

Marzenna Magda-Adamowicz

Uniwersytet Zielonogórski

Twórcze wychowanie w ujęciu systemowym

Wprowadzenie

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 zmianach oraz 6) precyzowaniu ideału, który wyznacza cele wychowania¹, a wokół których koncentruje się wyobrażenia i aktywność podmiotów edukacji, to można wyprowadzić tezę, że działalność wychowawcza jest synonimem twórczości. Argument ten znajduje też oparcie w twierdzeniu, że każda jednostka jest niepowtarzalną. Dlatego działalność formująca, kształtująca, inspirująca, wspierająca, rozwijająca człowieka, a więc wychowanie w znaczeniu węższym, tworzy konieczność znajdowania niekonwencjonalnych, nietypowych sposobów oddziaływania na każdego wychowanka, tworzenia i rozwiązywania niepowtarzalnych sytuacji edukacyjnych. Z tego powodu wychowanie ma znamiona działania twórczego.

Chcąc jednak uzasadnić przyjętą tezę, muszę tytułem wprowadzenia przedstawić w zarysie: ewolucję pojęcia twórczość, komponenty istotne we współczesnych badaniach twórczości, sens systemowych teorii twórczości, istotę twórczego wychowania.

Ewolucja pojęcia twórczość i jej aspekty

Od połowy XX wieku szeroko używane jest pojęcie twórczości, które cały czas się rozwija i zmienia swój zakres. Twórczość obejmuje człowieka i to co on robi ze światem, co o nim myśli, jak go odbiera, postrzega i jak go przekształca. Nazwa ta oznacza każdą aktywność człowieka wykraczającą poza proste dostarczone informacje². Człowiek jest twórczy, gdyż nie ogranicza się do naśladowania, a daje coś nowego z/od siebie. Ponieważ otrzymywane z zewnątrz bodźce nie są kompletne, dlatego człowiek poszukuje dodatkowych no-

¹ Z. Kwieciński, *Dylematy, inicjatywy, przebudzenia : nad przesłankami odrodzenia edukacji w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2011; L. Witkowski, *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007; B. Śliwerski, *Edukacja autorska*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.

² W. Tatariewicz, *Dzieje sześciu pojęć*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

wych informacji, aby formować swój świat, scalać go. Dzięki takiemu podejściu twórczość polega na uzupełnianiu z zewnątrz danych. Dzięki temu aktywność jednostki jest niepowszechna i nieunikniona. Tak szeroko rozumiana twórczość obejmuje ludzi malujących, komponujących, myślących, działających³.

Nie od razu tak była rozumiana i interpretowana twórczość. W starożytności i średniowieczu twórczość była atrybutem Boga. Uważano, że człowiek nie wykonuje rzeczy nowych, ale odtwarza to, co Bóg już stworzył⁴. Dopiero ludzie Odrodzenia mieli poczucie swojej niezależności, wolności, twórczości. Przyjęto już, że artysta kształtuje nowy świat, nowe racje. Dzięki porównaniu działania poety do tworzenia Boga w XVII wieku przez polskiego poetę i teoretyka poezji Kazimierza Macieja Sarbiewskiego, tworzenie było przywilejem poezji, ale nie artystów. Pojęcia *twórca* w stosunku do artysty, poety, malarza, rzeźbiarza, muzyka używano dopiero w XIX wieku. Zaś w XX wieku zaczęto używać tego terminu w nauce i naturze⁵.

Późno, z oporem i trudem pojęcie twórczości weszło do kultury europejskiej. W XX wieku termin ten zaczęto stosować do całej kultury ludzkiej. Twórcami mogą być osoby ze wszystkich dziedzin ludzkiej produkcji.

Współcześnie, w języku potocznym często utożsamia się pojęcie twórczość z kreatywnością. Są to pojęcia bliskoznaczne. Przez kreatywność rozumiemy potencjalne predyspozycje człowieka, których wyniki nie są namacalne i istotne dla danej grupy społecznej oraz występują w każdej jednostce. Wówczas mówimy o twórczości subiektywnej, przez małe „t”, powszechnej, przyziemnej - tzw. podejście egalitarne⁶.

Twórczość przejawia się w aktywności, zachowaniach, postawach, stylu życia, a także można ją rozwijać poprzez odpowiednią edukację⁷. Współcześnie, badając twórczość, zwraca się uwagę na: cechy osobowości, proces i dzieło twórcze oraz wartość i styl życia⁸. Jak widać obecnie akcentowana jest funkcja osobista tworzenia (czyli cechy osobowości, proces tworzenia), co oznacza że twórczość jest traktowana podmiotowo. Podmiot jest twórczy, gdy posiada specyficzne cechy. Zaś działanie twórcze przebiega w umyśle, psychice twórcy, co przyczynia się do jego rozwoju i nauki. Dopiero z końcem dwudziestego stulecia

³ Tamże.

⁴ Tamże i Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.

⁵ Tamże.

⁶ Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.

⁷ Pietrański Z., *Myślenie twórcze*, PZWS, Warszawa 1969; Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003; Nęcka E., *Psychologia ...*, jw.; Strzalecki A., *Wybrane zagadnienia psychologii twórczości*, PWN, Warszawa 1969; Szmidt K.J., *Pedagogika...* jw..

