

Izabella Gałuszka
Agnieszka Ochman
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Opinie studentów pedagogiki specjalnej na temat twórczości

Myślenie twórcze powinno towarzyszyć każdemu człowiekowi w codziennym życiu. Jest nierozłącznie związane z rozwojem każdej jednostki, w każdym wieku. Dzieci z natury są twórcze. Jednak niewłaściwie prowadzona edukacja może tą spontaniczną twórczość skutecznie zahamować. Dzieci z różnorodnymi trudnościami w rozwoju zazwyczaj są niechętnie do podejmowania działań związanych z szeroko rozumianą edukacją. W jaki sposób uatrakcyjnić naukę? Czy wykorzystywanie myślenia twórczego podczas zajęć może być odpowiedzią, zarówno z punktu widzenia atrakcyjności, jak i skuteczności prowadzonych oddziaływań terapeutycznych? Zdecydowanie tak! A zatem, w jaki sposób studenci pedagogiki specjalnej rozumieją pojęcie twórczości i czy jest to zgodne z ogólnie przyjętymi poglądami? W jaki sposób respondenci oceniają własny potencjał twórczy? Artykuł prezentuje poglądy studentów pedagogiki specjalnej, specjalności: terapia pedagogiczna i rewalidacja indywidualna, Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, na temat twórczości. Celem podjętych badań było rozpoznanie stanu wiedzy studentów pedagogiki specjalnej na temat twórczości, ludzi twórczych, procesu i produktu twórczego oraz klimatu i stymulowania twórczości. Sumując uzyskane dane określono ogólny poziom wiedzy studentów o twórczości.

Słowa kluczowe: edukacja, pedagogika specjalna, twórczość, myślenie twórcze

The opinions on the creativity of special education students

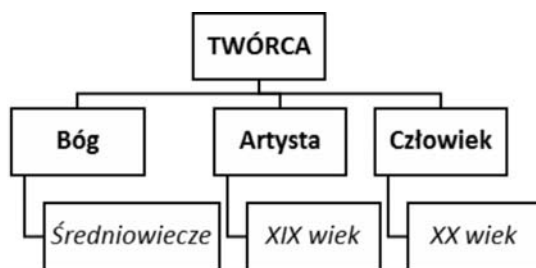
Creative should be accompanied every person in everyday life. It is inherent in the development of each individual, of any age. Children are naturally creative. However, improperly conducted education can effectively inhibit the spontaneous creativity. Children with various difficulties in development are usually reluctant to take action related to the broadly understood education. Whether the stimulating creativity may mean that classes will be attractive and effective? Definitely yes! So, how special education students understand the creativity and whether it is consistent with the generally accepted views? How respondents evaluate their own creative potential? The article is a description of results of research showing the knowledge and opinions about the creativity of students who study of the Special Needs Education in Pedagogical University of Cracow. Special needs educator besides being a competent therapist also should be able to activate their pupils to be creative. In order to fulfill these tasks must know: what it is creativity, who is recognized as a creative person, what are the creative processes and products, and how to stimulate creative thinking their pupils.

Keywords: education, special education, creativeness, creative thinking

*Nieustannie myślę o twórczości.
Moja twórczość zaczyna się codziennie rano,
każdego dnia znajduję coś kreatywnego do zrobienia w moim życiu*
Miles Davis

Wprowadzenie

We współczesnym świecie zjawisko twórczości nacechowane jest wieloznacznością, wieloaspektowością i interdyscyplinarnym ujęciem, dlatego też niezmiernie trudne do zdefiniowania. W. Andrukowicz [1999, s. 5] podkreśla, że „twórczość jest zjawiskiem wielowymiarowym, paradoksalnym i w dużej mierze odpornym na naukowe eksploracje. Intensywne i wielozakresowe rozpoznawanie jej fenomenu i istoty [...] wcale nie zbliżyło nas do mety poznania”. Na przestrzeni dziejów pojęcie twórczości zmieniało swoje znaczenie (schemat 1.).



Schemat 1. Znaczenie pojęcia „twórczość” wg W. Tatarkiewicza

Źródło: Opracowanie własne na podstawie [Tatarkiewicz 1975].

Od czasów średniowiecza twórczość uważana była jako przywilej wyłącznie Boga, do której ludzie nie są zdolni. Tylko Bóg jest Stwórcą, czyli daje istnienie rzeczom i tworzy z niczego. W języku sztuki termin „twórczość” pojawił się dopiero w XIX wieku, kiedy to określenie „twórca” stało się synonimem „artysty”, czyli człowieka cechującego się niezwykłością i tajemniczością, obdarzonego natchnieniem, niezwykłym talentem i energią twórczą, który jest zdolny do wytwarzania fikcyjnego istnienia, wydarzeń i losów. Od tego też czasu twórczość zmieniła znaczenie z tworzenia „z niczego” w tworzenie rzeczy nowych [por. Tatarkiewicz 1975, Szmidt 2007]. Takie rozumienie twórczości istnieje w podejściu elitarnym, określającym twórczość w odniesieniu do wybitnych umysłów, zdolnych do tworzenia wielkich, wartościowych i nowych dzieł, które wnoszą coś istotnego do rozwoju kultury, sztuki lub nauki, a co więcej są powszechnie podziwiane, uznawane i wykorzystywane [Nęcka 2001].

