośredniczonej warto także zwrócić uwagę na konieczność dostarczenia „wychowankom digitalnym” bogatego w bodźce środowiska bowiem ich sposób poznawania świata jest inny niż poznawanie przez wcześniejsze roczniki młodych ludzi. Ma to swój związek – jak pisze Marzena Żylińska – ze zmianami w strukturach mózgowych (sieci neuronowej) generacji, która wyrosła w świecie cyfrowych technologii. Jej zdaniem mózgi tej generacji „ewoluują z nieznaną dotychczas prędkością”⁴⁷, są inaczej ustrukturyzowane, inaczej ci młodzi ludzie postrzegają świat, inaczej przetwarzają informacje, inaczej je zdobywają szybciej sięgając do laptopa niż do książki, podejmując wiele czynności równocześnie (multitasking) co jest dla nich szczególnie atrakcyjne i ma sporo rozwojowych zalet. Ten jednak sposób funkcjonowania wychowanków wymaga od rodziców, nauczycieli-wychowawców, opiekunów „nie tylko dużo czasu i zaangażowania, ale również ogromnej inwencji i pomysłowości. (...) Konsekwentna aktywność w określonej dziedzinie skutkuje rozbudową odpowiednich struktur mózgowych, ale należy przy tym pamiętać, że każda jednostronność prowadzi do zubożenia”⁴⁸.

Warto w tym miejscu podkreślić też fakt, że warunki zremediowanego świata stawiają nowe wyzwania wobec wychowawców chociażby w zakresie twórczego porządkowania tzw. baz danych, tworzonych przez nowe media. Zwraca na to uwagę Lev Manovich, twierdząc, że „większość obiektów nowych mediów nie opowiada żadnych historii; nie mają one ani początku, ani końca; nie występuje w nich żaden rozwój, który tematycznie, formalnie albo jeszcze inaczej zorganizowałby ich elementy w sekwencje. Są one raczej zbiorem indywidualnych części składowych, z których każda ma takie samo znaczenie jak pozostałe”⁴⁹, w przeciwieństwie do relatywnie „starych” mediów jak np. powieść czy film, które uprzywilejowały – jak twierdzą autorzy raportu „Młodzi i media...” – „narrację, a więc opowiadanie historii przez układanie elementów w sekwencje”⁵⁰. To wyzwanie jest ważne z punktu widzenia konstruowania przez wychowanków nowych modeli struktur otaczającego świata i wymaga znaczącego udziału wychowawców oraz wspierania tych pierwszych tak, by wyłaniający się z baz danych świat, który „wydaje się (...) nieskończonym i niezorganizowanym w żadną strukturę zbiorem obrazów,

⁴⁷ M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2013, s. 166.

⁴⁸ Tamże, s. 180.

⁴⁹ L. Manovich, *Język nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006, s. 333.

⁵⁰ *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze ...*, op. cit., s. 129.

tekstów i innych danych⁵¹ stał się konstruktem mającym określony porządek, ale równocześnie wskazującym obszar nowych możliwości i sprzyjającym tym samym tworzeniu ich podmiotowych tożsamości.

Podsumowanie

Przykładów wskazujących na to, że wychowanie jest nadal działaniem twórczym, mimo że pojawił się i silnie zaistniał „nowy partner” w relacjach wychowawczych, jakim są przedmioty-media można by znaleźć jeszcze wiele. Nie chodzi tu jednak o to by je mnożyć, a bardziej o to by zwrócić uwagę na to, iż ów „nowy partner” i nowy kontekst zmienia nieco kształt, charakter i zakres wychowania, stawia nowe wyzwania wobec wychowawców (rodziców, opiekunów), wymaga w większym niż dotąd stopniu negocjowania z młodzieżą „kształtu rzeczywistości, w której wspólnie żyjemy, a w szczególności kształtowania u młodzieży nawyku świadomego podejmowania wyborów”⁵².

