

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



AGATA CUDOWSKA

Uniwersytet w Białymstoku, Polska

ORCID 0000-0001-5035-2985 • e-mail: a.cudowska@uwb.edu.pl

Zgłoszono: 27.03.2022; recenzowano: 2.10.2022; zaakceptowano do druku: 6.10.2022

TWÓRCZOŚĆ W POLSKIEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ

CREATIVITY IN POLISH PEDAGOGICAL THOUGHT

Abstract: The article presents the basic directions of development of the narrative of creativity in Polish pedagogical thought. The analysis began in the interwar period and the publication of the first monograph devoted to the creative school. The achievements of social pedagogy in the area of developing the concept of help in creation were indicated. Concepts of creativity in educational sciences in the next decades of the 20th century were presented. Attention was paid, inter alia, to the theory of upbringing and education to creativity, didactics of creativity, the concept of a creative lifestyle. The main trends of the narrative of pedagogy of creativity in the first years of the 21st century and the shaping of a new subdiscipline of pedagogical creatology were exposed. Three levels of the narrative of creativity in pedagogy were indicated: 1. theoretical – various concepts are created; 2. empirical – quantitative and qualitative explorations are carried out, and 3. practical – specific programs to help in creating and methodological guides are developed.

Keywords: creativity, pedagogical creatology, creative school, teaching creativity, creative teaching, creative lifestyle, research on creativity.

Streszczenie: W artykule przedstawiono podstawowe kierunki rozwoju narracji twórczości w polskiej myśli pedagogicznej. Analizę rozpoczęto od dwudziestolecia międzywojennego i ukazania się pierwszej monografii poświęconej szkole twórczej. Wskazano na osiągnięcia pedagogiki społecznej w zakresie rozwijania koncepcji pomocy w tworzeniu. Przedstawiono koncepcje twórczości w naukach o wychowaniu w kolejnych dekadach XX wieku. Zwrócono m.in. uwagę na teorię wychowania i kształcenia do twórczości, dydaktykę twórczości, koncepcję twórczego stylu życia. Wyeksponowano główne nurty narracji pedagogiki twórczości w pierwszych latach XXI wieku i kształtowanie się nowej subdyscypliny kreatologii pedagogicznej. Wskazano na trzy płaszczyzny narracji twórczości w pedagogice: 1. teoretyczną – tworzone są różne koncepcje; 2. empiryczną – realizowane są eksploracje o charakterze ilościowym i jakościowym, a także 3. praktyczną – opracowywane są konkretne programy pomocy w tworzeniu i poradniki metodyczne.

Słowa kluczowe: twórczość, kreatologia pedagogiczna, szkoła twórcza, nauczanie twórczości, twórcze nauczanie, twórczy styl życia, badania nad twórczością.

Wprowadzenie

Pojęcie twórczości jest złożone i niejednoznaczne, rozróżnia się rodzaje twórczości, tworzy się różne koncepcje tego fenomenu w naukach humanistycznych i społecznych. W psychologii o twórczości mówimy wtedy, gdy działającemu podmiotowi nie są znane wszystkie istotne elementy składające się na strukturę danej czynności oraz sposoby powiązania tych elementów między sobą. W tym sensie działanie twórcze jest jedną z podstawowych cech człowieka i przynależy każdemu podmiotowi, chociaż urzeczywistnia się w różnym stopniu u poszczególnych jednostek, w zależności od czynników wewnętrznych (genetycznych) i zewnętrznych (środowiska przyrodniczego i społecznego). W socjologii twórczym nazywa się takie działanie, którego rezultaty są oryginalne w stosunku do tego, co już dokonano i takie, które zyskuje aprobatę społeczną. Nie określa się jednak powszechnie uznanych kryteriów oryginalności, a warunek społecznej akceptacji czasami bywa dyskusyjny. W pedagogicznych refleksjach nad twórczością eksponuje się potencjał rozwojowy jednostki, nie ograniczając procesów kształcenia i wychowania jedynie do tradycyjnego przekazu wiadomości i wzorów życia.

Współczesne rozumienie twórczości rodziło się na drodze ewolucji od średnio-wiecznego *Deus creator* przez *homo creator*, z zawężeniem do nielicznych jednostek genialnych, aż po czasy nam najbliższe, przyznające potencjał twórczy każdemu. Współczesna myśl społeczna sytuuje bowiem kreację nie tylko w różnych sferach przedmiotowych, ale także w obrębie struktur osobowościowych człowieka. Podkreśla się jej stopniowalność i możliwość rozwijania, a człowieka określa się jako jednostkę potencjalnie twórczą (pankreacjonizm). Nie ma przy tym zgodności co do jednoznacznych kryteriów określenia tak rozumianej twórczości. Od czasu kiedy to XVII-wieczny poeta i teoretyk poezji Kazimierz Maciej Sarbiewski pierwszy zastosował to pojęcie w odniesieniu do człowieka (Tatarkiewicz 1982), jego ewolucja przebiega także od wartości dzieła twórcy do wartości samej twórczości, niezależnie od tego, kto i kiedy tworzy, pod warunkiem wszakże, że czyni to dla „wspólnego dobra”. Szersza analiza pojęcia twórczości wykracza, niestety, poza ramy niniejszego artykułu, jednak Czytelnik zainteresowany tą problematyką może znaleźć szereg interesujących treści w dostępnych publikacjach z dziedziny psychologii i pedagogiki twórczości (np. Nęcka 2002; Szmidt 2013; Cudowska 2004).