Z kolei w wieku XX zrodziła się myśl, że twórcą może być każdy człowiek zdolny do wytwarzania nowości, nowego działania, czy dzieła w dyscyplinach innych niż sztuka [por. Tatariewicz 1975; Szmidt 2007]. W nurcie tym W. Okoń [1996, s. 297] podkreśla, że „twórczość może przejawiać się w każdej dziedzinie działalności ludzkiej zarówno artystycznej i naukowej, jak i organizacyjnej, technicznej, produkcyjnej i wychowawczej”. Zaznaczyć należy również, jak twierdzi W. Tatariewicz [1975, s. 303–304], że „nie wszędzie tam gdzie jest nowość, jest twórczość. Pojęcie nowości jest ogólnikowe – i co w jednym sensie tego wyrazu jest nowe, nie jest nim w innym sensie (...). O twórczości stanowi nie sama nowość; stanowi też coś innego – wyższy poziom działania, większy wysiłek, większa skuteczność”, a więc „każde działanie człowieka wykraczające poza prostą recepcję” [tamże, s. 302]. Twórczy charakter każdego człowieka, choć niekoniecznie w równym stopniu zakłada egalitarne podejście. W tym ujęciu twórczość jest cechą intelektualną, czy osobowościową, jak każda inna. Egalitarny punkt widzenia nie jest negacją istnienia wybitnych twórców i wielkich dzieł. Oznacza jedynie, że zarówno „przeciętnemu” człowiekowi, jak i genialnym twórcom przypisuje się tę samą zdolność do wytwarzania dzieł – które cechuje nowość i wartościowość. Różnica polega jedynie na stopniu rozwinięcia tejże zdolności [Nęcka, 2001]. Następstwem egalitarnego sposobu rozumienia twórczości jest teoria twórczej codzienności, która w przekonaniu K.J. Szmida [2007, s. 164] „jest po prostu przejawem postawy kreatywnej na co dzień”.

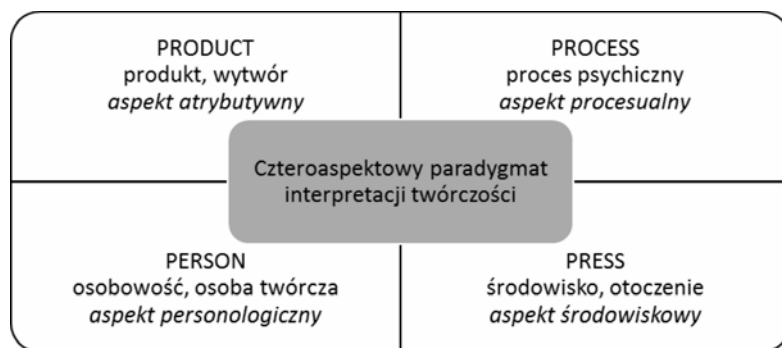
Aspekty interpretacji twórczości

Na gruncie zarówno psychologii, jak i pedagogiki istnieje wiele niejednoznacznych definicji, a w zależności od orientacji teoretycznej i metodologicznej badacze akcentują różnorodne jej wymiary, zgodne z czteroaspektowym paradygmatem interpretacji twórczości, zwanym „Modelem 4P” (por. schemat 2).

Ujmowanie twórczości w sposób wieloaspektowy w literaturze psychologiczno-pedagogicznej „podkreśla wielowątkowość omawianego zjawiska oraz wprowadza porządek myślowy i przejrzystość pojęciową [Parys 2013, s. 17].

Atrybutywny aspekt twórczości uwzględnia cechy produktu, które określają go jako nowy i użyteczny. K.J. Szmidt [2007, s. 67] rozumie twórczość jako „działalność, przynoszącą wytwory (dzieła sztuki, sposoby postrzegania świata, metody działania itd.) cechujące się nowością i posiadające pewną wartość (estetyczną, użytkową, etyczną, poznawczą bądź inną), przynajmniej dla samego podmiotu tworzącego”. Ocena zgodna z tymi kryteriami w dużym stopniu uwarunkowana jest kulturowo i historycznie, jest zatem względna. Nowość, stwierdza

E. Nęcka [2000, s. 785], „jest względna z natury rzeczy, ponieważ coś jest nowe jedynie w odniesieniu do starego; poza tym coś może być nowe tylko do pewnego stopnia, a nie w sensie absolutnym. Z kolei wartość nawet jeśli uznana się jej absolutny charakter w sensie ontologicznym, zwykle przypisywana jest różnym wytworom i obiektom w zależności od sytuacji, kontekstu kulturowego i epoki historycznej”. Dodatkowo, to co dla jednostki może być nowym wytworem, mogło już gdzieś wcześniej istnieć. Możemy zatem wyróżnić twórczość obiektywną, która odnosi się do wytworów nieznanymi i wartościowych społecznie oraz twórczość subiektywną – wtórną, gdy produkt jest już znany, ale autor nie wie o jego istnieniu lub nie ma do niego dostępu [Pietrasieński 1969].



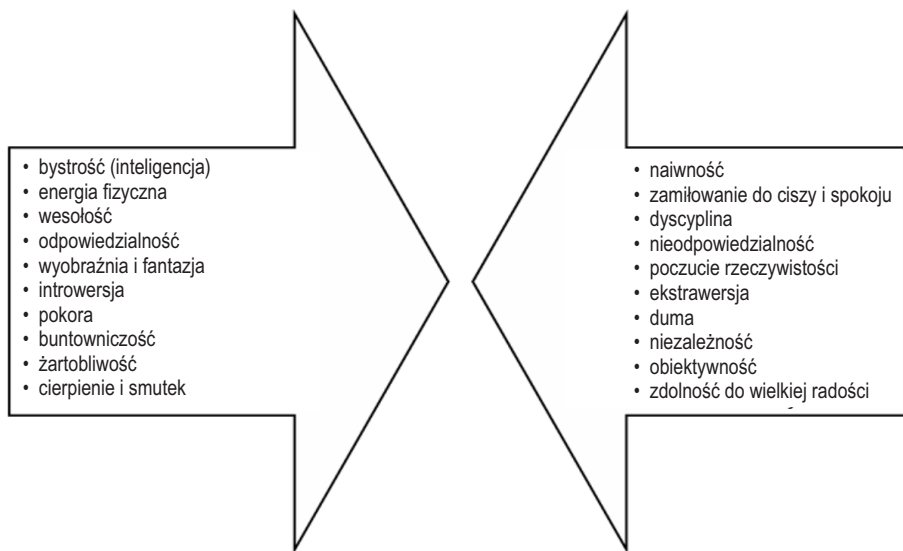
Schemat 2. Czteroaspektowy paradygmat interpretacji twórczości

Źródło: Opracowanie własne na podstawie [por. Stasiakiewicz 1999; Szmidt 2007].

