

Zofia Okraj

Zasady i formy twórczych dyskusji – relacja z badań eksperymentalnych

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 22,
255-276

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Zasady i formy twórczych dyskusji – relacja z badań eksperymentalnych

Principles and forms of constructive discussions – report from experimental studies

Wprowadzenie

Inspiracją do przeprowadzenia badań nad uwarunkowaniami metodycznymi twórczych dyskusji obejmującymi: cele, treści, zasady, formy, metody dyskusji i środki dydaktyczne były zarówno zainteresowania naukowe oscylujące wokół pedagogiki twórczości, jak i chęć poznania warsztatu twórczych dyskusji. Do tego doszła jeszcze podnoszona w literaturze przedmiotu potrzeba „tworzenia prac z zakresu naukowej dydaktyki ogólnej i szczegółowej, które opisywałyby cele, zasady i metody pomocy w tworzeniu”¹.

W niniejszym opracowaniu poświęconym zasadom i formom twórczych dyskusji przedstawiam główne wnioski z przeprowadzonych badań, które okazały się niezwykle czasochłonne i wymagające ogromnych nakładów własnej pracy, ale zaowocowały wieloaspektowym wzbogaceniem wiedzy na temat organizacji, przebiegu i efektów twórczych dyskusji.

W eksperymentalnych badaniach nad twórczymi dyskusjami główny problem sformułowałam następująco: *Jakie są uwarunkowania metodyczne dyskusji w stymulowaniu twórczego myślenia studentów?*

Przyjęłam, że globalna zmienna niezależna w tych badaniach to wybrane czynniki dyskusji w stymulowaniu twórczego myślenia studentów. Do zmiennych niezależnych szczegółowych zaliczyłam: cele, treści, zasady, formy, metody i środki dydaktyczne w dyskusji.

¹ K. J. Szmidt, *Współczesne koncepcje wychowania do kreatywności i nauczania twórczości: przegląd stanowisk polskich*, w: *Dydaktyka twórczości: koncepcje – problemy – rozwiązania*, red. K. J. Szmidt, Kraków 2003, s. 9.

Z kolei globalna zmienna zależna w badaniach to twórcze myślenie studentów. Natomiast zmienne zależne szczegółowe to następujące cechy twórczego myślenia:

1. Płynność ideacyjna.
2. Semantyczna giętkość spontaniczna.
3. Oryginalność myślenia.

Spośród innych czynników przebiegu procesu twórczego wybrałam takie zmienne pośredniczące, jak:

1. Występowanie zwrotów niszczących pomysły, czyli tzw. idea killers.
2. Atmosfera podczas dyskusji.
3. Cechy osobowości eksperymentatorki-nauczycielki prowadzącej dyskusję.

Opisywane badania przeprowadzone zostały na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach (UJK).

Dobór próby badawczej był celowy. Osoby badane to studenci II roku pedagogiki na specjalnościach: Rewalidacja i terapia pedagogiczna oraz Resocjalizacja i profilaktyka społeczna. W grupach eksperymentalnych dyskutowało 135 osób podzielonych na 25 zespołów dyskusyjnych liczących od 3 do 7 osób. Eksperymentalny cykl dyskusji obejmował 20 godzin ćwiczeń z przedmiotu *Współczesne kierunki pedagogiczne*. W opisywanym programie badawczym przeprowadziłam 50 dyskusji, które były wybiórczo hospitowane i oceniane w specjalnych *Arkuszach obserwacji i oceny twórczych dyskusji* przez pracowników naukowych UJK, zaangażowanych w realizację moich badań.

Jako wiodącą zastosowałam w badaniach metodę eksperymentu pedagogicznego. Dodatkowo zastosowałam metody: testu (Test Zdolności Twórczych do zbadania płynności, giętkości i oryginalności myślenia), obserwację i autoobserwację, analizę treści pomysłów na rozwiązanie problemów zgłoszonych przez studentów w trakcie dyskusji oraz ankietę.

Większość narzędzi badawczych przygotowałam samodzielnie ze względu na brak opisu i dostępności takowych w przestudiowanej literaturze przedmiotu. Wśród narzędzi badawczych znalazły się: *Konспекty zajęć dydaktyczno-wychowawczych do prowadzenia badań eksperymentalnych*, *Arkusze obserwacji i oceny twórczych dyskusji* i *Arkusze autoobserwacji i autooceny twórczych dyskusji*, *Protokoły dyskusji* zawierające wygenerowane przez studentów pomysły na rozwiązanie postawionych w dyskusji problemów oraz *Kwestionariusz ankiety do opiniowania cech osobowości nauczyciela i jego zachowań podczas dyskusji*. Dodatkowo po każdej dyskusji studenci uzupełniali *Skalę ewaluacyjną dyskusji*, oceniając takie jej elementy jak: prezentacja celów dyskusji przez moderatora,

własne przygotowanie do uczestnictwa w dyskusji, problem i metoda dyskusji, własna aktywność podczas dyskusji, tempo dyskusji i jej atmosfera oraz postępowanie moderatora podczas dyskusji.

Zastosowanie tak wielu różnorodnych narzędzi badawczych pozwoliło zgromadzić pokaźny i wieloaspektowy w treści materiał badawczy, który dostarczył szerokiej i potrzebnej wiedzy na temat twórczych dyskusji.

W czasie przeprowadzonych na zajęciach dyskusji studenci poszukiwali pomysłów na rozwiązanie różnego rodzaju problemów dydaktycznych. Wszystkie problemy zostały sformułowane w postaci pytań, np.:

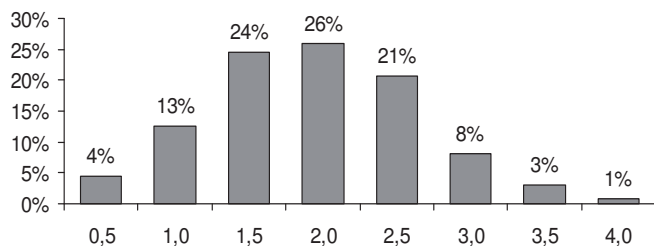
- Jakimi sposobami nauczyciel-wychowawca może przyczynić się do kreatywnego kształtowania w uczniach takich cech, jak: altruizm, tolerancja, twórczość, dialog, optymizm?
- Jakie konsekwencje mogłoby mieć wprowadzenie w życie koncepcji descholaryzacji społeczeństwa I. Illicha?
- Jak niekonwencjonalnie, ale efektywnie można pomagać wychowankom w rozwijaniu ich pasji (dziennikarstwo, moda, aktorstwo itp.) i ułatwiać im realizowanie marzeń?
- W jaki sposób atrakcyjnie i skutecznie można wdrażać uczniów do komunikacji według modelu: „Ja + uczucia”, a nie „Ty + ocena”?