⁸ Magda-Adamowicz M., *Uwarunkowania efektywności kształcenia nauczycieli klas I-III w zakresie twórczości pedagogicznej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2009; Magda-Adamowicz M., *Wizerunek twórczego pedagogicznie nauczyciela klas I-III*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007.

akcentowano cechy osobowości, proces twórczy, dzieło oraz wartość i styl życia jednostki twórczej⁹.

Do połowy XX wieku akcentowano w twórczości wytwór i jego znaczenie dla szerszej grupy społecznej. Ujmowanie przedmiotowe twórczości uwzględnia społeczne znaczenie wytworu procesu twórczego jako elementu kultury. Zatem efektem zamierzonej twórczości, czyli uzewnętrznienia myślenia i procesu twórczego jest dzieło, które jest oceniane z perspektywy czasu, z uwzględnieniem przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Ważny jest przedział czasu, w którym dzieło wymyślono i zrealizowano, oraz waga tego wynalazku dla przyszłości. Może się zdarzyć, że eksperci uważają dzieło za twórcze: 1) nie uwzględniając analogicznych dzieł powstałych na innych obszarach, dlatego też wyróżnimy twórczość w makro- i mikroskali oraz 2) w historii traci ono swoją wagę.

Na przestrzeni historii pojawiło się wiele psychologicznych teorii twórczości, które reprezentują dwa podstawowe podejścia wobec niej. Podejście elitarne (tzw. przedmiotowa) reprezentują Ci, którzy przyjmują, że tylko wybitne jednostki są twórcze, ponieważ zmieniają one dzięki swoim odkryciom różne dziedziny życia, wnoszą trwały wkład do zasobu wiedzy i umiejętności społecznych (sztuki, nauki, techniki itp.) Dla tej koncepcji istotna jest więc funkcja społeczna dzieła twórczego, czyli stopień jego nowości, oryginalności i znaczenia dla społeczeństwa. Twórczość ta nosi miano twórczości przez duże „T”, czy obiektywnej, historycznej, niepowtarzalnej.

Przeciwstawną do powyższej jest koncepcja egalitarna (tj. humanistyczna, podmiotowa), w której akcentuje się osobiste zaangażowanie w procesie tworzenia i jego znaczenie dla rozwoju osobowości twórcy. Taka twórczość ma charakter subiektywny, osobisty, codzienny, powszechny, tzw. przez małe „t”.

Podsumowując (w zarysie) przestudiowane powyżej koncepcje twórczości, należy zauważyć, że te autorytety, które akcentują wyjątkową nowość, oryginalność twórczości z punktu widzenia szerszego kręgu społecznego, jednocześnie opowiadają się tylko za twórczością osób wybitnych. Ci zaś, którzy biorą pod uwagę subiektywność nowości i wartości dzieła, opowiadają się za twórczością dzieci. Autorka tekstu przyjęła, że twórczość występuje w każdej jednostce, wynika z trudności zintegrowania motywów przystosowania się do otoczenia i konfliktu między wolą a kontr wolą i z popędu człowieka do rozwoju oraz pojawia się na poziomie samorealizacji, jako najistotniejszego czynnika w życiu człowieka. Twórczość występuje w każdej fazie życia, a przede wszystkim w siódmej, tj. „wachlarzu życiodajności”, kiedy jednostka przekracza samą siebie, ma charakter świadomy i nieświadomy.

⁹ S. Popek, *Człowiek...*, jw.

Istota systemowych teorii twórczości

W systemowym ujęciu twórczości uwzględnia się wiele czynników wchodzących w interakcje prowadzących do wartościowego dzieła¹⁰. Dzięki nim przełamany jest poznawczy i personalistyczny redukcjonizm wobec twórczości. Do systemowych koncepcji twórczości zaliczamy, na przykład: transgresyjną (J. Kozińskiego), ekologiczną (R. Schulza), interakcji elementów (S. Popka), inwestycyjną (R. Sternberga i T. Lubarta), przypadku i konfiguracji (D. Simontona), jednostki – pola i domeny (M. Cikszenhazy), komponentową (T. Ambile) i K. Urbana. W podanej klasyfikacji przyjęto za kryterium nazwisko autora lub autorską nazwę danej koncepcji. Rzadko, który z autorów tych teorii i ich interpretatorów – moim skromnym zdaniem – wglębia się w istotę i specyfikę teorii systemów, która podaje drogi poznania i cechy konstytutywne systemów (tutaj interesującej nas twórczości) oraz daje pełen, ujednolicony, samodzielny, spójny, uporządkowany, jednorodny, optymalny obraz badanego systemu¹¹. Powyżsi autorzy systemowych koncepcji twórczości, analizując strukturę podjętego systemu, tj. twórczości, badają zależności (stosunki, sprzężenia) między jego podsystemami. Jedni w badaniu twórczości jako systemu, koncentrują uwagę na jej rozwoju, a drudzy – na zjawisku koordynacji (w przestrzeni i czasie) zachowań elementów w celu uzyskania efektu synergetycznego.

Z pedagogiki wyodrębnia się, jako subdyscyplina, pedagogika twórczości¹². Jej przedmiotem jest pomoc dzieciom, młodzieży i dorosłym w tworzeniu poprzez generowanie wiedzy w tym zakresie i rozwijanie ich postaw twórczych. Pedagogika twórczości nie ma wypracowanej metodologii badań.