Wymaga od wychowawców (w szerokim tego słowa znaczeniu) przyjmowania racjonalnych postaw wobec cyfrowego świata. Jeśli chcą wspierać w tym świecie dzieci i młodzież (a taka jest przecież rola wychowawców) to ani zafascynowanie nowinkami technologicznymi i całkowita afirmacja wszelkich zmian, ani też zupełne odrzucenie świata technologii cyfrowych nie jest postawą dobrą. Jak podkreśla M. Żylińska – najbardziej pożądaną i godną propagowania byłaby postawa określana mianem ambiwalentnej (*Ambivalent Networkers*). Osobę prezentującą taką postawę charakteryzuje sprawne posługiwanie się przedmiotami-mediami, korzystanie z dobrodziejstw zdigitalizowanego świata, ale też dostrzeganie zagrożeń, jakie w nim tkwią. Osoby takie „są krytyczne, zadające sobie pytanie o sens, szukające użytecznych rozwiązań, pragmatyczne, robiące rachunek zysków i strat”⁵³. Takie właśnie osoby, tacy wychowawcy mogą być dobrymi przewodnikami po świecie mediów. Korzystając z nich i postrzegając je jako swojego partnera w wychowaniu mogą bezpiecznie wędrować ze swoimi wychowanekami przez złożony świat cyberprzestrzeni, towarzysząc im w rozwijaniu tkwiącego w nich potencjału a równocześnie ucząc potrzebnego wobec przedmiotów-mediów dystansu i wskazując pułapki, jakie one ze sobą niosą. W świetle teorii konstruktywizmu i kolektywizmu odpowiedzialne korzystanie z technologii

⁵¹ L. Manovich, *Język nowych mediów ...*, op. cit., s. 335.

⁵² Z. Melosik, *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, w: *Pedagogika*, t. 2, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 87.

⁵³ M. Żylińska, *Neurodydaktyka...* op. cit., s. 195.

cyfrowych staje się sprzymierzeńcem podmiotów edukacji wzbogacającym ich zasoby wiedzy, umiejętności oraz zasoby osobowościowe⁵⁴.

Równocześnie jednak nic, ani nikt nie „zwolni” w obliczu rozpowszechnienia cyfrowych technologii wychowawców (rodziców, opiekunów) z konieczności nawiązywania bezpośrednich kontaktów interpersonalnych ze swoimi wychowankami, bo to one – gdyby utrzymać się w języku przywoływanej wcześniej neurodydaktyki – wykształcają odpowiednie połączenia neuronalne i są odpowiedzialne za kontakty z innymi ludźmi. Braki w tym zakresie, bądź próby zastępowania interakcji bezpośrednich wielością pośrednich quasi-interakcji mogą skutkować coraz większymi problemami w nawiązywaniu relacji. Im zaś „większe trudności, tym większa skłonność do wycofywania się w świat gier komputerowych. Im częstsze wycofywanie się, tym bardziej maleją szanse na wzmocnienie i rozbudowanie tych połączeń (neuronalnych – dop. E. K-Sz.) decydujących o jakości naszych relacji. Tu koło się zamyka”⁵⁵. Tym większe niebezpieczeństwo stawania się osobami z wykształconymi techno-mózgami. Tym samym dominacja swego rodzaju pseudowychowania a nie wychowania, a nie o to przecież w jego istocie chodzi. Warto o tym pamiętać czyniąc namysł nad wychowaniem jako działalnością twórczą (możliwą, konieczną, potrzebną) w warunkach zapośredniczonej komunikacji. Warto, by wychowanie jako działalność twórcza nie przekształciło się w „radosną twórczość” o – niestety – niezbyt radosnych skutkach.

Bibliografia

- Barani K., *Rola więzi online w rozwoju społecznym człowieka*, w: B. Szmigielska (red.), *Psychologiczne konteksty Internetu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
- Bolter J.D., Grusin R., *Remediation: Understanding New Media*, Cambridge, MA., 2000.
- Borawska-Kalbarczyk K., *Kompetencje informacyjne uczniów w perspektywie zmian szkolnego środowiska uczenia się*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2015.
- Golka M., *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Gromkowska-Melosik A., *Cyber-kobieta, czyli o wirtualnych symulacjach istnienia*, [w:] A. Gromkowska-Melosik, *Kultura popularna i (re)*

⁵⁴ Por. K. Borawska-Kalbarczyk, *Kompetencje informacyjne uczniów w perspektywie zmian szkolnego środowiska uczenia się*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2015, s. 179-202.

⁵⁵ M. Żylińska, *Neurodydaktyka...* op. cit., s. 180-181.