W odniesieniu do niektórych problemów, np. „Jakie mogą być pouczające, ale nie poniżające konsekwencje za negatywne zachowania uczniów?”, studenci rozpatrywali konkretne przypadki i sytuacje, z jakimi mogą spotkać się nauczyciele i pedagodzy w szkołach.

Pomysły generowane przez studentów podczas dyskusji zapisywane były na specjalnie przygotowanych przeze mnie matrycach. Ich konstrukcja uzależniona była od wymogów proceduralnych poszczególnych dyskusji. Do ich przygotowania wykorzystałam także wiedzę płynącą z psychodydaktyki twórczości. Na matrycach pojawiły się więc pobudzające twórcze myślenie czcionki, ilustracje oraz odpowiednia ilość miejsca do zapisywania pomysłów.

Wyniki badań eksperymentalnych nad twórczymi dyskusjami

Przed i po zakończeniu programu eksperymentalnego studenci wypełnili Testy Zdolności Twórczych opracowane na podstawie prac J. P. Guilforda, E. Nęcki i T. Żuka. Ich rezultaty poddane zostały następnie ilościowej i jakościowej analizie.



Wykres 1. Różnice średnich zakresu i stopnia płynności ideacyjnej w preteście i postteście

Źródło: Badania własne.

W wyniku zastosowanego programu eksperymentalnego u wszystkich studentów nastąpił wzrost wskaźników ideacyjnej płynności myślenia². U największej grupy badanych (26%) nastąpił wzrost o 2 punkty w 5-stopniowej skali³.

Na wykresie 1 zaprezentowano różnice średnich zakresu i stopnia ideacyjnej płynności myślenia w preteście i postteście.

W wyniku zastosowanego programu eksperymentalnego nastąpił także wzrost wskaźników semantycznej giętkości spontanicznej w myśleniu studentów⁴. Szczegółowy obraz zmiany wartości indyktorów tej cechy przedstawia wykres 2.

U największej grupy badanych (35%) nastąpił wzrost o 1 przedział w 5-stopniowej skali ocen⁵. Tylko u jednego badanego wskaźnik zakresu i stopnia giętkości myślenia pozostał na tym samym poziomie.

² Porównanie wyników ideacyjnej płynności myślenia studentów: pretest: N 135, średnia: 1,974, odchylenie standardowe: 0,642, błąd standardowy średniej: 0,055; posttest: N 135, średnia: 3,904, odchylenie standardowe: 0,708, błąd standardowy średniej: 0,061; Test $t = -31,226$, $df = 134$, $p < 0,05$.

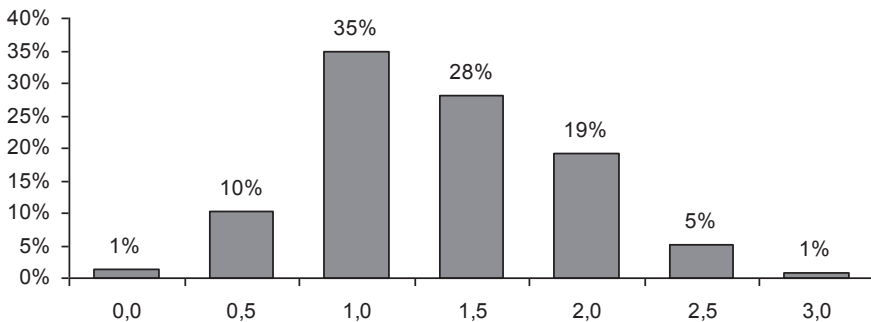
³ W odniesieniu do płynności myślenia mierzonej Testem Zdolności Twórczych przyjęłam następującą skalę oceny tej cechy: wskaźniki stopnia natężenia cechy: bardzo słabe natężenie (1–2), słabe natężenie (3–4), średnie natężenie (5–6), silne natężenie cechy (7–8), bardzo silne natężenie cechy (9 i więcej pomysłów).

⁴ Porównanie wyników semantycznej giętkości myślenia studentów: pretest: N 135, średnia: 2,211, odchylenie standardowe: 0,531, błąd standardowy średniej: 0,046; posttest: N 135, średnia: 3,570, odchylenie standardowe: 0,577, błąd standardowy średniej: 0,050; Test $t = -27,775$, $df = 134$, $p < 0,05$.

⁵ W odniesieniu do giętkości myślenia mierzonej Testem Zdolności Twórczych przyjęto następującą skalę oceny tej cechy: wskaźniki stopnia natężenia cechy: bardzo słabe natężenie (1–2), słabe natężenie (3–4), średnie natężenie (5–6), silne natężenie cechy (7–8), bardzo silne natężenie cechy (9 i więcej pomysłów).

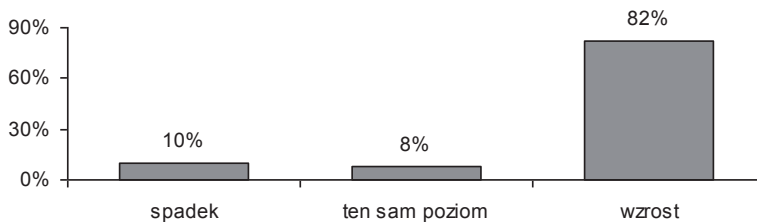
W wyniku zastosowanego programu eksperymentalnego nastąpiły także zmiany w obszarze oryginalności myślenia badanych⁶. Wskaźnik zakresu oryginalności myślenia wzrósł u 82% badanych. Ten sam poziom wskaźnika pozostał u 8% badanych. U 10% badanych można było zaobserwować spadek wartości wskaźnika.

W wyniku porównania różnic średnich w preteście i postteście dla całej próby badawczej można stwierdzić, iż u 82% badanych wskaźnik zakresu oryginalności myślenia wzrósł. Ten sam poziom wskaźnika pozostał u 8% badanych. U 10% badanych można zaobserwować spadek wartości wskaźnika.



Wykres 2. Różnice średnich zakresu i stopnia gętkości semantycznej w preteście i postteście

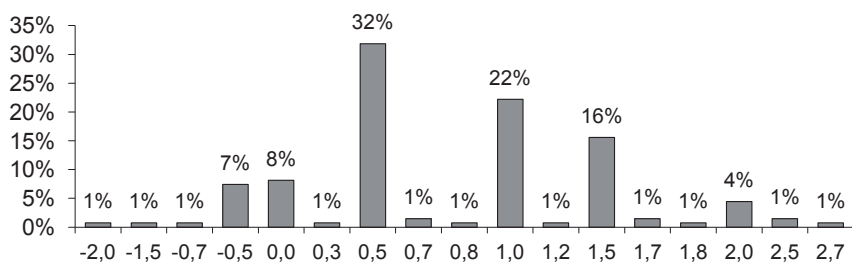
Źródło: Badania własne



Wykres 3. Zmiana wskaźnika zakresu oryginalności myślenia w porównaniu pretestu i posttestu

Źródło: Badania własne.