W pedagogice problematyka twórczości nie jest priorytetowa. Zainteresowanie nią zapoczątkował w Polsce w latach sześćdziesiątych dwudziestego wieku Z. Pietrasiński i A. Strzalecki. Można zauważyć i przyjąć, iż dziedzina twórczości pod nazwą pedagogika twórczości, psychopedagogika twórczości, edukacja twórcza, dydaktyka twórczości bardziej rozwija się w ostatnich piętnastu latach¹³.

Trzeba też zauważyć, że przesłanki ontologiczne i metodologiczne współczesnych pedagogicznych badań naukowych (w tym również pedagogiki twórczości) cechuje brak jednolitości, kompleksowości, a przy tym zgodności rozumienia i stosowania systemologii. Systemowe rozwiązanie problemu mogłoby posłużyć rozwojowi pedagogiki twórczości przez przesunięcie granicy

¹⁰ S. Popek, *Człowiek ...*, jw.; E. Nęcka, *Psychologia ...*, jw.; A. Strzalecki, *Wybrane...*, jw., K.J. Szmidt, *Pedagogika...*, jw.

¹¹ K. Duraj-Nowakowa, *Teoria systemów a pedagogika*, Wydawnictwo naukowe WSP, Kraków 1992.

¹² T. Giza, *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*, WSP im. J. Kochanowskiego, Kielce 1998; K.J. Szmidt, *Pedagogika...*, jw..

¹³ K.J. Szmidt, *Pedagogika...*, jw.

ich poznania¹⁴.

Teoria systemów traktowana jest jako całościowy i młodszy, od innych, paradygmat. Potrzeba całościowego poznawania i badania twórczości przez pedagogów i psychologów przyczynia się do tego, że aktualne są rozważania nad aplikacją teorii systemów w pedagogice twórczości. Aby próba ta była udana, niezbędne jest w dalszej części wywodów ustalenie i określenie przynajmniej w zarysie, istoty i treści, rodzajów i struktury systemów czyli założeń celów i zasad oraz procedury poznania systemowego w pedagogice twórczości.

Mówiąc o strukturze systemów, powinno dostrzegać się związek ich funkcjonowania, co będzie zależne od czasu, miejsca i funkcji. Całość jako kategoria filozoficzna stanowi przeciwieństwo pojęcia części i ich sumy, oznaczając układ podlegający prawidłowościom, które są wynikiem interakcji właściwości elementów obiektu. W całości znajduje się coś więcej, czyli utajone właściwości elementów, czego nie można odnaleźć w jej częściach, a które ujawniają się w wyniku syntezy w wielkie systemy¹⁵. Zatem istotna jest funkcja zewnętrzna systemu, polegająca na wyjściu poza ten system, rozpoznająca otoczenie zewnętrzne i określająca potrzebne elementy tego środowiska. O strukturze systemu świadczą wzajemne powiązania jego wszystkich elementów. Dopiero na tej podstawie należy kreować strukturę materialną badanego obiektu.

Punktem wyjścia są jednak cele systemu traktowane jako zamierzenie osiągnięcia określonego stanu końcowego zewnętrznego lub wewnętrznego systemu. Celowość organizacji elementów określanego systemu oraz zgodność i współdziałanie poszczególnych jego elementów, umacnia dany system jako całość. Zgodność ta to celowość zewnętrzna, natomiast dla systemu to celowość wewnętrzna.

Dążeniem systemu jest osiągnięcie jednego z celów istnienia obiektu. Celem pedagogiki twórczości jest generowanie wiedzy z zakresu wychowania i nauczania dzieci, młodzieży i dorosłych do twórczości oraz pomoc im w tworzeniu i rozwoju postawy twórczej. Zaś zadaniami pedagogiki twórczości są: 1) rozwijać i weryfikować teorie opisujące, wyjaśniające, oceniające przejawy twórczości ludzi niezależnie od ich wieku; 2) konstruować, wdrażać oraz weryfikować metod, technik diagnozować zdolności i postaw twórczych ludzi niezależnie od ich wieku; 3) konstruować, wdrażać oraz rozpowszechniać metody, techniki, środki rozwijające zdolności i postawy twórcze ludzi niezależnie od ich wieku; 4) badać i oceniać wartości różnych innowacji pedagogicznych¹⁶.

Efektywność stosowania podejścia systemowego w metodologii badań pedagogiki twórczości związana jest z odpowiedzialnością adaptacyjną

¹⁴ K. Duraj-Nowakowa, *Teoria...*, jw..

¹⁵ Cz. Cempel, *Teoria i inżynieria systemów - zasady i zastosowania myślenia systemowego*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji BIP, Radom 2006.

¹⁶ K. Szmidt, *Pedagogika...*, jw..

ogólnych zasad teorii systemów. Najczęściej uwaga badaczy koncentruje się na czterech zasadach:

1. uwzględnianie całości i jedności z jej otoczenia;
2. przyjmowanie najwyższych możliwości systemotwórczych elementów całości;
3. branie pod uwagę relacji zewnętrznych i wewnętrznych;
4. kompleksowa optymalizacja systemu w celu wykazania harmonijnego rozwoju badanego obiektu, tj. człowieka, społeczeństwa, przyrody oraz celowe wykorzystanie uzyskanych danych do rozwoju¹⁷.