Procesualny aspekt interpretacji twórczości skoncentrowany jest na specyficznych własnościach procesów psychicznych, prowadzących do powstania idei lub zachowań twórczych [Szmidt 2007]. Jednak, jak podaje A. Strzałecki [2003], nie jest możliwe stworzenie procesualnej definicji twórczości, bez informacji dotyczących produktu i jego cech. Podkreślić należy także za M. Stasiakiewiczem [1999, s. 23], że „proces twórczy jest procesem dialogu pomiędzy osobą i produktem wynikającym z faktu, że wytwór działania jest na każdym etapie jego powstania bytem materialnym lub mentalnym o określonej logice i strukturze, wymuszającym zakres i kierunek dalszych działań”. K.J. Szmidt [2007] zaznacza, że nie istnieje tylko jeden, optymalny rodzaj procesu psychicznego, który pozwala uzyskać twórcze rezultaty w różnych dziedzinach, a operacjom intelektualnym biorącym udział w tworzeniu przypisuje cechy normalności i zwyczajności.

Koleiny z aspektów paradygmatu interpretacji twórczości – aspekt personologiczny – skoncentrowany jest na poszukiwaniu cech charakteryzujących osoby twórcze. M. Csikszentmihalyi [za: Szmidt 2007, s. 50–51] za twórcę uważa osobę, której „myśli lub działania zmieniają lub ustanawiają nową dziedzinę”.

Z kolei „twórczością jest jakikolwiek akt, idea lub produkt, który zmienia istniejącą dziedzinę bądź też przekształca istniejącą dziedzinę w nową”. Analiza biograficzna uznanych twórców realizowana przez M. Csikszentmihalyi pozwoliła wykryć niejednokrotnie sprzeczne ze sobą wymiary osobowości twórczej, które ujęto w schemacie 3.



Schemat 3. Wymiary osobowości twórczej M. Csikszentmihalyi

Źródło: Opracowanie własne na podstawie [Szmidt 2007, s. 51].

Personologiczne podejście do twórczości, jak zauważa M.S. Szymański [1987], ma ogromne znaczenie dla pedagogiki, gdyż pozwala na określenie i kształtowanie takich cech osobowości, które umożliwią dzieciom i młodzieży optymalne warunki twórczego rozwoju. Wiedza ta pozwala wyznaczać cele, określać cechy i umiejętności jakie chcemy pobudzać, rozwijać i wspierać. Jednak o przebiegu i efektywności procesu twórczego w znacznym stopniu decydują także czynniki zewnętrzne, wpływające na twórczość w aspekcie stymulatorów i inhibitorów. Działalność twórcza, podkreśla R. Schulz [1990, s. 329] „podobnie jak inne formy ludzkiej działalności, przebiega zawsze w określonych warunkach, w określonym kontekście, w określonym środowisku”. Warunki zewnętrzne, pozapodmiotowe, odnoszą się do kontekstu społecznego, w jakim przebiega proces twórczy. Są to czynniki materialne, techniczne, społeczne i kulturowe, które wyzwalają, dynamizują i usprawniają aktywność twórczą jednostki (stymulatory), bądź też hamują i utrudniają jej przebieg (inhibitory) [Szmidt 2007].

Szkoła, a aktywność twórcza dzieci

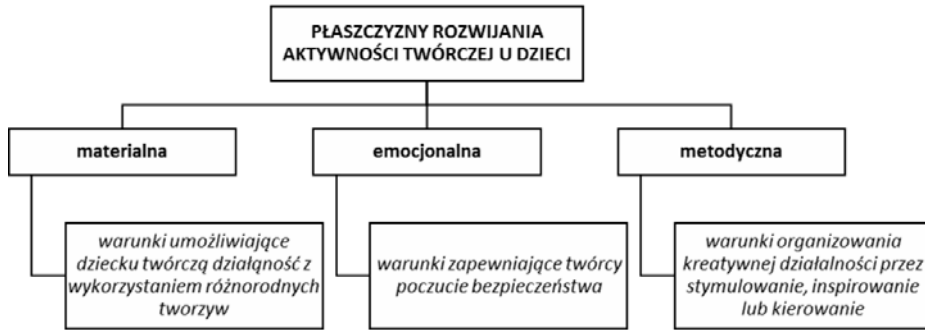
Szkoła niezaprzeczalnie wpływa na rozwój ucznia, ale jak zauważa W. Dobrowolowicz [1995], jednocześnie hamuje jego spontaniczną aktywność i postawę twórczą. Zatem zadanie wspierania twórczego potencjału można postrzegać jako wyzwanie stojące przed całym systemem edukacji. Takie wspieranie dziecięcych postaw twórczych, wymaga odmiennych niż tradycyjne działań, które nie odwołują się do przyswajania, systematyczności, uczenia się, czy powiększania zasobów wiedzy.

Twórczość w odniesieniu do dzieci to wielostronna działalność, której owocem są nowe i oryginalne wytwory w obrębie poznania, sztuki lub techniki. Może nią być przykładowo: rozwiązanie problemu poznawczego lub organizacyjnego, skomponowanie piosenki, ułożenie wierszyka, malowanie obrazu czy wykonanie ciekawego urządzenia technicznego. Zazwyczaj wytwory te były już kiedyś wykonane przez innych, dlatego mówi się o twórczości wtórnej lub subiektywnej. Z taką twórczością mamy najczęściej do czynienia również w dziecięcej zabawie [Klim-Klimaszewska 2010].