- konstrukcje tożsamości*, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie, Poznań, Leszno 2007.
- Gurycka A., *Struktura i dynamika procesu wychowawczego. Analiza psychologiczna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979.
- Jeleńska L., *Sztuka wychowania, Biblioteka dzieł pedagogicznych*, „Nasza Księgarnia” spółki akc., rok V. Nr 22, Warszawa 1930.
- Kinal J., Rykiel Z., *Nowa tożsamość i nowa komunikacja?*, w: Z. Rykiel, J. Kinal (red.) *Tożsamości wirtualne i komunikacja w przestrzeni społecznej Internetu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013
- Kubiak-Szymborska E., *Jakie są relacje we współczesnym wychowaniu i czy konieczne są „strategie przetrwania*, [w:] E. Kubiak-Szymborska, D. Zając, *Wychowanie. W kręgu pytań*, Wydawnictwo Edukacyjne WERS, Bydgoszcz 2013.
- Lewin A., *System wychowania a twórczość pedagogiczna*, PWN, Warszawa 1983.
- Limont W., *Esej o twórczości*, [w:] *Barwy twórczości*, M. Kuśpit (red.), Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013.
- Manovich L., *Język nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
- Melosik Z., *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika*, t. 2, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- Pyżalski J., *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Rutka M., *Czy Facebook może pełnić funkcję edukacyjną w podobny sposób jak pełni funkcje reklamowo-marketingową? Czy polscy nauczyciele są na to otwarci i gotowi?*, w: G. Penkowska (red.) *Fenomen Facebooka. Społeczne konteksty edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2014.
- Schulz R., *Nauczyciel jako innowator*, cz. I – *Idea nauczyciela twórczego – przegląd stanowisk*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989.
- Schulz R., *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994.
- Sowiński A. J., *Szkice do teorii wychowania kreatywnego*, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2013.
- Stróżewski W., *Dialektyka twórczości*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1983.

- Szyszkowska M., *Twórcze niepokoje codzienności*, Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 1985.
- Tatarkiewicz W. (1976). *Dzieje sześciu pojęć*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Thompson J. B., *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2001.
- Żylińska M., *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2013.

Artykuły:

- Bandura L., *Twórczość w zawodzie nauczycielskim*, „Nowa Szkoła” 1968 nr 11.
- Konieczna-Woźniak R., *Komunikacja interpersonalna w rodzinie a funkcjonowanie w niej człowieka starszego*, „Studia Edukacyjne” 2010 nr 13.
- Krauze-Sikorska H., *Specyfika relacji interpersonalnych w młodzieżowej „społeczności” Digital Natives*, „Studia Edukacyjne” 2010 nr 14.
- Magda-Adamowicz M., *Twórcze wychowanie w ujęciu systemowym*, „Studia z Teorii Wychowania”, Wydawnictwo Naukowe CHAT, Tom III: 2012 nr 1(4).
- Przysnic emocji*, rozmowa M. Żylińskiej z G. Hütherem, [w:] „Polityka” nr 41 z 8-14. 10. 2014.

Źródła internetowe

- Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze, Raport Centrum Badań nad Kulturą Popularną SWPS, Warszawa, styczeń 2010, <http://bi.gazeta.pl/im/9/7651/m7651709.pdf> (dostęp z dnia 09. 08. 2014).
- Raport Fundacji Bezpieczna Przestrzeń, Największe zagrożenia dla bezpieczeństwa w Internecie w roku 2013, http://cybsecurity.org/pdf/FBC_Predictions_RAPORT_2013.pdf, (dostęp z 07. 08. 2014).
- Raport z badań Fundacji Panoptykon prowadzonych w ramach projektu „Postrzeganie zagadnień związanych z ochroną danych i prywatności przez dzieci i młodzież” <http://www.panoptykon.org/files/raport-koncowy-z-badan-giodo.pdf> (dostęp z 02. 07. 2014).
- Raport z działań Narodowej Agencji Programu „Młodzież w działaniu”, 2013, <http://konferencje.frse.org.pl/img/default/Mfile/1290/file.pdf> (dostęp z dnia 09. 08. 2014).
- Zagubieni w cyberprzestrzeni – Projekt wskazujący na zagrożenia związane z używaniem Internetu, http://lostincyberworld.eu/files/149_lic_pol.pdf (dostęp z 07. 08. 2014).

Education as a creative activity in the context of mediated communication

The issues tackled in the article relate to education as a creative activity, situated in the context of what is referred to as mediated communication. The main purpose of these deliberations is to consider whether education, for years perceived as and referred to as a creative activity, may still be one in the conditions of changing social reality and, above all, in terms of changes in communication between the main subjects of education, i.e. teachers and students. Changes in the processes of intersubject communication observed today and largely mediated by the media, predominantly the Internet, can foster education by making it doubly creative. Being indirect quasi-interactions, however, they may pose a threat to natural interpersonal relationships, which education should primarily be based upon. Thus, reflection on these issues is needed since the media, as a “new partner” in education, which is currently changing its shape, nature and scope, represent a challenge both for teachers and widely understood educators.