O istocie metody systemowej decydują warunki jej stosowania. Stąd też istotny jest trafny wybór i sformułowanie problemu w kategoriach systemizmu. Należy rozszerzyć teren badań w relacjach system - nadsystem i system - podsystem. Badana całość musi być ściśle określona i niezmienna w toku rozważań. Podział systemu na podsystemy winien być zupełny i rozłączny oraz ściśle określony i wyodrębniony. Ma on dążyć do nowatorstwa i optymalizacji, które winny być sprawdzalne, obiektywne i jasno sprecyzowane. Zatem podejście systemowe nadaje czynnościom i procesom myślowym względnie stały i uporządkowany charakter. To jednocześnie prowadzi do wyodrębnienia specyficznych zadań cząstkowych badań systemowych w pedagogice twórczości:

- dokładna analiza i interpretacja danych w obiekcie poznania pedagogiki twórczości;
- wyszukiwanie maksymalnej ilości elementów składowych systemu pedagogiki twórczości;
- określenie relacji zachodzących między tymi elementami;
- analizowanie zasad zachowania systemu pedagogiki twórczości;
- wyodrębnienie i badanie procesów kierowania i zarządzania pedagogicznego sprzyjającego realizacji i osiąganiu zadań i celów pedagogiki twórczości.

Przy badaniu systemu przejawiają się cechy całego systemu i jego poszczególnych elementów. Na przykład model twórczej osobowości – zdaniem S. Popka - zawiera cztery właściwości: 1) poznawcze (uzdolnienia percepcyjne, zdolność uwagi, pamięć natychmiastową odroczoną, wyobraźnię, intuicję, myślenie konwergencyjne i dywergencyjne); 2) emocjonalne (wrażliwość emocjonalną, zdolności percepcyjne, asymilacyjne, rozumienia, zarządzania i ekspresji emocjami); 3) wolitywno-motywacyjne (motywację wewnętrzną, zewnętrzną, odwagę twórczą, aktywność własną); 4) kreacyjne (właściwości poznawcze, inteligencję emocjonalną, motywację i aktywność twórczą i nonkonformizm) oraz 5) uwarunkowania środowiskowe (społeczna stymulacja aktywności, preferencje wartości, przekazywany dorobek kultury i cywilizacji).

Okazuje się, że wyjaśnienie przyczynowe, funkcjonalne i rozwojowe

¹⁷ Cz. Cempel, *Teoria...*, jw.

obiektu z reguły są niewystarczające. Źródło przekształceń systemu tkwi w nim samym. Wyodrębnienie w procedurze badań systemowych etapów i faz ma charakter sztuczny. Jednak ze względu na możliwość bliższego oglądu zjawisk i dla celów instruktażowych wydzielenie składników strategicznych badań bywa konieczne. Wyodrębnione etapy badań korelują z metodyką realizacji poznania systemowego. Przeto wyróżniamy trzy podstawowe etapy procedury badań systemowych:

I etap - określenie i przedstawienie obiektu poznania jako systemu;

II etap - analiza jego struktury i funkcjonowania;

III etap - projektowanie oraz wdrażanie jego udoskonaleń i poprawek¹⁸.

W precyzowanych powyżej etapach badań wyodrębnia się pięć faz, które są zgodne z fazami badań w pedagogice twórczości:

- badania wstępne polegające na opracowaniu programu pracy i badanie czynników otoczenia;
- wybranie problemu badań i projektowanie wstępne;
- opracowanie i realizacja systemu;
- badania w trakcie realizacji;
- modyfikacja w trakcie eksploatacji.

Zatem między tradycyjną a systemową procedurą badań istnieją podobieństwa i różnice. Jednym z początkowych etapów w obu procedurach jest poznanie założeń teoretycznych badanego obiektu. W stosunku do prawności teorii, sprawdzania jej w praktyce podobne są też wymogi. W obu przypadkach buduje się nową lub nowe teorie. Jednak w podejściu systemowym występują niniejsze częściej, czyli adekwatnie do sformułowanego problemu i wyjaśnianego celu. W obu procedurach badawczych pojawia się obserwacja rzeczywistości. Inne są jednak stopnie uszczegółowienia i funkcjonowania jej składników. Podobnie w obu procedurach prowadzone jest gromadzenie faktów i ich wyjaśnianie, ale odmienne są tego cele. W podejściu tradycyjnym występuje albo dedukcyjny albo indukcyjny proces myślenia. W podejściu systemowym przenikają się nawzajem myślenie dedukcyjne z indukcyjnym. W pedagogice twórczości często to intuicja stanowi podstawę wyboru problemu i formułowania koncepcji, a w procedurze systemowej - tkwi *implicite*.

Przedmiotem badań systemologii są wszystkie systemy niezależnie od struktury i funkcji. Podejście systemowe służy badaniom różnych dyscyplin naukowych.