Dziecko w naturalny sposób jest twórcze – twierdzą R. Gloton i C. Clero [1976, s. 56] – „u dziecka, podobnie jak u człowieka dorosłego, umysł przejawia się swobodnie i wielokierunkowo, zawsze w jakiś sposób, z wyjątkiem sytuacji, gdy człowiek dorosły niszczy to w swym dążeniu do podporządkowania sobie wszystkiego”. Aktywność młodego człowieka związana jest z rozwojem, a tym samym ukierunkowana na budowanie siebie. W tym znaczeniu aktywność twórcza staje się jedną z potrzeb biologicznych, a jej zaspokojenie związane jest z optymalizacją rozwoju jednostki. Wszelka aktywność twórcza, aby mogła zaistnieć, musi być motywowana w naturalny sposób, czyli musi uruchamiać się poprzez motywy wewnętrzne. Taką najbardziej naturalną motywacją jest potrzeba konkretyzacji swojego wewnętrznego świata za pomocą form, które zachwycają ich twórcę, a także dają poczucie radości stworzonym przedmiotem i zainteresowanie wykonywaną czynnością.

Głównym celem współczesnej edukacji, wskazuje J. Uszyńska-Jarmoc [2007], jest kształcenie młodego pokolenia do aktywnego uczestnictwa w procesie zmian, które zachodzących w świecie. W ostatnich latach, zmieniło się podejście zarówno do wychowania, jak i kształcenia małego dziecka. Zauważono, że dziecko jest podmiotem tych działań i należy wspierać jego podstawowe zdolności twórcze. Celem tak rozumianej edukacji powinno być wykształcenie takich kompetencji, które pomogą młodym ludziom w szybkim dostosowaniu się do nowej rzeczywistości, umiejętnym korzystaniu z dorobku kulturowego, a także samodzielnym włączaniu się w tworzenie kultury. Do wypełniania tak postawionych zadań potrzebna jest twórcza postawa, autonomia w działaniu, a także radość z samorealizacji.

Stymulacja zachowań kreatywnych, podkreśla E. Nęcka [2001] stanowi niezbędny warunek w procesie nabywania wiedzy i doświadczeń, a także uzyskiwania wyższych osiągnięć. Aktywność twórcza może ujawniać się tylko w sprzyjających warunkach, w środowisku stymulującym jej rozwój, które można rozpatrywać w trzech płaszczyznach (schemat 4.).



Schemat 4. Płaszczyzny rozwijania aktywności twórczej u dzieci

Źródło: Opracowanie własne na podstawie [Klim-Klimaszewska 2007, s. 836].

Zarówno nauczyciel jak i sama szkoła, czy wcześniej przedszkole, pełni ogromną rolę we wspieraniu twórczego potencjału swoich uczniów. Rola ta staje się tym istotniejsza w przypadku, gdy środowisko rodzinne nie sprzyja kształtowaniu postawy twórczej dziecka. A zatem aby rozwój twórczości u uczniów, ich wrodzonych skłonności, umiejętności i motywacji do ich wykorzystania stał się przedmiotem oddziaływań edukacyjnych, nauczyciele-pedagodzy muszą wiedzieć i rozumieć, jak jest istota owej dyspozycji do twórczości, jakich wymaga warunków i działań, a także co jest jej stymulatorem, a co inhibitorem [Bałachowicz 2014].

Założenia metodologiczne i opis grupy badawczej

Głównym celem prezentowanych badań było rozpoznanie stanu wiedzy studentów pedagogiki specjalnej na temat twórczości. Do tak przedstawionego celu określono problemy badawcze, ukierunkowane na określenie poziomu wiedzy i poglądów studentów dotyczących:

- twórczości,
- ludzi twórczych,
- procesu twórczego,
- produktu twórczego,

- klimatu i stymulowania twórczości,
- wiedzy o twórczości
- samooceny własnego potencjału twórczego.

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Użyto technikę pomiaru, w której wykorzystano kwestionariusz „Co Sądzisz o Twórczości” (COST) w opracowaniu Doroty Ekiert-Oldroyd, którym posłużono się za zgodą autorki. CSOT składa się z 60 twierdzeń, ilustrujących poglądy na temat twórczości, które należy ocenić w trzy stopniowej skali P – prawda, N – nieprawda oraz ? – brak decyzji. Kwestionariusz pozwala określić wiedzę i opinie badanych osób na temat twórczości. Twierdzenia podzielone zostały na sześć skal, obejmujących poglądy na temat:

1. **twórczości** (zawiera 17 twierdzeń, dotyczących ogólnych poglądów na temat tego, czym jest twórczość. Przykładowe twierdzenia: „Twórczość i inteligencja przejawiają się tak samo”, „Rozwiązywanie fikcyjnych problemów jest bezsensowne”);
2. **cech ludzi twórczych** (zawiera 21 twierdzeń, przykłady: „Ludzie twórczy często mają niezwykle hobby”, „Twórczy ludzie lubią takie działania, których rezultaty łatwo przewidzieć”);
3. **procesu twórczego** (zawiera 4 twierdzenia, na przykład: „Proces twórczy przebiega w sposób zaplanowany i uporządkowany”, „Wynalazki często powstają w wyniku zupełnie przypadkowych skojarzeń”);
4. **twórczego produktu** (zawiera 4 twierdzenia tj.: „Produkt twórczy to produkt nowy i użyteczny”, „Wiele tzw. gadżetów to znakomite przykłady produktów twórczych”);
5. **klimatu i czynników stymulujących twórczość** (zawiera 9 twierdzeń, przykłady: „Można nauczyć się specjalnych technik myślenia rozwijających pomysłowość”, „Tak zwana atmosfera w miejscu pracy może hamować twórcze zachowania ludzi bądź stymulować je”);
6. **samooceny własnego potencjału twórczego** (zawiera 5 twierdzeń dotyczących samooceny własnej aktywności twórczej. Przykłady twierdzeń: „Myślę, że w porównaniu z innymi ludźmi jestem bardziej twórczy”, „Robię także rzeczy, które można by uznać za twórcze”).