⁶ Porównanie średnich ocen zakresu oryginalności myślenia studentów: pretest: N 135, średnia: 1, 941, odchylenie standardowe: 0,624, błąd standardowy średniej: 0,054; posttest: N 135, średnia: 2,668, odchylenie standardowe: 0,750, błąd standardowy średniej: 0,065; Test $t = -11,641$, $df = 134$, $p < 0,05$.



Wykres 4. Różnice średnich zakresu oryginalności myślenia w preteście i postteście

Źródło: Badania własne.

Dla próby ogółem przeprowadzono również test istotności różnic średnich zakresu oryginalności myślenia w preteście i postteście. U największej grupy badanych (32%) nastąpił wzrost o 0,5 punktu w 5-stopniowej skali⁷.

Z kolei wzrost wskaźnika stopnia oryginalności myślenia nastąpił u 81% badanych, u pozostałych zaś osób nastąpił spadek tego wskaźnika⁸.

Uzyskane wyniki badań pozwoliły stwierdzić następujące konsekwencje wdrożonego cyklu dyskusji:

1. Pobudzenie twórczego myślenia studentów.
2. Poznanie przez studentów strategii atakowania różnego rodzaju problemów przez wytwarzanie wielu różnych, także oryginalnych pomysłów na ich rozwiązanie.
3. Uświadomienie sobie przez studentów tkwiącego w nich potencjału twórczego.

⁷ W odniesieniu do oryginalności myślenia mierzonej Testem Zdolności Twórczych przyjęto następującą skalę oceny tej cechy: wskaźniki zakresu cechy (wskaźnik frekwencyjny: za oryginalny uznano pomysł, który nie pojawił się w teście u żadnej innej badanej osoby): bardzo wąski zakres – brak pomysłów oryginalnych (0), wąski – mała liczba pomysłów oryginalnych (1), średni – liczba pomysłów oryginalnych (2), dość szeroki – dość duża liczba pomysłów oryginalnych (3), bardzo szeroki – bardzo duża liczba pomysłów oryginalnych (4). Dla oznaczenia stopnia oryginalności pomysłów ustalonej przez 3 sędziów kompetentnych przyjęto następującą skalę oceny pomysłów: nieoryginalne, mało oryginalne, średnio oryginalne, dość oryginalne, bardzo oryginalne.

⁸ Porównanie średnich ocen stopnia oryginalności myślenia studentów: pretest: N 135, średnia: 1,740, odchylenie standardowe: 0,568, błąd standardowy średniej: 0,049; posttest: N 135, średnia: 2,265, odchylenie standardowe: 0,707, błąd standardowy średniej: 0,061; Test $t = -9,159$, $df = 134$, $p < 0,05$.

4. Zapoznanie studentów z kulturą twórczego dyskutowania.
5. Ukształtowanie umiejętności dyskusji i współpracy w grupie.

Zdobyte w wyniku badań dane pozwoliły także na scharakteryzowanie i opis wielu aspektów twórczych dyskusji.

Istota twórczych dyskusji

Termin dyskusja pochodzi od łac. słowa *discussio*, co oznacza „roztrząsanie”⁹. Początkowo wyraz ten używany był głównie w odniesieniu do prac ogrodniczych. Z czasem jednak słowo to straciło swoje pierwotne znaczenie, a motyw „roztrząsania” przeniesiony został na rozmowę i naradę, których celem było „rozpoznanie niejasności lub zawilości zagadnień na drodze wymiany zdań i poglądów”¹⁰.

Dyskusja w kontekście edukacyjnym zaliczana jest do heurystycznych metod kształcenia, których istota sprowadza się do „stymulowania czy wspierania uczniów do wychodzenia poza dostarczone informacje” i które „mają na względzie przede wszystkim inspirowanie twórczych i niekonwencjonalnych działań edukacyjnych uczniów”¹¹.

Jest to również „jedna z najbardziej celowych metod stosowanych w nauczaniu problemowym”¹². Umożliwia ona bowiem „rozwiązywanie problemów dzięki uzupełnianiu się wiedzy jej uczestników, pozwala weryfikować hipotezy i konfrontować różne stanowiska i opinie”¹³.

Nawiązując do tezy wypracowanej na gruncie psychologii eksperymentalnej mówiącej, że twórczość to „proces rozwiązywania problemów”¹⁴, oraz korzystając z prac J. P. Guilforda, który wyróżnił myślenie konwergencyjne i dywergencyjne, z których właśnie ten drugi typ myślenia traktowany jest jako „istota twórczego myślenia”¹⁵, przyjmuję, że twórcza dyskusja to działanie zespołowe,

⁹ A. Bańkowski, *Etymologiczny słownik języka polskiego*, Warszawa 2000, s. 318.

¹⁰ J. Pólturzycki, *Dyskusja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 843.

¹¹ R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993, s. 196.

¹² F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001, s. 284.

¹³ Tamże.

¹⁴ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001, s. 15.

¹⁵ K. J. Szmidt, *Pedagogika twórczości: idee, aplikacje, rady na twórczą drogę*, Kraków 2005, s. 33.

zmierzające do wspólnego celu, jakim jest „nagromadzenie pomysłów będących próbnymi odpowiedziami na problem teoretyczny lub praktyczny”¹⁶.

Zasady twórczych dyskusji

Jednym z czynników dyskusji, którego znaczenie badałam w kontekście stymulowania twórczego myślenia studentów były zasady dydaktyczne. W opisywanych badaniach zastosowałam różne reguły, należące zarówno do klasycznych norm kształcenia, jak i psychodydaktycznych zasad pomocy w tworzeniu.

Obecnie przedstawię, w jaki sposób ich wybór rzutował na przygotowanie i przebieg poszczególnych dyskusji oraz jak przyczyniły się one do stymulowania twórczego myślenia studentów.

Tabela 1. Obszary zastosowania klasycznych reguł kształcenia w twórczych dyskusjach

Lp.	Klasyczne zasady kształcenia	Sposoby zastosowania podczas twórczych dyskusji
1	2	3
1.	Zasada wiązania teorii z praktyką	Implikacje w obszarze organizacji i toku wszystkich zajęć eksperymentalnych. W pierwszej ich części omawiane są teoretyczne założenia poszczególnych koncepcji pedagogicznych, w drugiej – podczas dyskusji studenci poszukują pomysłów na różnego rodzaju działania, które należałoby podjąć, by rozwiązać konkretny problem wychowawczy lub dydaktyczny.
2.	Zasada indywidualizacji i zespołowości	Podział dużych grup ćwiczeniowych (ok. 30 osób) na mniejsze kilkusobowe zespoły (3–7 osób), w których każdy ze studentów ma większą możliwość indywidualnego wypowiedzenia się na dyskutowany temat i zgłoszenia własnego pomysłu na rozwiązanie problemu. Następnie wyniki prac każdej z sekcji prezentowane są na forum całej grupy ćwiczeniowej. Po frontальnym przedstawieniu pomysłów na rozwiązanie postawionego w dyskusji problemu dyskutanci mogą zgłaszać swoje opinie, komentarze, uwagi, a także kolejne propozycje, wygenerowane podczas przysłuchiwania się efektom pracy każdego z zespołów.