Szkoła twórcza w duchu Nowego Wychowania

Narracja twórczości w polskiej pedagogice została zainicjowana przez Henryka Rowida (1877–1944) w latach 20. XX wieku monografią poświęconą szkole twórczej, której pierwsze wydanie ukazało się w 1926 roku (Rowid 1926). W kolejnych edycjach jej autor poszerzał zakres tego pojęcia i rozwijał koncepcję szkoły twórczej jako nowej szkoły (Rowid 1929, 1931). Impulsem do jej kreowania były idee Nowego Wychowania, a także studia odbyte w kraju i za granicą w latach 1911–1914 i w roku

1924, w czasie których zwiedzał szkoły nowego typu (Rowid 1931). Termin „szkoła twórcza” Rowid użył pod wpływem poglądów filozoficznych i pedagogicznych polskich myślicieli, zwłaszcza Józefa Marii Hoene-Wrońskiego (1776–1853) i Bronisława Trentowskiego (1808–1869). Podkreślał, że pojęcie to najlepiej oddaje istotę nowego wychowania „uwzględniającego pierwiastek twórczy w duszy ludzkiej” (Rowid 1931, s. VI). W szkole twórczej „wyzwalają się energie potencjalne, tkwiące w duszy dziecka, która przetwarza te energie w wartości, wzbogacające i doskonalące życie jednostki i społeczeństwa pod względem etycznym, intelektualnym i estetycznym” (Rowid 1931, s. VI–VII). Rowid uważał Trentowskiego za wyraziciela idei szkoły twórczej i stwierdził wręcz, że „Zasady naszego pedagoga powinny być dla nas drogowskazem w tworzeniu polskiej szkoły twórczej” (Rowid 1931, s. 46).

Koncepcję szkoły twórczej Rowid wpisał w ideę pracy, rozumianej jako „najwyższa radość życia – objawienie się człowieka – jako promieniowanie wszystkich jego zasobów i sił duchowych na zewnątrz” (Rowid 1931, s. 3). Szkoła twórcza w tym ujęciu wyrasta z idei kooperacji, solidarności, pracy swobodnej i twórczej, opartej na wysiłku duchowym. „W szkole twórczej dzieci łączą się w mniejsze lub większe grupy, gromadzą wspólnie materiały i pod kierunkiem nauczyciela zastanawiają się nad wyszukaniem najbardziej celowych środków, które by im umożliwiły wykonanie podjętego zadania. Zbiorowa praca i zbiorowy wysiłek łączy dzieci i nauczycieli w harmonijny zespół pracowników” (Rowid 1931, s. 5). Wiodącej roli nauczyciela w tradycyjnej szkole przeciwstawił pierwszoplanową pozycję ucznia, samodzielnie zdobywającego wiedzę, czynnego i aktywnego. „Nauczyciel – człowiek dobry, szczerzy przyjaciel dzieci i towarzysz ich zabaw i pracy, posiadający wyższe wykształcenie i zdolności pedagogiczne, będzie autorytetem dla dzieci i młodzieży – autorytetem opartym nie na obawie lub strachu, ale szczerem zaufaniu, prawdziwej przyjaźni i miłości” (Rowid 1931, s. 6). W szkole twórczej ośrodkiem pracy nie jest program nauczania jak w szkole tradycyjnej, ale życie dziecka, jego potrzeby i doświadczenia. „Obok dobrych podręczników służą uczniowi dzieła oryginalne badaczy nauki, mistrzów i genjuszów sztuki, którzy bezpośrednio przemawiają do jego duszy i pobudzają go do samodzielnej pracy” (Rowid 1931, s. 7). Rowid przywiązywał również wielką wagę do harmonijnego rozwoju fizycznego i duchowego dziecka i zalecał tworzenie szkół twórczych w zdrowej, pięknej okolicy, obfitującej w walory przyrodnicze „wśród pól i łąk, ogrodów i lasów” (Rowid 1931, s. 7), gdyż takie otoczenie zapewni uczniom korzystne warunki rozwoju.