Składanie prostych elementów systemów w całości i manipulacje odwrotne są podstawowymi operacjami systemowymi. Dlatego metody w badaniach systemowych można podzielić dychotomicznie. W podejściu systemowym badanie istoty i treści, struktury obiektu i jego natężenia polega na obserwacji i

¹⁸ Cz. Cempel, *Teoria...*, jw.

miarze wartości pewnych wielkości, stwarzaniu macierzy oraz określeniu związku pomiędzy wielkościami. Ponieważ systemologia nie posiada jednoznacznie określonego przedmiotu badań, dlatego nie ma sprecyzowanych metod, technik i narzędzi badawczych, podobnie jak pedagogika twórczości. Korzysta ona z zapożyczonych, już przez siebie komplementarnie dobranych i zmodyfikowanych. Dlatego nie proponuje ani nowych, ani swoistych metod, technik i narzędzi badawczych. Podobna sytuacja przedstawia się w pedagogice twórczości, która sugeruje kompleksowe, zmodyfikowane ich stosowanie. Metodyka może być dobrana z metodologii nauk szczegółowych. Metody winny być systemowe, zaś budowane techniki i narzędzia mogą być zapożyczone.

Aby pedagog poznał rzeczywistość zgodnie z systemową koncepcją poznawania, ważne jest zbadanie jej podsystemów i zachodzących między nimi zależności. Novum systemowego badania sprowadza się do zastosowania dialektyki jako koncepcji wyjaśniającej rzeczywistość i poddającej się dyrektywom metodologicznym. Z tego wynikają starania, aby dostosować statystyczną wizję świata do dynamicznej.

Jednak naukowcy, zajmujący się twórczością, rzadko wnikają i analizują teorie systemów, opisują działanie wybranych całości, na co pozwala im uniwersalność i neutralność tej subdyscypliny. Systemologia umożliwia wyekspozowanie dynamiki interakcji naukowych, eleganckim i jasnym, precyzyjnym językiem, co moim skromnym zdaniem dokonał S. Popek. Tym samym stwarza możliwość wprowadzenia ład i nowości do metodologii poznania pedagogiki twórczości. Metoda systemowa jest użyteczna, gdyż stwarza pełny obraz świata i człowieka twórczego poprzez ogłęd całościowego zbioru. Umożliwia werbalne i graficzne przedstawienie świata. Daje prawo swobodnej interpretacji w rozwiązywanych przydatnych problemach z zakresu pedagogiki i psychologii twórczości.

W pedagogice twórczości istnieją jednak bariery stosowalności teorii systemów mające charakter ontologiczny i metodologiczny. Praktykowanie jej w pedagogice twórczości utrudniają: za duża różnorodność często kontrowersyjnych sądów, twierdzeń, wyjaśnień, teorii a jednocześnie mamy sformalizowany język systemologii oraz brak analogii między systemami fizycznymi a biologicznymi i obawy przed jej stosowaniem. Wiele krytyków zarzuca zbyt dużą uniwersalność i ogólnikowość teorii systemów.

Metoda podejścia systemowego stwarza też badaczom twórczości wysokie wymagania. Uzależnia powodzenie naukowe od znajomości otoczenia i struktur badanego obiektu, tj. zjawiska twórczości, umiejętności operowania elementami systemu i tworzenia teoretycznych modeli. Daje możliwość naprawienia błędów i dojście do celu różnymi drogami. Pozwala stosować indywidualne podejście do człowieka twórczego jako obiektu badań pedagogiki twórczości. Dowiedziono już, że poprzez analizę systemową, dzięki holistycznej naturze, dokładniej interpretuje się rzeczywistość i szybciej dostrzega związki

między elementami badanej całości niż badacz tradycyjny¹⁹.

Twórczość ma niepowtarzalny i otwarty charakter, rozwijając podmiot. Dlatego traktując twórczość jako system, należy uwzględnić wszystkie jej podsystemy zintegrowane pionowo i poziomo. One, jak i ich elementy muszą być sprzężone i zintegrowane od wewnątrz, aby przyczyniły się do rozwoju twórczości. Ponieważ twórczość uwarunkowana jest endo- i egzogenicznie, dlatego jest ona traktowana wieloaspektowo i wielopoziomowa oraz inter- i multidyscyplinarnie. Oddziałuje na nią cały zbiór podsystemów zintegrowanych ze sobą wertykalnie i horyzontalnie, które tworzą całość wyodrębniająca się w danym nadsystemie, rozumianym jako kompleks sprzężonych części.

Mimo istniejących barier i wielu zalet jest możliwe i wskazane stosowanie teorii systemów do pedagogiki twórczości, dla której – zaznaczę – znaczące jest całościowe traktowanie obiektów odkrywania jednolitych zasad systemowych uniwersalnych dla różnych dziedzin naukowych. Systemologia umożliwia na użytek pedagogiki twórczości gromadzenie informacji realnych i interpretacji badanych zjawisk, co pozwala na kumulowanie uzyskanych wyników badań. To w pedagogice twórczości powinna wzrosnąć popularność systemologii ze względu na zmianę obiektów poznania naukowego w skali makro- i mikroświata. Zauważę też, że podejście systemowe wskazuje na wielokontekstowość zjawisk pedagogiki twórczości, która polega na hierarchicznej interpretacji i identyfikacji twórczości jako zjawiska i systemu.