¹⁶ W. Marciszewski, *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976, s. 71.

1	2	3
3.	Zasada świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesie kształcenia	Stworzenie dyskutantom warunków do czynnego współdziałania w prowadzonych zajęciach dydaktycznych i odbywających się w ich trakcie dyskusjach poprzez: <ul style="list-style-type: none"> • zgłaszanie własnych pomysłów na rozwiązanie postawionych w dyskusji problemów, • argumentowanie i komentowanie przedstawianych w toku dyskusji propozycji, • opiniowanie zaproponowanych problemów dyskusji, jej tempa, panującej podczas zajęć atmosfery oraz postępowania nauczyciela-moderatora w specjalnych arkuszach ewaluacji wypełnianych po każdej dyskusji. W przypadku słabej dynamiki dyskusowania w grupie stosowanie zasady nazwanej autorsko <i>Każdy przynajmniej jeden</i> , która obligowała każdego członka zespołu dyskusyjnego do wymyślenia, przedstawienia i uargumentowania przynajmniej jednej własnej propozycji.
4.	Zasada efektywności kształcenia	Odpowiedni dobór i korelacja poszczególnych komponentów dyskusji, a także efektywne wykorzystanie czasu przeznaczanego na dyskusję.

Źródło: Badania własne.

Jeszcze inną zasadą wykorzystaną podczas zajęć była reguła systemowości. Została ona zastosowana do powiązania wszystkich komponentów dyskusji, zwłaszcza jej treści i celów, tak by stanowiły one zintegrowaną, uporządkowaną całość, a nie zbiór odrębnych, nieskorelowanych ze sobą elementów.

Na podstawie przeprowadzonych analiz można stwierdzić, iż zastosowane podczas zajęć eksperymentalnych klasyczne zasady kształcenia wspomagają rozwijanie twórczego myślenia studentów przez dyskusję, pełniąc w tym procesie wiele funkcji, co syntetycznie obrazują treści zawarte w tabeli 2.

Wyszczególnione w tabeli 2 zasady kształcenia specyficznie nakreślają metodyczną i proceduralną organizację protwórczych dyskusji. Rzutują na komponowanie treści dyskusji łączących w sobie elementy teorii i praktyki, wybór formy dyskusji umożliwiający każdemu z osobna i wszystkim dyskutantom razem czynny udział w sporze, przez co ułatwiają im twórcze myślenie nad rozwiązaniem problemu dyskusji, sprzyjając generowaniu pomysłów oraz poczuciu podmiotowości dyskutantów, a przy tym implikują twórcze podejście nauczyciela do dyskusji, który by sprostać stawianym przez te zasady wytycznym, niejednokrotnie musi proponować autorskie rozwiązania sprzyjające twórczemu myśleniu.

Tabela 2. Klasykne zasady kształcenia w dyskusji oraz ich znaczenie w stymulowaniu twórczego myślenia studentów

Lp.	Reguły kształcenia	Funkcje w stymulowaniu twórczego myślenia
1	2	3
1.	Zasada wiązania teorii z praktyką	<ul style="list-style-type: none"> • Umożliwienie połączenia teoretycznych zagadnień wynikających z programu zajęć do danego przedmiotu z rozwiązywaniem autentycznych problemów podczas dyskusji. • Mobilizowanie dyskutantów do twórczego myślenia nad problemami, z którymi mogą się zetknąć w pracy pedagogicznej. • Zrozumienie przydatności omawianych podczas zajęć zagadnień oraz poruszanych w dyskusji problemów dla kształtowania własnego zasobu wiedzy i umiejętności generowania wielu, różnych, także oryginalnych rozwiązań w pracy wychowawczej.
2.	Zasada indywidualności i zespołowości	<ul style="list-style-type: none"> • Umożliwienie każdemu dyskutantowi wzięcia czynnego udziału w procesie generowania, prezentowania i argumentowania pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji. • Aktywizowanie twórczego myślenia każdego z dyskutantów przez przechodzenie od pracy indywidualnej, przez grupową aż do zespołowej. • Stworzenie warunków do generowania pomysłów w sprzyjającej twórczości grupie dyskutantów. • Formowanie u każdego dyskutanta poczucia możliwości wniesienia indywidualnego – cennego – wkładu w gromadzenie pomysłów na rozwiązanie problemu dyskusji.
3.	Zasada świadomego i aktywnego uczestnictwa	<ul style="list-style-type: none"> • Współdziałanie każdego z dyskutantów w procesie twórczego generowania pomysłów na rozwiązanie problemu dyskusji. • Dynamizowanie przebiegu dyskusji nad propozycjami rozwiązania problemów.
4.	Zasada efektywności kształcenia	<ul style="list-style-type: none"> • Efektywne rozplanowanie czasu trwania poszczególnych etapów dyskusji ze szczególnym uwzględnieniem fazy przeznaczonej na generowanie pomysłów na rozwiązanie problemu dyskusji.

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> • Korelowanie wszystkich elementów dyskusji nakierowanych na wytworzenie wielu, różnych, także oryginalnych pomysłów na rozwiązanie problemu.
5.	Zasada systemowości	<ul style="list-style-type: none"> • Integrowanie treści i celów dyskusji w stymulowaniu twórczego myślenia studentów. • Spajanie komponentów dyskusji, a przez to wzmacnianie jej kreatywnej funkcji.

Źródło: Badania własne.

Oprócz klasycznych zasad kształcenia w opisywanym programie eksperymentalnym zastosowano także psychodydaktyczne zasady pomocy w tworzeniu¹⁷.

Tabela 3. Obszary zastosowania psychodydaktycznych zasad pomocy w tworzeniu w twórczych dyskusjach

Lp.	Psycho- dydaktyczne zasady pomocy w tworzeniu	Sposoby zastosowania podczas twórczych dyskusji
1	2	3
1.	Zasada facylitacji	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dbalność o zrozumiałe sformułowanie i prezentację celów dyskusji. 2. Odpowiedni dobór i przedstawienie problemów dyskusji. Problemy te miały charakter dywergencyjny, a więc typowy dla stymulowania twórczego myślenia pojmowanego jako myślenie dywergencyjne. W problemach tych pytano zarówno o typowe, jak i niekonwencjonalne rozwiązania, co miało ułatwić dyskutantom generowanie pomysłów oryginalnych. 3. Zadawanie pytań dodatkowych, intensyfikujących twórcze myślenie. 4. Udzielanie wskazówek i odpowiadanie na pytania o przebieg dyskusji w grupach.