Pojęcie szkoły twórczej jest w tym ujęciu nasycone duchem Nowego Wychowania i najszczytniejszymi ideami humanizmu. Jest to szkoła, która „umożliwia samorzutny rozwój sił fizycznych i energii duchowych [...], na podstawie samodzielnej pracy dziecka [...], tworzy atmosferę solidarności i kooperacji [...], żąda współdziałania nauczycieli i dzieci, a także i rodziców, wyrabiając między tymi wszystkimi członkami gminy szkolnej ducha szczerzej przyjaźni, wzajemnego zaufania i miłości” (Rowid 1931, s. 10). W szkole takiej nauczyciele i uczniowie pracują na materiale, który dostarcza „samo życie i otaczająca przyroda, czyli opiera się na

współczesności i środowisku” (Rowid 1931, s. 10), a jednocześnie na poznaniu właściwości fizycznych i psychicznych dziecka, na prawach jego rozwoju „dzięki czemu nauczyciel uwzględnić może zainteresowania i uzdolnienia wychowanków” (Rowid 1931, s. 10). Wskazuje to wyraźnie na źródła takiego postrzegania szkoły twórczej, które sytuują się w koncepcjach Jeana-Jacquesa Rousseau’a (1712–1778), czy Johanna Heinricha Pestalozzi’ego (1746–1827).

Wsparcie w rozwoju – pomoc w tworzeniu

Tak więc 30 lat przed słynnym wystąpieniem Paula J. Guilforda, którym zainteresował psychologów twórczością, i na długo przed koncepcjami amerykańskich psychologów humanistycznych, m.in. Carla R. Rogersa, Abrahama H. Masłowa, Roberta J. Mayo i Ericha Fromma, którzy wskazywali na potrzebę wspierania rozwoju twórczego potencjału każdego człowieka (Cudowska 2004, Szmidt 2002), w polskiej myśli pedagogicznej pojawiła się idea szkoły twórczej. W kolejnych latach dwudziestolecia międzywojennego refleksja nad wsparciem twórczości dzieci, młodzieży i dorosłych rozwijała się na gruncie pedagogiki społecznej, gdzie Kazimierz Kornilowicz (1892–1939) w wielu publikacjach (1927, 1929, 1930, 1976) i Helena Radlińska (1879–1954) w swoich dziełach (1947, 1979) propagowali koncepcje pomocy w tworzeniu i pracy kulturalno-oświatowej w środowisku lokalnym.

Twórcza aktywność dzieci była również obszarem zainteresowania Stefana Szumana (1889–1972), lekarza, psychologa, teoretyka sztuki, twórcy teorii wychowania estetycznego i amatorstwa (1929). Kolejne lata rozwoju psychologii twórczości i poszerzania wiedzy na temat myślenia twórczego, procesu twórczego i osobowości twórczej zaowocowały pojawieniem się w pedagogice problematyki metod stymulowania twórczości w dzieciństwie i w wieku dojrzałym. Zbigniew Pietrasiński (1926–2010) sformułował program wychowania do twórczości i opracował metody dydaktyki twórczości oparte na procedurze rozwiązywania problemów (1983). Zaproponowane przez Józefa Kozińskiego (1936–2017) kształcenie umiejętności rozwiązywania problemów i programy kształcenia innowacyjnego (1969), a także transgresyjna koncepcja twórczości i wychowania do twórczości były w tym okresie wiodącymi problemami narracji w pedagogice (Koziński 1987, 1998). Spopularyzowano wiele zagranicznych, głównie anglojęzycznych, książek z dziedziny psychologii twórczości i odkryć naukowych, co wzbogaciło wiedzę na temat wsparcia dydaktycznego procesów twórczych uczniów w różnym wieku.

Kolejnym nurtem refleksji nad twórczością w naukach o wychowaniu jest, zapoczątkowana w latach 70. XX wieku przez Bogdana Suchodolskiego (1903–1992), problematyka twórczego stylu życia oraz wciąż aktualna idea *homo creator* (Suchodolski 1975, 1976, 1983). Nurt ten jest nadal rozwijany, sytuuje się w nim koncepcja twórczych orientacji życiowych Agaty Cudowskiej (2004, 2014, 2017). Można w nim również umieścić analizy teoretyczno-empiryczne dotyczące twórczości codziennej w perspektywie biograficznej, prezentowane we współczesnej

pedagogice przez Monikę Modrzejewską-Świgulską (2014), a także studia nad przypadkami twórczych transgresji pedagogów realizowane przez Aleksandrę Chmielińską (2017). Problematyka dotycząca twórczego życia przybiera również kształt rozważań na temat postawy twórczej (Malicka 1982, 1989).

Kształcenie do twórczości

Ważnym elementem narracji twórczości w pedagogice jest podejmowanie problematyki kształcenia uczniów zdolnych, którą zapoczątkował Tadeusz Lewowicki, pisząc o zdolnościach i myśleniu twórczym oraz sposobach kształcenia do twórczości, a także przybliżając myśli pedagogiczne Ellisa Paula Torrance'a i Aleksandra McFarlana Mooda (Lewowicki 1977, 1980). Zachowania zdolnych uczniów w sytuacjach szkolnych i psychologiczne uwarunkowania rozwoju uczniów zdolnych badał Wenancjusz Panek (1977, 1992). Problematyka ta jest nadal aktualna, podejmuje ją m.in. Wiesława Limont w swoich publikacjach dotyczących zdolności, a w szczególności kształcenia uczniów zdolnych (2010).