Odpowiedzi w skalach 1–5 punktowane są zgodnie z kluczem. Badany może uzyskać maksymalnie 55 punktów. Skala 6 interpretowana jest dla każdego uczestnika indywidualnie.

Do kwestionariusza dołączona została metryczka, zawierająca pytania związane z: uczestnictwem w treningu twórczości oraz oceną jego przydatności dla dalszej pracy pedagogicznej, wykształceniem, wiekiem, doświadczeniem zawodowym, a także stopniem awansu zawodowego wśród pracujących studentów-nauczycieli.

Tabela 1. Stan wiedzy studentów na temat twórczości w świetle badań własnych

Kryteria	Poglądy na temat:												Ogólny poziom wiedzy o twórczości	
	twórczość		ludzi twórczych		procesu twórczego		produktu twórczego		klimatu i stymulowania twórczości					
	x	%	x	%	x	%	x	%	x	%	x	%		
Tryb studiów	stacjonarne	12,80	75	13,50	64	3,05	76	1,70	43	7,98	89	39,02	71	
	niestacjonarne	10,95	64	12,55	60	2,78	69	1,65	41	7,83	87	36,75	65	
Wiek	poniżej 30 lat	11,88	70	13,15	63	2,90	73	1,66	42	7,87	87	37,47	68	
	powyżej 31 lat	11,80	69	11,20	53	3,00	75	1,80	45	8,40	93	36,20	66	
Doświadczenie zawodowe	brak	12,83	75	13,13	63	3,17	79	1,75	44	8,08	90	38,96	71	
	wolontariat 2-5 lat	13,22	78	13,44	64	2,55	64	1,55	39	8,11	90	38,89	71	
	poniżej 2 lat, nauczyciel stażysta	10,94	64	13,29	63	2,94	74	1,59	40	7,74	86	36,50	66	
	powyżej 2 lat, nauczyciel kontraktowy	11,62	69	11,85	56	2,62	65	1,85	46	7,85	87	35,77	65	
Udział w treningu twórczości	tak	11,29	66	12,33	59	2,71	68	1,71	43	7,62	85	35,67	65	
	nie	12,08	71	13,27	63	2,98	75	1,66	42	8,00	89	38,00	69	
Razem		11,94	70	12,77	61	2,87	72	1,69	42	7,95	88	37,32	68	

Źródło: Opracowanie własne.

Badaniu poddani zostali studenci II roku pedagogiki specjalnej, Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, o specjalności: terapia pedagogiczna i rewalidacja indywidualna, studiów 2-letnich, magisterskich w trybie stacjonarnym i niestacjonarnym. Łącznie w badaniu uczestniczyło 80 osób. Z uwagi na charakter i kierunek studiów były to tylko kobiety.

W celu szczegółowej analizy danych grupa została podzielona z uwzględnieniem czterech zmiennych, różnicujących poziom wiedzy i samooceny potencjału twórczego. Były to: tryb studiów (stacjonarne i niestacjonarne), wiek (poniżej i powyżej 30 roku życia), doświadczenie zawodowe (praca zawodowa powyżej 2 lat, wolontariat powyżej 2 lat, praca zawodowa poniżej 2 lat, brak doświadczenia) oraz udział w treningu twórczości (kurs do wyboru realizowany podczas studiów).

Stan wiedzy studentów pedagogiki specjalnej na temat twórczości – wyniki badań własnych

Wiedza dotycząca twórczości uważana jest przez autorów traktujących o niej [por. Squires 1999; Adamek, Bałachowicz 2014; Ekiert-Oldroyd 2014], jako istotny składnik kompetencji pedagogicznych, do których zalicza się również kompetencje kreatywne. Uznawana za podstawę poznawczą rozumienia i interpretacji sensu edukacyjnej rzeczywistości ważna jest również dla praktycznego działania każdego przyszłego nauczyciela. Nadawanie oraz rozumienie znaczeń, a także tworzenie działań pedagogicznych wynika z posiadanej wiedzy i poglądów [Bałachowicz 2014, s. 116]. Aby poznać wiedzę przyszłych pedagogów na temat twórczości analizie poddane zostały wyniki uzyskane w badaniach, które zawarto w tabeli 1.

Adekwatność poglądów do danego zjawiska została ujęta w kolejności przyjętej przez autorkę kwestionariusza CSOT dotyczących: twórczości, cech ludzi twórczych, procesu twórczego, produktu twórczego, klimatu i stymulowania twórczości oraz ogólnego poziomu wiedzy o twórczości. Każda skala zostanie omówiona w odniesieniu do przyjętych czterech kryteriów badawczych: trybu studiów, wieku, doświadczenia zawodowego oraz udziału w treningu twórczości.

Po analizie pierwszej skali – **poglądów na temat twórczości** wykazano, że studenci studiów stacjonarnych (75%) mają wyższy poziom wiedzy na temat twórczości, niż studenci studiów niestacjonarnych (64%). Z kolei uwzględniając wiek badanych osób można stwierdzić, że poziom ich wiedzy na temat twórczości nie różni się pomiędzy grupami poniżej i powyżej trzydziestego roku życia.