Sens twórczego wychowania

Przyjmuje się, więc że aby uzyskać twórczy wynik (wartościowe dzieło) musi występować wiele czynników wchodzących w interakcje, tj. cechy osobowości twórczej, proces twórczy zachodzący w twórczych sytuacjach i atmosferze. Niniejsze uwzględnia też sytuację i atmosferę twórczą, którymi mogą też być sytuacje wychowawcze, w czasie których następuje oddziaływanie wychowawcze z zamiarem kształtowania człowieka, czyli formułowania (w tym twórczych) dyspozycji jednostki. Można więc podejmować działania oryginalne, nowe, wartościowe (czyli twórcze), których skutki mogą nie być wychowawcze ani twórcze. W tym sensie twórczość wychowawcza nie musi prowadzić do ukształtowania twórczego człowieka. Zadania stawiane przed wychowaniem mają różny poziom ogólności. Podstawowym zadaniem wychowania, jest przygotowanie młodych pokoleń do życia w społeczeństwie. Owo przygotowanie obejmuje przekaz wartości i dorobku kultury. Tak przyjęte zadanie nie sprzyja i wręcz blokuje twórczość.

Wychowanie posiada swoisty „kod genetyczny”, który prowadzi w konsekwencji do właściwej postawy wobec twórczego przekazu treści. I podobnie jak kod genetyczny organizmu jest stabilny, nie ulega zmianom i modyfikacjom,

¹⁹ K. Duraj-Nowakowa, *Teoria...*, jw.

które jednak i tak zachodzą w nim, ale jedynie pod wpływem środowiska.

Wychowanie realizujące przekazy, przygotowujące do życia w społeczeństwie nie posiada zakodowanych mechanizmów, które i tak same z siebie są źródłem twórczości. Treści przekazu ulegają zmianom, które wynikają z odległości czasowych, historycznych oraz wymuszane są przez sytuacje zewnętrzne, z którymi pośrednio związana jest rzeczywistość szkolna. Wzrasta konieczność twórczego przekazu i sposobów realizacji treści wraz z rosnącą złożonością i zmiennością otoczenia oraz potrzebą funkcjonowania współcześnie twórczego człowieka. Adekwatnie do nagromadzonych zapasów nowej wiedzy o świecie, nowych sposobów oddziaływania, nowych drogach realizacji wartości możliwości, w tym zakresie rosną. Zachodzi konieczność dokonywania wyboru treści i sposobu ich przekazu, tak aby dostosować je do zmieniających się warunków społecznych, ponieważ ten zasób jest olbrzymi i stale rośnie. Zmiany edukacyjne wynikają z biegu wydarzeń, co jednocześnie jest potencjalnym zagrożeniem dla społeczeństwa. A one wynikają z potrzeb adaptacyjnych, które nie są doskonałe, bo nie są dokładne. Każde społeczeństwo chce trwać, zachowując ciągłość kulturową, kultywując tradycje i podążając ku przyszłości. Dlatego właśnie konflikt między tradycją a nowością rodzi rezerwę wobec twórczości.

Wychowanie twórcze obejmuje spotkanie pedagogiczne dwóch biegunów, tj. subiektywnego (którym jest sam człowiek) i obiektywnego (czyli świat, jako zbiór istotnych związków, w których on żyje i funkcjonuje). Istnieje dialektyczny proces, ściśle interakcje pomiędzy światem i „ja”. Spotkanie z uczniami, a nie samo ich postrzeganie, jest istotne w pedagogicznym akcie twórczym. Wiąże się ono z intensywnością emocjonalną, siłą woli, pobudzoną motywacją, zaangażowaniem się emocjonalnym i intelektualnym. Podstawą twórczego działania nauczyciela jest spotkanie, które pozwala na autentyczność, spontaniczność, wolność wyboru, twórczość i rozwój. Niepowtarzalna natura nauczyciela jest wyrażona i w pełni realizuje się poprzez bycie człowiekiem w związku z innymi ludźmi. Autentyczny człowiek jest podstawą twórczości pedagogicznej nauczyciela. Dlatego jego głównym celem jest pomoc dziecku w uzyskiwaniu własnej autentyczności w odkrywaniu własnego „Ja”, w byciu twórczym. Niniejsze stanowi podstawowy warunek samorealizacji obydwóch podmiotów edukacji i harmonijnego rozwoju ich osoby. Nauczyciel twórczy pedagogicznie traktuje dziecko jako niepowtarzalną całość, zintegrowaną strukturalnie i funkcjonalnie w jedność, której nie można sprowadzić do sumy składników, tj. wartości, potrzeby, zachowania i myśli. Konflikty interpersonalne powstałe między dziećmi lub między dziećmi a nauczycielem wynikają z sytuacji trudnych dla nich, które zakłócają jej działanie zmierzające do osiągnięcia celu.

Twórcze postępowanie wychowującego inspiruje, wyzwala i rozwija twórcze dyspozycje wychowanka. Tak dzieje się, gdy nauczyciel dokonuje zmian w strukturze sytuacji wychowawczych, aby prawidłowo funkcjonował w niej każdy podmiot. Ważne miejsce zajmuje wówczas refleksja i odpowiedzi zwrot-

ne.

Ważny jest uczeń w twórczości pedagogicznej nauczyciela, którego działalność wykazuje cechy aktywności twórczej: automotywację, autosatysfakcję i autorealizację, przebiegające w poczuciu odpowiedzialności i świadomości celu, twórczego klimatu, samodzielnym tworzeniu nowości pożytecznych dla dziecka. Nauczyciel troszczy się o dzieło stworzone przez ucznia, aby było wartościowe dla niego z pedagogicznego punktu widzenia. Istotne jest również, aby w kolejnych klasach wzrastał stopień świadomości celu uczniowskiej twórczości. Tym samym wie on, że to, co utworzył, zawdzięcza własnemu wysiłkowi i zaangażowaniu²⁰.