W latach 70. ubiegłego wieku w Polsce stał się bardzo popularny model kształcenia Celestyna Freineta, oparty o zasadę swobodnej ekspresji twórczej dziecka, w ramach której szczególnie cenił on twórczość literacką dzieci (Semenowicz 1980). W kolejnej dekadzie narracja twórczości w polskiej pedagogice została wzbogacona o poznawcze aspekty analiz humanistycznych koncepcji twórczości Ericha Fromm, Carla Ransoma Rogersa i Abrahama Harolda Maslowa, teorii myślenia dywergencyjnego Joya Guilforda, oraz teorii asocjacyjnej Sarnoffa Andrei Mednica i Arthura Koestlera. Zainspirowały one Mirosława Stanisława Szymańskiego do sformułowania postulatów wychowania do twórczości i propagowania metody projektów w nauczaniu twórczości (Szymański 1987).

Pierwszą w polskiej pedagogice, ugruntowaną w filozofii pragmatyzmu, teorię kształcenia do twórczości, opartą na modelu uczenia się od mistrza, opracował Andrzej Góralski (1989). Rozwinął też heurystykę, którą określał jako wiedzę o metodach tworzenia i twórczego rozwiązywania problemów, a także dydaktykę twórczości. Opracował również model treningu twórczości i jego założenia realizował w praktyce (Góralski 1990). Problematykę tę od wielu lat rozwija także Jan Łaszczyk (2021). Zakorzenieniu narracji twórczości w pedagogice w tym czasie towarzyszyły także różne działania instytucjonalne, jak np. powołanie nowej specjalności studiów pedagogicznych i podyplomowych w zakresie psychopedagogiki kreatywności. Zaczęły powstawać również jednostki organizacyjne w ramach wydziałów pedagogicznych specjalizujące się w tej problematyce, jak np. Zakład Metodologii i Pedagogiki Twórczości w ówczesnej Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej (obecnie Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej). Dzisiaj jest ich już oczywiście znacznie więcej, jednak opisywanie instytucjonalno-organizacyjnego rozwoju pedagogiki twórczości wykracza poza zakres tematyczny niniejszego tekstu.

Psychodydaktyka kreatywności, która w tym okresie zaczęła krystalizować się jako swoista subdyscyplina pedagogiczna, zaoferowała nauczycielom możliwość zdobywania wiedzy na temat nauczania twórczości. Witold Dobrołowicz (1995) opublikował pierwszy w polskiej pedagogice podręcznik akademicki z tej dziedziny. Istotnym aspektem narracji twórczości w pedagogice, domagającym się odnotowania, jest czerpanie przez pedagogów z dorobku psychologów twórczości. Sięgano zatem do interakcyjnego modelu rozwoju zdolności Stanisława Popka i do narzędzia pomiaru postawy twórczej, czyli Kwestionariusza Twórczego Zachowania KANH tego autora (Poppek 1978, 2000, 2001). Niezwykłych inspiracji dla narracji twórczości w pedagogice dostarcza także teoretyczny model twórczości, zdolności twórczych, oraz ich edukacyjnego wspierania, rozwijany przez psychologa Edwarda Nęckę (1994, 2002) i jego uczniów. Badaniami nad twórczością i jej pomiarem zajmuje się również Maciej Karwowski (2009).

Do ważnych nurtów w polskiej pedagogice twórczości należy analiza środowiskowych uwarunkowań rozwoju twórczości młodzieży, przedstawienie faz rozwoju twórczości i określenie podstawowych warunków edukacji dla twórczości (Nalaskowski 1989). Realizowane są także badania nad wyobraźnią twórczą, jej mechanizmami i rozwojem oraz technikami synektycznymi w jej stymulowaniu (Limont 1994, 1996). Od wielu lat przedmiotem analiz jest również twórczość pedagogiczna, rozumiana jako profesjonalna aktywność twórcza pedagogów, nauczycieli, wychowawców i edukatorów. Teorię twórczości pedagogicznej, koncepcję dziedzin i wymiarów twórczości sformułował Roman Schulz (1990, 1994), który zajmuje się także zagadnieniami innowatyki pedagogicznej (Schulz 1989, 1996). Ten nurt teoretyczno-empiryczny rozwija również Teresa Giza (1998), eksponując twórczość w pracy nauczyciela.