Zarówno respondenci z doświadczeniem zawodowym zdobytym podczas wolontariatu (78%), jak i brakiem doświadczenia w pracy pedagogicznej (75%) posiadają największą wiedzę na temat twórczości. Z kolei wyniki najniższe otrzymały osoby, które pracują w zawodzie nie dłużej niż dwa lata (64%). Różnica pomiędzy tymi osobami a wolontariuszami sięga 14%.

Rozważając wyniki uzyskane przez badanych biorących udział w realizowanym podczas studiów kursie treningu twórczości, można zauważyć, że reprezentują oni niższe poziom wiedzy dotyczący twórczości (66%) niż respondenci niebiorący w nim udziału (71%).

W ogólnym zestawieniu wyników uzyskanych w tej skali widać, że studenci terapii pedagogicznej i rewalidacji indywidualnej mają w dużej mierze (70% badanych) prawidłowo ukształtowane poglądy na temat twórczości.

Analiza kolejnej skali traktująca na temat **ludzi twórczych** oraz cech z nimi związanych pokazuje, iż tylko 64% studentów studiów stacjonarnych ma prawidłową wiedzę na ten temat. O 4 punkty procentowe gorzej wypadają studenci studiów niestacjonarnych, gdzie średni wynik na osobę wyniósł 12,55 punktów, a możliwych do uzyskania było 21. Niższe wyniki w omawianej skali zauważyć można w analizie danych ze względu na wiek. Tu różnica sięga 10% pomiędzy przyjętym kryterium wieku. Młodszy studenci (63%) mają wyraźnie bardziej adekwatnie ukształtowane poglądy związane z ludźmi twórczymi niż ci, którzy przekroczyli trzydziesty pierwszy rok życia (53%).

Przyjmując za kryterium analizy wyników doświadczenie zawodowe zauważyć można wyraźne różnice pomiędzy osobami czynnie działającymi jako wolontariusze, a nauczycielami kontraktowymi z podobnym stażem, ale zawodowym. Pierwsi z nich uzyskali 64%, co było najwyższym wynikiem u badanych osób w tej skali, drudzy aż o 8% niższy. Studenci bez doświadczenia zawodowego zdobyli taką samą liczbę punktów (63%) jak ci, którzy pracują na stanowisku nauczyciela stażysty.

Podobnie jak w poprzedniej skali osoby, które nie brały udziału w zajęciach z treningu twórczości obowiązkowych wykazują się większą prawidłowością w poglądach. Różnica ta wyniosła 4%.

Ogólne zestawienie wyników wskazuje na średnią prawidłowość poglądów respondentów związanych z ludźmi twórczymi (61%).

Kwestionariusz CSOT zawiera cztery pytania dotyczące **poglądów na temat procesu twórczego**. Jak wynika z analizy danych zamieszczonych w tabeli, studenci studiów stacjonarnych dobrze poradzi sobie z tymi pytaniami uzyskując 76% poprawnych wyników. Z kolei studenci studiów niestacjonarnych mają mniejszą wiedzę na ten temat i uzyskali wyniki niższe o 7 punktów procentowych.

Pod względem doświadczenia zawodowego, osoby go niemające uzyskały, w tej skali, najwyższy ze wszystkich badanych wynik 79%. Kolejni byli nauczyciele stażysty, uzyskując wynik niższy od poprzednich o 5% (74%), nauczyciele kontraktowi średnio zdobyli 65%, a wolontariusze 64%.

Kolejny raz udział w zajęciach z treningu twórczości okazał się niekorzystnym dla uzyskanych wyników. Osoby, które uczestniczyły w tych zajęciach, osiągnęły wynik o 7% niższy (68%) od tych, które nie były jego uczestnikami (75%).

Ogólny średni wynik dla tej skali jest dość wysoki i wynosi 72% odpowiedzi zgodnych z prawidłowymi poglądami na temat procesu twórczego.

Najniższe ze wszystkich wyników w badanych skalach otrzymali respondenci w części dotyczącej wiedzy **na temat produktu twórczego** (42%). Pytania zawarte w teście dotyczyły głównie rozumienia stwierdzeń związanych z użytecznością i nowością tworzonych przedmiotów. Studenci studiów stacjonarnych uzyskali nieznacznie wyższy od studentów studiów niestacjonarnych wynik, który wyniósł 43%. W drugiej grupie był on o 2% niższy (41%).

Osoby, które przekroczyły trzydziesty pierwszy rok życia wykazały się większą zgodnością swoich poglądów prawdą (45%), niż studenci poniżej trzydziestego roku życia (42%).

Przyjmując za kryterium posiadane doświadczenie zawodowe można zauważyć, że w tej jedynej kwestii osoby realizujące się jako wolontariusze uzyskały najniższy ze wszystkich badanych wynik (39%). Najlepiej zaprezentowali się tutaj nauczyciele kontraktowi pracujący zawodowo powyżej 2 lat (46%). Nauczyciele kontraktowi (40%) tylko nieznacznie przewyższyli osoby działające w wolontariacie. Studenci nie posiadający doświadczenia zawodowego uzyskali średni wynik 44%, który był jedynie o 2% niższy od najwyższego z prezentowanych, przyjmując do analizy poglądów na temat produktu twórczego ustalone kryterium.

Ogólny wynik dla badanej grupy w omawianej IV skali był najniższy ze wszystkich i wyniósł 42%.

Kolejna skala odnosi się do wiedzy na temat **klimatu i stymulowania twórczości**. Pozwala określić wiedzę i poglądy badanych dotyczące rozwijania twórczych uzdolnień oraz wpływu środowiska na rozwijanie tych uzdolnień. Studenci studiów stacjonarnych uzyskali w tej części testu bardzo wysoki wynik sięgający 89% prawidłowych odpowiedzi, przewyższając tym samym studentów trybu niestacjonarnego o 2%.

Różnica widoczna jest również w wynikach uzyskanych pomiędzy studentami z uwzględnieniem wieku. Starsi studenci (93%) uzyskali wynik wyższy od młodszych (87%) o 6%.