¹⁷ K. J. Szmidt, *Współczesne koncepcje wychowania do kreatywności i nauczania twórczości*, s. 97.

1	2	3
		5. Przygotowywanie atrakcyjnych graficznie matryc dyskusji do zapisywania pomysłów na rozwiązanie problemów i towarzyszących im przemyśleń. 6. Stosowanie różnego rodzaju pomocy dydaktycznych, takich jak: listy cytatów autorów poszczególnych koncepcji, identyfikatory dla grup oraz matryce do notowania propozycji na rozwiązanie problemów dyskusji. 7. Dbalność o życzliwą i korzystną dla twórczego myślenia atmosferę podczas zajęć.
2.	Zasada kontraktu grupowego	Wspólne z dyskutantami przygotowanie listy reguł obowiązujących podczas zajęć. Przykładowe normy zawarte w kodeksie twórczych dyskusji: 1) <i>Mówi jedna osoba</i> ; 2) <i>Nie przerywamy innym</i> ; 3) <i>Stosujemy komunikaty „ja+uczucia” a nie „ty+ocena”</i> ; 4) <i>Staramy się wymyśleć dużo, różnych, także niekonwencjonalnych-ale zastosowalnych pomysłów</i> ; 5) <i>Unikamy „idea killers”</i> *.
3.	Zasada podmiotowości	Traktowanie dyskutantów z szacunkiem, respektowanie ich indywidualności, dawanie im możliwości wyrażania własnych, nawet niekonwencjonalnych pomysłów i opinii, unikanie krytyki prezentowanych pomysłów, przy jednoczesnym uczestnictwie w ich merytorycznej ocenie pod kątem problemu i celu dyskusji.
4.	Zasady rozwijania autonomicznej motywacji poznawczej oraz wzmacniania procesu twórczego	1. Rezygnacja z tradycyjnych ocen i tzw. plusów za aktywność podczas dyskusji. 2. Udzielanie zespołom dyskusyjnym i całym grupom ćwiczeniowym informacji zwrotnych na temat sposobu ich pracy, zaangażowania w proces generowania pomysłów, zachowania się podczas dyskusji itp. Tutaj znalazły się również pochwały za wyróżniającą się twórczą współpracę między dyskutantami. 3. Unikanie klimatu rywalizacji między dyskutującymi zespołami. 4. Afirmowanie twórczego myślenia w podsumowaniach do poszczególnych dyskusji, wyrażające się w takich przykładowych opiniach: <i>Dziś dali Państwo wyraz umiejętności twórczego myślenia i po raz kolejny udowodnili, że twórcze myślenie w dyskusji jest możliwe</i> ;

1	2	3
		<p><i>Gratuluję wszystkim grupom twórczej pracy i wielu oryginalnych pomysłów; Wyniki dzisiejszej dyskusji to wyraźny dowód na to, że potrafią Państwo twórczo myśleć; Tak jak podczas dzisiejszych zajęć, tak i w życiu codziennym warto w konfrontacji z różnego rodzaju problemami uruchamiać twórcze myślenie, tak by pomysłów było dużo, by były różne i oryginalne.</i></p>
5.	Zasada przeciwdziałania przeszkodom w tworzeniu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wygaszanie negatywnych emocji towarzyszących pracy w zespołach dyskusyjnych oraz prezentacji pomysłów na forum całej grupy np. przez przypominanie zasad przyjętych w kontrakcie dyskusji oraz indywidualne upominanie osób dopuszczających się krzywdzących czy też krytycznych wobec innego dyskutanta wypowiedzi, rozładowywanie napiętej atmosfery przez przytoczenie żartu, anegdoty itp. 2. Niedopuszczanie do rywalizacji między poszczególnymi grupami dyskusyjnymi. Promowanie przykładów współpracy między dyskutantami w zespołach. 3. Aktywizowanie biernych uczestników dyskusji przez kierowanie do nich pytań: <i>Co Pan/Pani o tym myśli?, Jaki jest Pana/Pani propozycja?, Czy według Pana/Pani ten pomysł można by jeszcze ulepszyć?</i> itp. oraz wzmacnianie uzyskanych odpowiedzi przez informacje zwrotne typu: <i>To ciekawy punkt widzenia, Mamy kolejny pomysł, Ta propozycja rzuca nowe światło na dotychczas przedstawione rozwiązania</i> itp. 4. Zachęcanie do „drążenia” zaproponowanych problemów oraz wygenerowania maksymalnej liczby propozycji na ich rozwiązanie przez zadawanie dodatkowych, intensyfikujących poszukiwanie pomysłów pytań typu: <i>Co jeszcze można by w tej sytuacji zrobić?, Jak inaczej można jeszcze rozwijać tę umiejętność?, Jakie inne konsekwencje może przynieść to rozwiązanie?</i> itp. 5. Umożliwianie prezentacji pomysłów oryginalnych, ale jednocześnie możliwych do zastosowania w opisywanych sytuacjach problemowych. 6. Unikanie krytyki pomysłów na rzecz ich merytorycznej oceny i przydatności dla osiągnięcia danego celu dyskusji i rozwiązania postawionego w niej problemu.

1	2	3
6.	Zasada ludyczności	Tworzenie podczas zajęć atmosfery zabawy, przytaczanie żartów, anegdot sytuacyjnych, zwłaszcza w przypadkach widocznych napięć między dyskutantami lub obserwowanej słabej dynamiki dyskusji.

* „Idea killers” inaczej „niszczyliciele pomysłów” to wypowiedzi przyjmujące postać krytyki niezawierającej konstruktywnych alternatyw ani pomysłów, które można by zastosować zamiast tych negowanych. Zalicza się do nich takie komunikaty, jak np. „Ten pomysł jest bez sensu”, „U nas się to nigdy nie sprawdzi”, „Lepiej się tym nie zajmujemy”, „To jest beznadziejne”. Takie wypowiedzi mogą mieć destrukcyjny wpływ na proces generowania pomysłów na rozwiązanie postawionych w dyskusji problemów, w związku z czym powinny być eliminowane przez moderatora dyskusji na rzecz konstruktywnej, budującej i rzeczowej oceny zgłaszanych propozycji (E. Nęcka, *Trening twórczości: podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków 1998, s. 158).

Źródło: Badania własne.