Rozwijanie aktywności twórczej

Innym obszarem narracji twórczych w pedagogice są analizy i badania prowadzone w nauczaniu początkowym. Dotyczą one rozwijania aktywności twórczej dzieci (Zborowski 1986), gier problemowych w nauczaniu początkowym, wspierania elementarnych zdolności twórczych uczniów (Puślecki 1991), efektywności nauczania twórczości w różnych programach kształcenia zintegrowanego (Bonar 2008), twórczości językowej dzieci i metod jej stymulowania (Czelakowska 2005), a także aktywności twórczej i samoświadomości uczniów klas początkowych (Uszyńska-Jarmoc 2005). Badanie ekspresji dziecka, jako podstawowej drogi wyrażania siebie, stało się podstawą opracowania przez Katarzynę Krason (2005) metody kinestetycznej interpretacji poezji przez dzieci. Z kolei Zofia Okraj (2012, 2013) rozwija twórcze podejście do dyskusji i jej wykorzystania w stymulowaniu twórczego myślenia. Interesującym nurtem w pedagogicznych narracjach twórczości, który pojawił się w ostatnim czasie, jest także rozwój koncepcji myślenia pytajnego Krzysztofa Jana Szmida i Elżbiety Płóciennik, wpisującej się w szeroko rozumianą

twórczość. Autorzy analizują myślenie pytalne jako jeden z charakterystycznych dla twórczości procesów myślowych (Szmidt, Płóciennik 2020).

Obecnie mamy do czynienia z sytuacją względną równowagi dwóch, przewijających się w pedagogicznych narracjach twórczości, obszarów problemowych: twórczego nauczania i nauczania twórczości. Twórcze nauczanie rozumiane jest jako wykorzystywanie innowacyjnych metod i środków w oddziaływaniach dydaktyczno-wychowawczych. Koncentruje się na kreatywności nauczycieli i wychowawców, oraz na psychologicznych aspektach aktywności poznawczej człowieka. Natomiast problematyka nauczania twórczości skupia się na budzeniu, wspierania i rozwijania zdolności twórczego myślenia oraz twórczego rozwiązywania problemów przez uczniów. W tym obszarze podejmowane są analizy na temat procesów twórczych, inhibitorów twórczości i kreatywności ucznia.

Zainteresowanie pedagogów twórczością przybiera również praktyczny charakter, przygotowywane są różne programy edukacyjne, których celem jest wpiekanie kreatywności uczniów. Od lat 90. Zespół Psychopedagogiki Twórczości, pracujący pod kierunkiem naukowym prof. Krzysztofa Jana Szmidta, przygotowuje programy pomocy w tworzeniu dla uczniów klas początkowych i starszych, pt. *Porządek i przygoda* oraz *Żywioty*. W ich ramach opisywane są lekcje twórczości (Borzęcki i in. 1995; Okraszewski i in. 1996), a także porady metodyczne dla nauczycieli (Szmidt 1995). Idee pomocy w tworzeniu zapoczątkowane w tych pierwszych przedsięwzięciach wydawniczych są nadal kontynuowane i ukazują się kolejne programy i podręczniki metodyczne (Szmidt 2013). Pakiety edukacyjne do nauczania twórczości w formie techniki obrazków dynamicznych opracowuje wraz ze współpracownikami Elżbieta Płóciennik (2009, 2010).

Z inicjatywy autorów programów twórczości i wykładowców kursów psychopedagogiki twórczości w roku 2000 powstało w Krakowie Polskie Stowarzyszenie Kreatywności, zrzeszające naukowców, nauczycieli, psychologów, pedagogów, bibliotekarzy i przedstawicieli innych profesji zainteresowanych problematyką rozwijania potencjału twórczego ludzi w każdym wieku i wywodzących się z różnych środowisk. Podstawowym celem PSK jest organizowanie działań ukierunkowanych na twórczy rozwój człowieka w wymiarze indywidualnym i społecznym (Szmidt 2013).

Kreatologia jako nowa subdyscyplina pedagogiczna

Recepcja twórczości w polskiej myśli pedagogicznej przebiega w różnych kierunkach i eksponuje czasem odmienne sposoby postrzegania rzeczywistości wychowawczej. Dzieje się tak zapewne z racji specyfiki samego pojęcia twórczości, które jest złożone, wielowątkowe, interdyscyplinarne i trudne do jednoznacznego określenia. Nie bez znaczenia jest też zapewne sytuacja samej pedagogiki jako dyscypliny naukowej, uwikłanej w trudne dziedzictwo okresu powojennego, wyznaczonego w Polsce na długie lata totalitarnymi strategiami narracyjnymi. Wciąż poszukuje się