Wysoki poziom wiedzy prezentują studenci bez doświadczenia zawodowego oraz wolontariusze, po 90%. Niższe odpowiednio o 4% i 3% wyniki uzyskali studenci pracujący: nauczyciele stażyści i kontraktowi.

Podobnie jak w poprzednich trzech skalach, tutaj również udział w treningu twórczości miał negatywny wpływ na prawidłowość odpowiedzi. Osoby, które nie uczestniczyły w tym kursie uzyskały wynik 89%, będący wyższym o 4% od studentów uczęszczających na zajęcia.

Ostatnią pozycję zajmuje ogólny wynik poziomu **wiedzy o twórczości**. Studenci studiów stacjonarnych (71%) wyraźnie lepiej w odniesieniu do studentów studiów niestacjonarnych (65%), rozumieją pojęcie twórczości i poszczególne aspekty z nią związane. Uzyskany wynik pomiędzy grupami pierwszego kryterium różni się aż o 6%.

Pod względem wieku nie ma tak dużej różnicy w uzyskanych wynikach. Studentki będące poniżej trzydziestego roku życia osiągnęły średni wynik 68%, a powyżej trzydziestego pierwszego – 66%.

Rozpatrując ogólny poziom wiedzy o twórczości pod względem posiadanego doświadczenia zawodowego wyraźnie zarysowuje się granica pomiędzy osobami o braku doświadczenia i wolontariuszami (obie grupy osiągnęły 71%), a osobami posiadającymi doświadczenie zawodowe opierające się na pracy nauczyciela, gdzie wyniki są niższe. Odpowiednio u nauczycieli stażystów o 5% (66%) i nauczycieli kontraktowych o 6% (65%).

W ogólnym zestawieniu wyników potwierdza się już zauważony paradoks, iż osoby, które nie uczestniczyły w zajęciach z treningu twórczości posiadają większą wiedzę na temat twórczości w porównaniu z osobami uczęszczającymi na zajęcia z tego zakresu. Odpowiednio wynik plasuje się w średniej 69% do 65%.

Średni uzyskany wynik dla wszystkich uczestników badania – 68%, mieści się w przedziale określającym ogólny poziom wiedzy o twórczości jako **wysoki**.

Ostatnim z badanych elementów, interpretowanym dla każdego respondenta indywidualnie, jest **samoocena własnego potencjału twórczego**. Do jej określenia posłużyło pięć twierdzeń, które razem z wynikami zostały zamieszczone w dwóch poniższych tabelach 2 i 3.

Jak wynika z analizy danych zawartych powyżej, studenci studiów stacjonarnych prawie w 40% oceniają swój potencjał jako twórczy. O 10% przewyższa go jednak negatywna ocena własnych możliwości w tym kierunku. Ponad 11% badanych osób nie jest w stanie jednoznacznie określić swojego potencjału twórczego. Odwrotnie twierdzą studenci studiów niestacjonarnych, uważając się za osoby twórcze i formułując pozytywnie stosunek do swojego potencjału w 42%. Poniżej 30% badanych osób określa swoje umiejętności jako nie twórcze. Taka sama liczba osób nie może jednoznacznie ustosunkować się do twierdzeń określających potencjał twórczy.

Podjmując się dokładnej analizy kolejnych pytań związanych z oceną własnej aktywności twórczej można zauważyć, że 35% badanych studentów twierdzi, że byli bardziej twórczy od innych. W negatywnej ocenie tego twierdzenia widać różnicę, gdyż prawie 60% studentów stacjonarnych i tylko 35% niestacjonarnych nie uważa się za bardziej twórczych od innych.

Prawie połowa studentów studiów stacjonarnych nie wie, czy są osobami twórczymi, pozostali nie zgadzają się z tym twierdzeniem. U studentów studiów

niestacjonarnych jest podobnie, aż jedna czwarta osób nie może jednoznacznie ustosunkować się do tego twierdzenia.

Tabela 2. Wynik samooceny potencjału twórczego studentów studiów stacjonarnych w świetle badań własnych

Pogląd na temat twierdzenia Twierdzenie	Prawdziwe		Falszywe		Nie może się zdecydować	
	N	%	N	%	N	%
Myszę, że w porównaniu z innymi ludźmi jestem bardziej twórczy niż oni	14	35,0	23	57,5	3	7,5
Nie wiem czy jestem osobą twórczą	17	42,5	20	50,0	3	7,5
Myszę, że w teście twórczości miałbym dobre wyniki	15	37,5	16	40,0	9	22,5
Mam już pewien dorobek twórczy	13	32,5	25	62,5	2	5,0
Robię takie rzeczy, które można by uznać za twórcze	20	50,0	14	35,0	6	15,0
Razem	79	39,5	98	49,0	23	11,5

Źródło: Opracowanie własne.

Tabela 3. Wynik samooceny potencjału twórczego studentów studiów niestacjonarnych w świetle badań własnych

Pogląd na temat twierdzenia Twierdzenie	Prawdziwe		Falszywe		Nie może się zdecydować	
	N	%	N	%	N	%
Myszę, że w porównaniu z innymi ludźmi jestem bardziej twórczy niż oni	14	35,0	14	35,0	12	30,0
Nie wiem czy jestem osobą twórczą	15	37,5	16	40,0	9	22,5
Myszę, że w teście twórczości miałbym dobre wyniki	11	27,5	7	17,5	22	55,0
Mam już pewien dorobek twórczy	20	50,0	14	35,0	6	15,0
Robię takie rzeczy, które można by uznać za twórcze	24	60,0	7	17,5	9	22,5
Razem	84	42,0	58	29,0	58	29,0

Źródło: Opracowanie własne.