W przeprowadzonym cyklu dyskusji przyjąłam także zasadę osobistej twórczości nauczyciela, co implikowało podjęcie przeze mnie następujących działań:

- Przystudiowanie szerokiej literatury interdyscyplinarnej na temat stymulowania twórczego myślenia.
- Respektowanie podczas przygotowywania i prowadzenia badań różnego rodzaju uwarunkowań twórczego myślenia.
- Samodzielny dobór i integrowanie odpowiednich komponentów dyskusji, takich jak: cele, treści, zasady, formy, metody i środki dydaktyczne.
- Opracowanie broszury dla studentów: „Co to jest dyskusja i jak w niej twórczo uczestniczyć?”
- Poszukiwanie rozwiązań dla trudnych zachowań podczas dyskusji, takich jak łamanie zasad przyjętego kontraktu grupowego.
- Samodzielne projektowanie i tworzenie matryc dyskusji do zapisywania pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji, pomocy dydaktycznych, np: identyfikatory z nazwami grup, listy cytatów autorów poszczególnych omawianych na zajęciach koncepcji pedagogicznych i innych.

Działania te podejmowane były w celu aktywizowania studentów oraz ułatwiania im twórczego myślenia nad rozwiązywaniem postawionych w dyskusji problemów, co przyczyniało się również do wzrostu efektywności dyskusji. Wiele z wymienionych czynności sprzyjało porządkowaniu procesu generowania pomysłów, pomagało przezwyciężać bariery w twórczym myśleniu, przyczyniało się do wzrostu liczby i różnorodności wytworzonych pomysłów.

Przyjęte w programie eksperymentalnym, a omówione już zasady kształcenia i psychodydaktyczne zasady pomocy w tworzeniu wyraźnie rzutowały na

moje postępowanie jako nauczycielki-moderatorki podczas zajęć. Po każdej dyskusji studenci oceniali je na specjalnej skali w ankietach ewaluacyjnych.

Również po zakończeniu programu eksperymentalnego studenci w specjalnym kwestionariuszu ankiety mieli możliwość scharakteryzowania moich zachowań oraz wyszczególnienia do 5 takich, które najbardziej zachęcały i zniechęcały ich do dyskusji. Tabela 4 przedstawia wyniki tych badań.

Analiza odpowiedzi udzielonych przez uczestników dyskusji pozwala stwierdzić, iż premiowane przez studentów zachowania zachęcające ich do udziału w dyskusji implikowane były głównie takimi regułami pomocy w tworzeniu, jak:

- zasada podmiotowości (*traktuje studentów z szacunkiem, słucha uważnie, wykazuje zainteresowanie dyskusją, powstrzymuje się od osądzania opinii*),
- zasada wzmacniania procesu twórczego (*ceni twórcze pomysły*),
- zasada kontraktu grupowego (*czuwa nad przestrzeganiem zasad dyskusji*),
- zasada facylitacji (*gotowy do pomocy*).

Tabela 4. Protwórcze zachowania moderatora dyskusji w opiniach studentów

Lp.	Zachowanie	Opinie studentów			
		dziennych		zaocznych	
		%	N	%	N
1.	Ceni twórcze pomysły	71%	54	76,2%	45
2.	Traktuje studentów z szacunkiem	68,4%	52	74,5%	44
3.	Słucha uważnie	63,1%	48	67,7%	40
4.	Wykazuje zainteresowanie dyskusją	52,6%	40	64,4%	38
5.	Powstrzymuje się od osądzania opinii	51,3%	39	59,3%	35
6.	Czuwa nad przestrzeganiem zasad dyskusji	44,7%	34	25,4%	15
7.	Gotowa do pomocy	39,4%	30	33,8%	20

Źródło: Badania własne.

Na podstawie przeprowadzonych badań dokonałam także syntetycznego zestawienia funkcji poszczególnych psychodydaktycznych zasad pomocy w tworzeniu zastosowanych podczas twórczych dyskusji, co przedstawiają treści w tabeli 5.

Tabela 5. Psychodydaktyczne zasady pomocy w tworzeniu oraz ich znaczenie w stymulowaniu twórczego myślenia studentów przez dyskusję

Lp.	Reguły	Funkcje w stymulowaniu twórczego myślenia
1	2	3
1.	Zasada facylitacji	<ul style="list-style-type: none"> • Ułatwianie dyskutantom procesu twórczego myślenia nad rozwiązaniami dla postawionego w dyskusji problemu przez optymalny dobór treści, celów, zasad, form, metod i środków dyskusji, a także dbanie o odpowiedni klimat dyskusji i styl jej prowadzenia.
2.	Zasada kontraktu grupowego	<ul style="list-style-type: none"> • Porządkowanie zachowania dyskutantów podczas generowania, prezentowania i oceniania pomysłów na rozwiązanie problemów w dyskusji. • Wdrażanie studentów do protwórczej kultury dyskusowania. • Kształtowanie poczucia własnego wpływu na reguły i klimat panujący podczas dyskusji.
3.	Zasada wzmacniania procesu twórczego	<ul style="list-style-type: none"> • Pozytywne wzmacnianie (nagradzanie) przejawów twórczego myślenia: ilości, różnorodności i oryginalności zgłaszanych pomysłów, przez udzielanie odpowiednio skonstruowanych informacji zwrotnych, pochwał opisowych. • Motywowanie do aktywnego uczestnictwa w procesie generowania pomysłów na rozwiązanie problemu dyskusji. • Tworzenie warunków do czerpania przez dyskutantów satysfakcji z udziału w twórczej dyskusji.
4.	Zasada podmiotowości	<ul style="list-style-type: none"> • Poszanowanie prawa studentów do prezentowania własnych – także niekonwencjonalnych opinii. • Respektowanie indywidualności dyskutantów oraz specyficznego dla każdego z nich oglądu problemu i zgłaszanych propozycji na jego rozwiązanie. • Unikanie „zabijającej” pomysły krytyki na rzecz ich konstruktywnej oceny „za i przeciw”.
5.	Zasada rozwijania autonomicznej motywacji poznawczej	<ul style="list-style-type: none"> • Tworzenie warunków do czerpania radości i satysfakcji z poszukiwania i generowania pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji bez otrzymywania tradycyjnych ocen za twórcze myślenie. • Kształtowanie świadomości „Ja też potrafię twórczo myśleć” przez dawanie każdemu dyskutantowi możliwości wytwarzania wielu, różnych, także oryginalnych pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji.