Twórcze problemy opracowywane, aby motywowały uczniów do chętnego ich podejmowania i samodzielnego wykonywania z zadowoleniem i w poczuciu odpowiedzialności, trzeba wiązać z potrzebami dzieci i środowiska, które w tym celu trzeba na bieżąco rozpoznawać. Głównym zadaniem nauczyciela jest organizowanie warunków uczenia się, które możliwie najlepiej sprzyjałyby aktywności twórczej uczniów.

Nie ma złych uczniów, są tylko tacy, do których jeszcze nauczyciel nie znalazł właściwego „klucza”. Nie wystarczy w pracy z uczniami być kompetentnym fachowcem, posiadającym wiedzę i umiejętności.

Pozytywne właściwości nauczyciela sprawiają, że uczeń jest w centrum jego uwagi, motywują i angażują go w proces dydaktyczno-wychowawczy, prowadząc do jego efektywności.

Trzy czynniki - zdaniem R. Głotona i C. Clero - warunkują aktywność twórczą ucznia: wewnętrzna motywacja, klimat jego porozumienia z otoczeniem, poczucie bezpieczeństwa i wolności. To autentyczna aktywność twórcza ucznia jest motywowana wewnętrznie jako potrzeba wyrażania siebie, własnych doznań i przeżyć oraz odczuwania radości z samorealizacji. Potrzeba uewnętrznienia i konkretyzacji własnych myśli i odczuć uwarunkowana jest świadomością i możliwością porozumiewania się z ludźmi w mowie i piśmie oraz pełną tolerancją.

Może stymulować myśleniem twórczym członków klasy poprzez aprobatę i uznanie dla różnorodnych twórczych pomysłów i rozwiązań. Wówczas uczymy wychowanka szanować własne twórcze myślenie, twórcze propozycje innych osób. Jednym ze sposobów jest zachęcanie do zapisywania nowych pomysłów, co pozwala im później na ich analizę, ocenę, modyfikację i realizację. Uczniowie twórczy zachowują się inaczej, specyficznie, indywidualnie i nie identyfikują się z grupą i jej celami, dlatego budzą niechęć, a nawet wrogość. Dlatego zadaniem nauczyciela jest likwidowanie lęku, rozwiewanie obaw, wyrabianie umiejętności unikania sankcji ze strony kolegów oraz dostarczanie informacji dotyczących procesu twórczego, zapoznavanie z tymi prawidłowościami i reali-

²⁰ M. Magda-Adamowicz, *Uwarunkowania...*, jw.

zowanie ćwiczeń zwiększających możliwości twórcze wychowanków. Nauczyciel, inspirując zainteresowania uczniów, wspiera i ocenia uczenie się inicjowane przez nich samych, a także wdraża ich do samokształcenia, rozwijając motywację. Stwarzając sytuacje trudne, rozwija twórcze myślenie, poprzez stawianie (czasem) dziwnych i śmiesznych problemów, nie odpowiadając na każde pytanie, rozwiązując bardzo trudne sytuacje. Takie sytuacje zapewniają uczniom wzmoczoną aktywność. Twórcze pomysły uczniów nadchodzą w każdej chwili i o każdym czasie. W toku lekcyjnym nauczyciel wprowadza systematyczne sprawdzanie pomysłu i urzeczywistniania go, co kształtuje dziecięce nawyki. Pożyteczna okazuje się więc ewaluacja pomysłu, pozwalająca ukazać zalety i braki, co kolejno prowadzi do jego ulepszenia. Z tych względów trzeba zachęcać uczniów do zdobywania szerokiej wiedzy z różnych dziedzin. Dobrze czują się w szkole dzieci twórcze, w której spotykają życzliwość i cierpliwość nauczyciela, mającego dla nich czas, skłonnego do słuchania i realizującego najbardziej oryginalne pomysły²¹.

Na rozwijanie u wychowanków twórczej aktywności pozwala twórcza praca nauczyciela, który dąży do osiągnięcia przez nich najwyższego poziomu samodzielności, rozwijania umiejętności dostrzegania różnorodnych problemów i dochodzenia różnymi drogami do najlepszych sposobów ich rozwiązywania. To on uczy dzieci otwartości na świat i na drugiego człowieka, empatii, asertywności, a przede wszystkim akceptacji samego siebie, wiary we własne umiejętności, niezależności intelektualnej. Twórczy nauczyciel, tworząc klimat sprzyjający twórczej aktywności, wychowuje uczniów w duchu inicjatywy i nowatorstwa²².

W twórczej pracy pedagogicznej nie występuje jedna pojedyncza cecha, która precyzyjnie go określa. Jest to system cech i sprzyjających im warunków. R. Schulz wyróżnia w twórczym stylu pracy nauczyciela trzy kategorie: postrzeganie przez niego zmian, sposób pełnienia swojej roli i stosunek do swoich kompetencji zawodowych, oraz sześć wymiarów: sposób definiowania wymogów roli, określania i realizacji zadań, efekty pracy, mechanizmy regulujące i ogólna postawa wobec własnej pracy i siebie jako pracownika. Zatem tak pojmowana twórcza praca nauczyciela obejmuje: czynne podejście do swych obowiązków, samodzielne określanie cech roli, wysoki stopień wymagań, szerokie zainteresowania, podejmowanie trudnych zadań, pracę refleksyjną, zróżnicowaną, zmienną, innowacyjną, będącą wartością samoistną przy dużej adaptacyjności, co prowadzi do wewnątrzsterowności i w konsekwencji do zmian w mikro- i makroskali²³.