w niej nowych dróg rozwoju, sposobów interpretacji fenomenu wychowania i próbuje dookreślić jej tożsamość. Pedagogika współczesna poszukuje swojego uprawomocnienia w dyskursie inerparadygmatycznym, dopuszczając wielość języków narracji i różnorodne rodzaje wiedzy o wychowaniu (Rutkowiak 1998). Zajmuje się empirycznym wyjaśnianiem, fenomenologiczno-hermeneutyczną interpretacją procesów wychowania, oraz prakseologiczną skutecznością dokonywania zmian w jednostce jako indywidualności ludzkiej, w perspektywie całościowej edukacji, z punktu widzenia źródeł i warunków ich dokonywania oraz wartości nadających im sens (Gnitecki 1999). Pedagogika, jako nauka o wychowaniu zajmuje się wartościami, faktami i procesami, zadaniami i normami, ich pochodzeniem, wzajemnymi zależnościami, usytuowaniem w czasie i w przestrzeni, prowadzi badania nad warunkami i celami wychowania (Brezinka 2005, 2007). W szerokim ujęciu istoty tej dyscypliny lokuje się narracja twórczości jako swoistego fenomenu wpisanego w rozwój człowieka w różnych okresach życia, a także w procesy wychowania i samowychowania. Twórczość w różnych jej wymiarach, od wybitnej po codzienną, wpływa na indywidualne biografie, a przez dzieła twórców oraz działania ludzi kreatywnych kształtuje także przestrzeń społecznych relacji.

W pedagogice ogólnej i teorii wychowania stosunkowo niedawno dostrzeżono dynamiczny rozwój problematyki twórczości w wychowaniu. Szacuje się, że w ostatnich 30 latach w języku polskim ukazało się ponad 200 zwartych prac naukowych z zakresu pedagogiki oddziaływań twórczych, i można przypuszczać, że będzie przybywać publikacji w tym zakresie. Krzysztof J. Szmidt (2007) opracował pierwszy podręcznik z tej subdyscypliny pedagogicznej, została też opisywana ona przez Wiesławę Limont (2010a) w czwartym tomie podręcznika redagowanego przez Bogusława Śliwerskiego. Funkcjonuje wiele różnych określeń tej dziedziny wiedzy. Obok pedagogiki twórczości występuje pedagogika twórcza, pedagogika kreatywna, pedagogika zdolności twórczych, pedagogika oddziaływań twórczych i czasami pedagogia twórczości. Nierzadko w nazwie tego obszaru problemowego eksponuje się związki z psychologią twórczości, co daje nam termin psychopedagogika kreatywności czy psychopedagogika działań twórczych. W dziedzinowych publikacjach naukowych spotykamy również odniesienia do dydaktyki, wówczas autorzy piszą o psychodydaktyce kreatywności lub dydaktyce twórczości i dydaktyce kreatywnej.

Kreatologia pedagogiczna jako subdyscyplina naukowa liczy sobie niewiele lat. Pierwszy podręcznik z tej dziedziny pojawił się w Polsce dopiero w 2005 roku, w opracowaniu Krzysztofa Jana Szmidta. Od tego momentu możemy obserwować stały rozwój tej dziedziny w wymiarze kognitywnych oraz instytucjonalnym. Przyrostowi wiedzy na temat wychowania do twórczości, twórczego nauczania i nauczania twórczości, wspierania twórczych uzdolnień w szkole oraz metod badania ogromnej liczby zjawisk i procesów związanych z twórczością w edukacji towarzyszy także rozwój programów akademickich, kursów z zakresu psychopedagogiki twórczości, powstanie jednostek organizacyjnych na wydziałach

pedagogicznych, dedykowanych tej problematyce, a także działalność Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności. Obserwujemy także rodzenie się i upowszechnianie wielu nowych koncepcji twórczości i programów pomocy w tworzeniu, wychodzeniu poza psychometryczne metody badania ludzkiej kreatywności, w kierunku pogłębienia postrzegania jej jako swoistego fenomenu wymagającego coraz bardziej zróżnicowanych sposobów poznawania i rozumienia. Coraz częściej treści z wielu dziedzin zajmujących się tą tematyką składają się na wiedzę określaną jako krea-tologia pedagogiczna (Szmidt 2013).

Zakończenie

Ze względu na ograniczone wymogami redakcyjnymi ramy tekstu nie było możliwe wyeksponowanie wszystkich wątków związanych z obecnością twórczości w polskiej pedagogice. Wskazano na wiodące kierunki analiz i zapewne wiele ujęć oraz odniesień do twórczości w dziełach pedagogów nie znalazło tu odzwierciedlenia. Złożoność samego pojęcia twórczości, wielość koncepcji twórczości w filozofii, psychologii, a także w pedagogice zmusza do dokonania wyboru tego, co z perspektywy autora jest najistotniejsze. Nieunikniona wydaje się zatem pewna skrótość i fragmentaryczność przekazu, jednak opisane tu krótko dzieje twórczości istniejące w polskiej myśli pedagogicznej wskazują na to, że pedagogika twórczości ma solidne podstawy i obiecujące perspektywy dalszego rozwoju. Narracja twórczości w pedagogice prowadzona jest zarówno na płaszczyźnie teoretycznej (tworzone są różne koncepcje), empirycznej (realizowane są badania o charakterze ilościowym i jakościowym), jak i praktycznej (opracowywane są programy pomocy w tworzeniu i poradniki metodyczne). Szczególnym zainteresowaniem pedagogów cieszy się problematyka edukacyjnych uwarunkowań twórczości, ale badaniom poddawane są różne stymulatory oraz inhibitory twórczości także w środowisku rodzinnym, czy szerzej społecznym, chociaż stosunkowo rzadko, ze względu na trudności, jakie stwarzają tego typu eksploracje. Znacznie częściej spotykamy się z badaniami sytuowanymi w podejściu psychometrycznym, z wykorzystaniem technik testowych. Niemniej jednak zdarzają się w pedagogice twórczości badania eksperymentalne, a ostatnio także biograficzne. Zdecydowanie więcej jest eksploracji empirycznych o charakterze diagnostycznym, mniej natomiast zorientowanych na wyjaśnianie źródeł czy genezę badanych aspektów twórczości. Dominują także badania ilościowe nad badaniami jakościowymi, chociaż w ostatniej dekadzie można zauważyć znaczący przyrost analiz usytuowanych w paradygmacie hermeneutyczno-fenomenologicznym.