1	2	3
6.	Zasada przeciwdziałania przeszkodom w tworzeniu	<ul style="list-style-type: none"> • Eliminowanie negatywnych emocji towarzyszących generowaniu pomysłów. • Aktywizowanie wszystkich, także nieśmiałych, wyalienowanych uczestników dyskusji. • Tworzenie klimatu wolności i bezpieczeństwa, pozwalającego na prezentowanie pomysłów nietypowych, niekonwencjonalnych.
7.	Zasada ludyczności	<ul style="list-style-type: none"> • Rozładowanie napięcia w grupach dyskusyjnych. • Tworzenie życzliwej atmosfery sprzyjającej wytwarzaniu pomysłów na rozwiązanie problemów. • Kreowanie ośmielającego dyskutantów klimatu zabawy, pomagającego cieszyć się twórczością i sięgać po rozwiązania oryginalne.
8.	Zasada osobistej twórczości nauczyciela	<ul style="list-style-type: none"> • Zdobywanie i wykorzystywanie przez nauczyciela wiedzy na temat stymulowania twórczego myślenia studentów. • Stosowanie zróżnicowanych metod dyskusji, wyzwających twórcze myślenie. • Połączenie teoretycznego afirmowania twórczości w myśleniu z praktycznym prezentowaniem twórczości w działaniu podczas zajęć.

Źródło: Badania własne.

Przeprowadzone podczas eksperymentu obserwacje oraz uzyskane wyniki badań empirycznych pozwalają stwierdzić, że pobudzaniu twórczego myślenia studentów sprzyjają głównie takie klasyczne zasady kształcenia, jak: norma wiązania teorii z praktyką, indywidualizacji i zespołowości, reguła świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesie kształcenia, a także zasady systemowości i efektywności kształcenia.

Z kolei spośród psychodydaktycznych zasad pomocy w tworzeniu i rozwijaniu twórczego myślenia przez dyskusję służą zasady: przeciwdziałania przeszkodom w tworzeniu, rozwijania autonomicznej motywacji poznawczej, wzmacniania procesu twórczego, kontraktu grupowego, a także zasady: facylitacji, podmiotowości oraz osobistej twórczości nauczyciela.

Wydaje się, iż jednak dopiero połączenie wszystkich tych reguł daje optymalny, systemowy agregat norm wyznaczających wieloaspektowe działania moderatora dyskusji na rzecz stymulowania twórczego myślenia jej uczestników.

Ze względu zaś na stwierdzoną w wyniku badań przydatność wymienionych reguł w rozwijaniu twórczego myślenia studentów można uznać, iż powinny one nieodłącznie towarzyszyć twórczym dyskusjom, wyznaczając sprzyjające twórczości zachowania moderatorów sporu i działania dyskutantów.

Formy twórczych dyskusji

W opisywanym programie eksperymentalnym zastosowałam różne formy organizacyjne: od indywidualnej, przez grupową aż po zbiorową. Ze względu na dużą liczbę studentów w grupach ćwiczeniowych, podczas wszystkich dyskusji dyskutanci dzieleni byli na mniejsze zespoły. Łącznie, w pięciu eksperymentalnych grupach ćwiczeniowych powstało aż 25 takich sekcji dyskusyjnych.

Liczba zespołów dyskusyjnych w poszczególnych grupach ćwiczeniowych wynosiła od 4 do 6. Z kolei liczba osób wchodzących w jej skład obejmowała od 3 do 7. Pod względem płci wyróżniono 16 grup homogenicznych, składających się wyłącznie z kobiet i dziewięć grup heterogenicznych, tworzonych przez kobiety i mężczyzn. Przeprowadzone podczas dyskusji obserwacje świadczą o tym, że w heterogenicznych grupach dyskusyjnych dynamika sporu była większa, zgłaszane pomysły były żarliwiej bronione i argumentowane, a jej członkom towarzyszył w większym stopniu klimat twórczej zabawy. W grupach tych nie stwierdzono jednak przewagi w ilości, różnorodności i oryginalności zgłaszanych pomysłów.

Każdy z 25 zespołów dyskusyjnych otrzymał przygotowany na kartonach identyfikator, na którym znajdowała się wymyślona przez grupę jej nazwa i który towarzyszył im podczas wszystkich dyskusji, a wykorzystywany był np. do sygnalizowania pytań, wątpliwości, ukończenia pracy przed pozostałymi sekcjami. Przykłady nazw zespołów dyskusyjnych: *Sześć*, *Nas Pięcioro*, *Siódmy Zmysł*; *Biało-Czarni*, *Ekspresja*, *Myśliciele*, *Fantazja Aktywny PAKKAM* (akronim od pierwszych liter imion dyskutantów tworzących grupę: Paulina, Kinga, Kamil, Andrzej, Magda).

Obserwacja prowadzonych dyskusji pozwala stwierdzić, że znaczna część pomysłów na rozwiązanie postawionych w dyskusji problemów powstawała właśnie w zespołach dyskusyjnych. Podczas etapu pracy zbiorowej następowała bardziej ich ocena i komentowanie aniżeli generowanie nowych propozycji.

Właśnie taka grupowa forma pracy najbardziej zachęcała studentów do wytwarzania pomysłów, a jednocześnie wyzwalała współpracę między dyskutan-

tami. Ponadto umożliwiały im aktywny udział w dyskusji, dając przy tym szansę na konfrontację różnych pomysłów i stanowisk. Pozwalała także pełnienie różnych ról w dyskusji, takich jak:

- protokolant – zapisujący pomysły,
- lider – przedstawiający wyniki dyskusji,
- „strażnik idea killers” – zapisujący pojawiające się podczas dyskusji komunikaty niszczące pomysły.

Dwie pierwsze role miały charakter rotacyjny. Podczas poszczególnych dyskusji osoby na tych stanowiskach zmieniały się, co dawało każdemu dyskutantowi możliwość spróbowania własnych sił w różnych działaniach. Z kolei ostatnia z wymienionych funkcji była na stałe przypisana do jednego studenta, który został wybrany i poinstruowany co do swoich obowiązków jeszcze przed rozpoczęciem programu eksperymentalnego.

Ponadto grupowa forma pracy wyraźnie egalitaryzowała studentów w kwestii prawa i możliwości zabierania głosu podczas dyskusji. Takich walorów nie miały już jej zbiorowe formy, podczas których przez wskazanie ręką wyznaczałam osobę chętną do podzielenia się własnymi spostrzeżeniami. Ograniczony czas trwania dyskusji nie pozwalał jednak wszystkim chętnym na wypowiedzenie się podczas zbiorowej fazy sporu.

Również na tym etapie dyskusji notowano więcej przejawów łamania przyjętych w kontrakcie zasad dyskusji. Głównie dotyczyło to zasady 1: *mówi jedna osoba*. Pojawiały się również zachowania związane z przerywaniem wypowiedzi, ich krytycznym komentowaniem, a sporadycznie nawet wyśmiewaniem. Wydaje się, iż to właśnie te negatywne zachowania podczas zbiorowej formy dyskusji decydowały często o niższej ocenie przez studentów panującej podczas niektórych zajęć atmosfery.