Warto zwrócić uwagę na kolejne pytanie, w którym poniżej 40% studentów studiów stacjonarnych twierdzi, iż miałyby dobre wyniki w teście twórczości. Również 40% z tej grupy negatywnie oceniło to pytanie, a jedna czwarta nie mogła się zdecydować. Ponad połowa odpowiedzi studentów studiów niestacjonarnych, wskazuje na brak zdecydowania w tej kwestii. Tylko minimalnie ponad jedna czwarta badanych przyjęła w tej sprawie pozytywne stanowisko.

W ocenie posiadanego dorobku twórczego ponad 60% studentów studiów stacjonarnych twierdzi, że go nie ma. Natomiast 50% studentów studiów niestacjonarnych określa, że posiada swój dorobek twórczy, co jest ciekawe przypominając wcześniejsze wyniki prawidłowości poglądów na temat produktu twórczego.

Ciekawym w odniesieniu do zaprezentowanych wyników jest również pogląd na temat wykonywanych przez siebie rzeczy, które traktowane są jako twórcze. Aż 50% studentów studiów stacjonarnych i 60% studentów studiów niestacjonarnych twierdzi, iż „robi takie rzeczy, które można by uznać za twórcze”.

Podsumowanie

Dla praktyki edukacyjnej ważne jest to co nauczyciele wiedzą na temat procesu twórczego, osobowości, wytworu, oraz uwarunkowań kreatywności. Wiedze tę powinni posiadać już studenci kierunków pedagogicznych, aby kreatywnie mogli rozwijać nie tylko przyszłych uczniów, ale również siebie [Bałachowicz 2014].

Jak wskazuje analiza zaprezentowanych wyników badań, ogólny poziom wiedzy na temat twórczości studentów pedagogiki specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (specjalność: terapia pedagogiczna i rewalidacja indywidualna, drugi rok, studia magisterskie, tryb: stacjonarny i niestacjonarny) jest na poziomie wysokim. Niemniej jednak można by, ze względu na charakter studiów, oczekiwać wyniku wyższego.

Badania wykazały, że zawodowo pracujący nauczyciele oceniają siebie jako osoby twórcze, co nie ma jednak potwierdzenia w ich poglądach. Ciekawe jest również podejście tej grupy badawczej do oceny własnych możliwości i osiągnięć w testach twórczości, które oceniają oni jako negatywne.

Doświadczenie zawodowe wskazujące na posiadanie wiedzy na temat twórczości okazało się paradoksalnie cechą negatywną. Lepsze wyniki w poglądach na temat elementów składających się na działania twórcze oraz ogólnie na poziom wiedzy o twórczości osiągnęli studenci niepracujący oraz wolontariusze, uczęszczający na studia stacjonarne. Zaskakujące są również dane ukazujące kurs treningu twórczości jako czynnik negatywnie wpływający na wiedzę jego uczestników o twórczości.

Poglądy na temat produktu twórczego oceniane w badaniach J. Bałachowicz [2014] jako wzrastające wraz ze stażem pracy nauczyciela i awansu zawodowego, u badanych studentów, których wyniki przedstawione są w niniejszym opracowaniu, wyraźnie się różnią. W prezentowanych badaniach wynik przyjętej grupy badawczej zmniejsza się wraz z doświadczeniem i stażem pracy zawodowej. Zjawisko to jest negatywne i należy mu przeciwdziałać.

Dzieci są twórcze. Trzeba jednak tą twórczość pobudzać i rozwijać, a może to zrobić tylko świadomy i twórczy nauczyciel, który posiada wiedzę z zakresu twórczości, charakteryzuje się cechami osobowości twórczej i sam podejmuje twórcze działania. Dlatego też należałoby poszerzać wiedzę studentów pedagogiki – przyszłych nauczycieli, a także pedagogów już pracujących dotyczącą twórczości, ponieważ tylko twórczy nauczyciel może kształtować twórczego ucznia.

Bibliografia

- Adamek I., Bałachowicz J. (red) (2014), *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Andrukowicz W. (1999), *Wokół fenomenu i istoty twórczości*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Bałachowicz J. (2014), *Wiedza nauczycieli o twórczości* [w:] *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*, I. Adamek, J. Bałachowicz (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dobrołowicz W. (1995), *Psychodydaktyka kreatywności*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Ekiert-Oldroyd D. (2014), *Wiedza o twórczości i stosunek do nauczania twórczego jako istotne elementy kompetencji współczesnego nauczyciela. Raport z badań studentów pedagogiki* [w:] *Pomiędzy dwiema edukacjami*, I. Adamek, B. Olszewskiej, Wydawnictwo WSP, Łódź.
- Gloton i C. Clero (1976), *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa.
- Klim-Klimaszewska A. (2007), *Twórcza aktywność* [hasło w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Klim-Klimaszewska A. (2010), *Pedagogika Przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy Erica, Warszawa.
- Nęcka E. (2000), *Twórczość* [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2, J. Strelau (red.), GWP, Gdańsk.
- Nęcka E. (2001), *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk.
- Okoń W. (1996), *Słownik Pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Parys K. (2013), *Przestrzeń dla kreatywności uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Pietrasiniński Z. (1969), *Myślenie twórcze*, PZWS, Warszawa.
- Schulz R. (1990), *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*, PWN, Warszawa.
- Squires G. (1999), *Teaching as a professional discipline*, Falmer Press, London.
- Stasiakiewicz M. (1999), *Twórczość i interakcja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Strzałecki A. (2003), *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*, UKSW, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2007), *Pedagogika twórczości*, GWP, Gdańsk.
- Szymański M.S. (1987), *Twórczość i style poznawcze uczniów*, WSiP, Warszawa.
- Tatarkiewicz W. (1975), *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa.
- Uszyńska-Jarmoc J. (2007), *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Trans Humana, Białystok.