Przedmiotem badań w pedagogice twórczości są najczęściej przejawy zdolności twórczych i efektywność zajęć rozwijających potencjał twórczy dzieci i młodzieży, a także analizy skuteczności treningu twórczości w różnych grupach wiekowych. Rozwijają się również badania nad twórczością artystyczną dzieci i aktywnością twórczą w wychowaniu przez sztukę. Pedagodzy opracowują też nowe techniki

pomiaru potencjału twórczego i narzędzia służące rozpoznawaniu czynników hamujących rozwój kreatywności (Szmidt 2009). Niewątpliwie twórczość jako zjawisko, fenomen i kategoria badawcza na dobre zadomowiła się w polskiej pedagogice. Przybywa ciągle nowych koncepcji teoretycznych oraz interesujących eksploracji empirycznych, które potwierdzają ogromne znaczenie twórczości w wychowaniu i rozwoju człowieka na każdym etapie życia, od wczesnego dzieciństwa do starości. Można przypuszczać, że w kolejnych dekadach XXI wieku ranga twórczości w naukach o wychowaniu jeszcze wzrośnie, co pociągnie za sobą rozwój teoretyczny, empiryczny i praktyczny pedagogiki twórczości.

Bibliografia

- Bonar J. (2008). *Rozwijanie kreatywności uczniów klas początkowych poprzez zadania dydaktyczne w toku kształcenia zintegrowanego*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Borzęcki A., Okraszewski K., Rakowiecka B. i in. (1995). *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości. Podręcznik eksperymentalny, cz. I*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Brezinka W. (2005). *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych; podręcznik akademicki*. Kochanowicz J. (tłum.). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Brezinka W. (2007). *Wychowanie dzisiaj; zarys problematyki*. Machoń H. (tłum.). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Chmieleńska A. (2017). *Dynamika transgresji twórczych. Studia przypadków pedagogów*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Cudowska A. (2004). *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Cudowska A. (2014). *Twórcze orientacje życiowe w dialogu edukacyjnym. Studium teoretyczno-empiryczne*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Cudowska A. (2017). *Twórcze orientacje życiowe. Zdrowie i dobrostan*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Czelakowska D.J. (2005). *Stymulacja kreatywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Dobrołowicz W. (1998). *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.
- Giza T. (1998). *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*. Kielce: Wydawnictwo WSP.
- Góralski A. (1989). *Twórcze rozwiązywanie zadań*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Góralski A. (1990). *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Karwowski M. (2009). *Klimat dla kreatywności: koncepcje, metody, badania*. Warszawa: Difin.
- Korniłowicz K. (1927). *Wczasy młodzieży pracującej*. W: „Opieka nad Dzieckiem”, R. V, nr 5 (Instytut Gospodarstwa Społecznego). Warszawa: Księgarnia Robotnicza.