Twórcze myślenie w grupach dyskusyjnych wspomaga także samodzielne kreowanie przez ich członków swojego składu i nazwy. Wpływa to bowiem na integrację oraz współpracę między jej członkami. Ponadto można stwierdzić, iż lepiej pracują zespoły liczniejsze, liczące od 5 do 7 osób niż mniejsze, np. – 3-osobowe. W większej grupie (5–7 osób) obserwowane dyskusje są dynamiczniejsze, a to przez zwiększoną liczbę konfrontowanych pomysłów, opinii, argumentów. W takich grupach trwają one również dłużej w porównaniu z mniejszymi grupami, w których dynamika generowania pomysłów jest mniejsza a dyskusje kończą się szybciej.

W tabeli 6 zostały przedstawione stwierdzone na podstawie badań funkcje poszczególnych form dyskusji w stymulowaniu twórczego myślenia studentów.

Tabela 6. Formy twórczych dyskusji

Lp.	Formy dyskusji	Funkcje w stymulowaniu twórczego myślenia
1.	Forma indywidualna	<ul style="list-style-type: none"> • Aktywizowanie wszystkich, także nieśmiałych uczestników dyskusji. • Umożliwienie każdemu dyskutantowi samodzielnego wytworzenia i przedstawienia pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji.
2.	Forma grupowa	<ul style="list-style-type: none"> • Integracja dyskutantów w dziele generowania pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji. • Tworzenie pomysłów przez ścieranie się różnych propozycji, opinii, poglądów – co łączy proces wytwarzania pomysłów z ich argumentowaniem, ocenianiem, a przez to ubogaca twórczą dyskusję. • Kreowanie klimatu zabawy i współpracy między dyskutantami.
3.	Forma zbiorowa	<ul style="list-style-type: none"> • Kształtowanie umiejętności argumentowania i obrony własnych pomysłów na forum całej grupy. • Naświetlanie wyników twórczego myślenia przez prezentowanie licznych, różnych, także oryginalnych pomysłów na rozwiązanie problemów dyskusji.

Źródło: Badania własne.

Przeprowadzona analiza i interpretacja wyników badań pozwala uznać, że to właśnie grupowa forma dyskusji w bardzo wysokim stopniu sprzyja twórczemu myśleniu studentów, zwłaszcza wtedy gdy jest poprzedzona etapem pracy indywidualnej (jak np. w dyskusji prowadzonej *Techniką śnieżnej kuli*), podczas której każdy dyskutant ma możliwość zgłoszenia własnych propozycji na rozwiązanie problemów dyskusji oraz zakończona fazą dyskusji zbiorowej, podczas której pomysły są prezentowane i komentowane. Można zatem stwierdzić, iż właśnie taka – bardzo zróżnicowana – forma organizacyjna dyskusji najbardziej sprzyja stymulowaniu twórczego myślenia dyskutantów.

Podsumowanie

Twórcze dyskusje są płaszczyzną wspólnego rozwoju nauczyciela-moderatora i studentów, którzy dążą do nagromadzenia wielu, różnych, także oryginal-

nych propozycji na rozwiązanie różnego rodzaju problemów. Twórcze spory cechuje dynamika myślenia, pomysłowość i energia płynąca z intelektualnego, emocjonalnego i werbalnego zaangażowania w rozwiązywanie problemów, które nie są tu postrzegane jako zwiastun opresji, ale szansa i bodziec do uruchomienia kreatywnego myślenia. W jego uaktywnieniu i utrzymaniu pomaga właściwie zaaranżowany i realizowany warsztat twórczych dyskusji, na który składają się opisane w niniejszym opracowaniu: zasady i formy twórczej dyskusji, a także jej cele, treści, metody dyskusji i zastosowane podczas nich środki dydaktyczne. W stymulowaniu twórczego myślenia studentów przez dyskusję ważna jest nie tylko znajomość poszczególnych ogniw dyskusji – ich zastosowanie i prokreatywne znaczenie. Istotna jest także ich integracja i korelacja, dzięki której osiągnany jest stan sprzyjającej twórczości synergii – i to na różnych poziomach: ludzkim, metodycznym i dydaktycznym.

BIBLIOGRAFIA:

- Bańkowski A., *Etymologiczny słownik języka polskiego*, Warszawa 2000.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.
- Marciszewski W., *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976.
- Nęcka E., *Trening twórczości: podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków 1998.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001.
- Półturzycki J., *Dyskusja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003.
- Szmidt K. J., *Pedagogika twórczości: idee, aplikacje, rady na twórczą drogę*, Kraków 2005.
- Szmidt K. J., *Współczesne koncepcje wychowania do kreatywności i nauczania twórczości: przegląd stanowisk polskich*, w: *Dydaktyka twórczości: koncepcje – problemy – rozwiązania*, red. K. J. Szmidt, Kraków 2003.
- Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993.

STRESZCZENIE

W artykule zaprezentowane zostały fragmenty wyników badań eksperymentalnych, których celem było poznanie uwarunkowań metodycznych twórczych dyskusji. Autorka badań opisuje zasady (klasyczne reguły kształcenia i psychodydaktyczne zasady pomocy w tworzeniu) oraz formy dyskusji (indywidualna, grupowa, zbiorowa, mieszana) w stymulowaniu twórczego myślenia studentów. Artykuł przedstawia zarówno sposoby

realizacji poszczególnych zasad kształcenia, jak i efekty ich zastosowania w twórczych dyskusjach. Główne rezultaty wdrożonego cyklu twórczych dyskusji to:

1. Pobudzenie twórczego myślenia studentów (takich jego cech jak płynność, giętkość i oryginalność myślenia).
2. Poznanie przez studentów strategii atakowania różnego rodzaju problemów przez wytwarzanie wielu różnych, także oryginalnych pomysłów na ich rozwiązanie.
3. Uświadomienie sobie przez studentów tkwiącego w nich potencjału twórczego.
4. Zapoznanie studentów z kulturą twórczego dyskusowania.
5. Ukształtowanie umiejętności dyskusji i współpracy w grupie.

SŁOWA KLUCZOWE: dyskusja, twórcze myślenie, badania eksperymentalne.

SUMMARY

The article presents parts of results of experimental research which aim was to find out what are the methodical conditions of creative discussions. Research's author describes rules (classical and psychodidactic) and forms of discussions (individual, group, mass, mixed) in the process of stimulating of students' creative thinking. The article presents both ways of realization particular didactic/psychodidactic rules and results of using them in creative discussions. The main effects of described cycle of creative discussion are:

1. Stimulation of students' creative thinking (its characteristics features: liquidity, flexibility and originality of thinking).
2. Learning by students strategy of "attacking" problems, by generating many various and original ideas to solve problems.
3. Awareness of own potential of creativity by students.
4. Teaching students culture of creative discussion.
5. Obtaining the ability of discussing and cooperating in team/group.

KEY WORDS: discussion, creative thinking, experimental research.