W twórczym wychowaniu ważna jest jego intensywność, któremu towa-

²¹ M. Magda-Adamowicz, *Wizjerunek...*, jw.

²² Z. Pietrański, *Myślenie...*, jw. S. Popek, *Człowiek...*, jw.

²³ Por. R. Schulz, *Twórczość pedagogiczna*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994.

rzyszy przyśpieszone bicie serca i tempo pracy, podwyższone ciśnienie, wyostrza się mu narządy zmysłu, stan podwyższenia świadomości, duża chłonność umysłu i selekcyjność informacji, radość. Twórczość nie jest kontrolowana uświadomionych chęciami, potrzebami, celami. Ona angażuje wszystkie poziomy twórczego wychowania i doświadczenia pedagogicznego nauczyciela.

Zakończenie

Każdy uczeń, wychowanek, dziecko jest jednostką niepowtarzalną. Aby odkrywać jej predyspozycje i rozwijać jej nauczycie twórczy pedagogicznie musi dobierać za każdym razem inne, strategie, metody, formy wychowawczego oddziaływania. Jego działalność wychowawcza formułuje, kształtuje, inspirować, wspiera, rozwija dziecko. W każdej sytuacji wychowawczej tworzy niekonwencjonalne, nietypowe sposoby oddziaływania na każdego wychowanka, jednocześnie tworząc i rozwiązując niepowtarzalne sytuacje edukacyjnych. Za każdym razem są niby podobne sytuacje, metody wychowawczego oddziaływania, a inny efekt, czyli wychowanek. W tym w znaczeniu węższym wychowanie ma znamiona działania twórczego.

Zatem nie uwzględnia się tylko predyspozycji ucznia. Właściwość nauczyciela twórczego pedagogiczne stanowi rozwój, a jego czynnikiem sprawczym jest siła wewnętrzna tkwiąca w nim. Natomiast siłą powodującą ów rozwój są zadania, ale potrzeby tworzenia i wewnętrzne dążenie do samorealizacji. W toku twórczości pedagogicznej nauczyciel odkrywa siebie i innych, swoje i ich możliwości, realizuje je i wierzy w nie. To jest właściwie szukaniem drogi do siebie i innych oraz odnajdywaniem siebie i innych. Indywidualność i niepowtarzalność twórczości pedagogicznej nauczyciela jest wytworem odpowiedniej atmosfery, sprzyjającej kształtowaniu fantazji, wyobraźni, twórczości, zainteresowań. Dzięki temu ma on poczucie bezpieczeństwa zaufania, życzliwości, przynależności i współpracy. Ważne jest więc środowisko wychowawcze dziecka. Tym oto sposobem okazuje się, że dziecko traktowane jest całościowo, na co pozwala systemologia.

Trudnym jest do zrealizowania nurt systemowy w pedagogice twórczości, gdyż cechuje go ogromna różnorodność, kontrowersyjność sądów i różne drogi poznania, które wynika z faktu, iż podejście systemowe zrodziło się z wielu dyscyplin jednocześnie i niezależnie od siebie.

Wprowadzenie systemologii do pedagogiki twórczości nie podniesie radykalnie i całościowo jej poziomu naukowego, albowiem istnieją zjawiska, które ulegają i nie poddają się sformalizowanym teoriom. Dlatego też - jak postulują naukowcy - należałoby pilnie określić zasięg badań systemowych w pedagogice twórczości i próbować ustalić zakres zjawisk możliwych do objęcia analizą systemową. Sukcesem systemologii jest całościowy ogląd obiektu i relacji zachodzących między jego elementami, co jest istotne dla pedagogiki, aby zrozumieć istotę samej twórczości, która nadal jest kontrowersyjna. W badaniach pedagogi-

ki twórczości należy skierować uwagę na systemowe określenie i analizę całości, którą jest twórczy człowiek i jego otoczenia. We współczesnych monografiach pedagogiki i psychologii twórczości, dostrzega się kompleksowe rozwiązywanie problemów, uwzględniające warunki, czynniki wewnętrzne i sytuacje zewnętrzne. To decyduje o systemowej optyce problemów pedagogiki twórczości.

Systemic depiction of creative upbringing

As upbringing means: 1) to prepare an individual to live in a constantly changing society, 2) to discover human's strengths, and to inspire him creatively, 3) to enhance independence in the urge to achieve valuable individual and social goals, 4) "team creativity" which brings unexpected results, 5) valuable changes and 6) to precise an ideal, which leads the way in upbringing, and which is the focus of imagination and actions of educational subjects, the author of the text adopted the idea of upbringing as a synonym of creativity. On the basis of a historical evolution of the term creativity, she showed important aspects in modern understanding of this concept of creativity. As creativity and upbringing are conditioned by exo- and endogenous factors, she presented the meaning of systematology for the pedagogy of creativity and the role of a pedagogically creative teacher in the upbringing of an individual. In the course of divagations she accounted for creative upbringing in a systemic depiction.