- Korniłowicz K. (1929). *Drogi oświaty dorosłych*. W: *Przewodnik oświaty dorosłych*. Konewka A., Korniłowicz K. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Instytut Oświaty Dorosłych (wyd. 1928).
- Korniłowicz K. (1930). *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Korniłowicz K. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych.
- Korniłowicz K. (1976). *Pomoc społeczno-kulturalna dla młodzieży pracującej i dorosłych. Wybór pism*. Czerniawska O. (wstęp, wybór i oprac.). Andrzejewski J.K. (bibliografia prac K. Korniłowicza). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kozielecki J. (1969). *Rozwiązywanie problemów*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych.
- Kozielecki J. (1987). *Koncepcja transgresyjna człowieka: analiza psychologiczna*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Kozielecki J. (1998). *Człowiek wielowymiarowy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Krasoń K. (2005). *Dziecięce odkrywanie tekstu literackiego. Kinestetyczne interpretacje liryki*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lewowicki T. (1977). *Psychologiczne różnice indywidualne a osiągnięcia uczniów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Lewowicki T. (1980). *Kształcenie uczniów zdolnych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Limont W. (1994). *Synektyka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Limont W. (1996). *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej. Badania eksperymentalne*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Limont W. (2010). *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Limont W. (2010a). *Pedagogika twórczości, czyli edukacja ku twórczości*. W: *Pedagogika. T. 4: Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. Śliwerski B. (red.). Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Malicka M. (1982). *Uroki i trudy twórczego życia*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Malicka M. (1989). *Twórczość czyli droga w nieznanne*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Modrzejewska-Świgulska M. (2014). *Twórczość codzienna w narracjach pedagogów*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Na drodze do twórczości i mistrzostwa. (2021). Łaszczuk J. (red.) Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Nalaskowski A. (1989). *Społeczne uwarunkowania twórczego rozwoju jednostki*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Nęcka E. (1994). *TRoP... Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Nęcka E. (2002). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Okraszewski K., Rakowiecka B., Szmidt K.J i in. (1996). *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości. Podręcznik eksperymentalny, cz. II*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Panek W. (1977). *Zachowanie się szczególnie zdolnych uczniów w sytuacjach szkolnych*. Białystok: Sekcja Wydawnicza Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku.
- Panek W. (1992). *Psychologiczne uwarunkowania rozwoju uczniów zdolnych oraz wpływ na ich funkcjonowanie w sytuacjach szkolnych i rodzinnych*. Białystok: Sekcja Wydawnicza Filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku.
- Pietrasiński Z. (1983). *Atakowanie problemów*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Płóciennik E. (2010). *Stymulowanie zdolności twórczych dziecka. Weryfikacja techniki obrazków dynamicznych*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Płóciennik E., Dobrakowska A. (2009). *Zabawy z wyobraźnią. Scenariusze i obrazki o charakterze dynamicznym rozwijające wyobraźnię i myślenie twórcze dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. Łódź: Wydawnictwo AHE.
- Popek S. (1978). *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Popek S. (2000). *Kwestionariusz Twórczego Zachowania KANH*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Popek S. (2001). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Puślecki W. (1991). *Gry problemowe w nauczaniu początkowym*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Radlińska H. (1947). *Oświata dorosłych: zagadnienia, dzieje, formy, pracownicy, organizacja*. Warszawa: Ludowy Instytut Oświaty i Kultury.
- Radlińska H. (1979). *Oświata i kultura wsi polskiej*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Rowid H. (1926). *Szkoła twórcza: podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia „szkoły pracy”*. Kraków: Skład Główny: Gebethner i Wolff.
- Rowid H. (1929). *Szkoła twórcza: podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*, wydanie drugie rozszerzone. Kraków: Skład Główny: Gebethner i Wolff.
- Rowid H. (1931). *Szkoła twórcza: podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*, wydanie trzecie poprawione i uzupełnione. Kraków: Skład Główny: Gebethner i Wolff.
- Rutkowiak J. (1998). *Wielość języków pedagogiki a problem jej tożsamości*. W: *Wprowadzenie do pedagogiki: wybór tekstów*. Jaworska T., Leppert R. (red.). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Schulz R. (1989). *Nauczyciel jako innowator*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Schulz R. (1990). *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Schulz R. (1994). *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

- Schulz R. (1996). *Studia z innowatyki pedagogicznej*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Semenowicz H. (1980). *Freinet w Polsce. Próby realizacji koncepcji pedagogicznej C. Freineta w szkole polskiej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Suchodolski B. (1975). *Twórczość jako styl życia*. „Studia Filozoficzne”, nr 10–11, s. 97–108.
- Suchodolski B. (1976). *Kim jest człowiek?*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Suchodolski B. (1983). *Wychowanie i strategie życia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Szmidt K.J. (1995). *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli „Porządek i przygoda. Lekcje twórczości”*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Szmidt K.J. (2002). *Wcześniej niż Fromm i Maslow: Kornilowicza i Radlińskiej koncepcje postawy twórczej na tle współczesnym*. W: *Nowe teorie twórczości. Nowe metody pomocy w tworzeniu*. Szmidt K.J., Piotrowski K.T. (red.). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szmidt K.J. (2007). *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt K.J. (2009). *Współczesne podejścia w pedagogicznych badaniach nad twórczością: przegląd wybranych stanowisk*. W: *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*. Szmidt K.J. (red.). Łódź: Wydawnictwo AHE
- Szmidt K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt K.J., Płóciennik E. (2020). *Myślenie pytajne. Teoria i kształcenie*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Szuman S. (1929). *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*. Warszawa: Książnica Atlas.
- Szymański M.S. (1987). *Twórczość i style poznawcze uczniów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Tatarkiewicz W. (1982). *Dzieje sześciu pojęć: sztuka, piękno, forma, twórczość, odtwórczość, przeżycie estetyczne*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe.
- Uszyńska-Jarmoc J. (2005). *Podróże. Skarby. Przygoda. Podręcznik i program rozwijania twórczości, samoświadomości oraz dyspozycji autokreacyjnych dzieci klas I–III*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Zborowski J. (1986). *Rozwijanie aktywności twórczej dzieci*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.