

Grażyna Mendecka

Zakład Psychologii, AJD, Częstochowa

Psychologiczne aspekty kreatywności człowieka — implikacje pedagogiczne

Wiek XX przeminął przy tak dużym przyspieszeniu postępu w nauce i technice, że tempo przemian nazwano rewolucją naukowo-techniczną. Byliśmy świadkami realizacji najśmielszych marzeń człowieka, niezwyklej odkryć i niebywałego tempa upowszechniania się nowości. Dla ludzi urodzonych w każdej dekadzie mijającego wieku nie było nic stałego, świat zmieniał się na ich oczach, wymuszając konieczne, przystosowawcze zmiany ich zachowań, nawyków, stylu życia. Ten wiek przez wymagania, jakie stawiał, i przez swe dokonania wykazał dobitnie, że człowiek jest istotą twórczą i że twórczość, będąc powszechną i wyróżniającą cechą gatunkową człowieka, dotyczy wszystkich jego czynności i okresów życia nie wyłączając starości (zob. Rembowski 1984, s. 74 – 79; Skinner i Vaughan 1993, s. 78 – 73; Szewczuk 1961, s. 95 – 98).

Pierwsze prace analizujące fenomen twórczości powstały wraz z narodzinami psychologii jako nauki. Dziś po stu latach mówi się, że mimo ogromu pozycji jej poświęconych wiedza dotycząca twórczości jest zbyt mało konkretna w proporcji do wagi problemu (zob. May 1994, s. 37 – 39; Nałaskowski 1998, s.13; Nęcka 1987, s. 13 i 1999, s. 7; Sołowiej 1997, s. 8 – 10). Niezadowolenie ze stanu wiedzy dotyczącej twórczości wyrażają głównie psychologowie, którzy chcieliby ją badać eksperymentalnie. Istniejące teorie są jednak na tyle inspirujące, że mogą być z powodzeniem wykorzystane w praktyce zarówno terapeutycznej, jak i edukacyjnej.

Pojęcie twórczości w dziejach kultury i humanistyce europejskiej przeszło ewolucję opisaną przez W. Tatarkiewicza (1982). Pierwotne pojęcie twórczości zaczęło kształtować się u schyłku starożytności, a wykrystalizowało się w średniowieczu pod wpływem dogmatów chrześcijańskich. Twórczość odnoszono wyłącznie do Boga, który dzięki swej wszechmocy *ex nihilo* stworzył świat. „Twórca” był zatem synonimem pojęcia „Bóg”, a twórczość jako boski atrybut nie mogła dotyczyć człowieka.

Tak ujmowane pojęcie twórczości uległo rewizji dopiero w XIX wieku. Podziwiając genialne dzieła wielkich artystów, zaczęto ich również nazywać twórcami, bo w ich nadzwyczajnym talencie dopatrywano się udziału Boga, który ich nim obdarzył. Artyści, tworząc świat fikcji, nie czynią tego jak Bóg *ex nihilo*, tylko z dostępnego sobie tworzywa.

Trzecie, współczesne ujęcie rozszerza pojęcie twórczości na każdego człowieka, uznając, że jest nim wszelkie przetwarzanie, którego rezultatem są zmiany zarówno w otoczeniu człowieka, jak i w nim samym.

Twórczość w ujęciu współczesnej psychologii uznaje się za pewne kontinuum ludzkiego działania, na którego jednym krańcu znajdują się dzieła genialne, o doniosłym wpływie na rozwój cywilizacji, na drugim zaś samodzielne rozwiązywanie problemów posiadające znaczenie wyłącznie dla podmiotu (Pietrasiński 1969, s. 10). Podstawą twórczości jest więc samodzielne wykonanie dzieła lub rozwiązanie problemu. We współczesnej psychologii dokonano zatem doniosłego przełomu w myśleniu o człowieku, uznając zdolności twórcze za powszechne i wskazując na „zwyczajność” operacji intelektualnych biorących udział w akcie twórczym (Nęcka 1992, s. 11 – 12; 1999, s. 66 – 99). A. Arnheim (1962) z całym przekonaniem twierdzi, że nie można przyznać monopolu na twórczość wyłącznie geniuszom, pozostawiając reszcie ludzi czynności rutynowe (za I. Rozet 1982, s. 10). Ten pankreacjonistyczny pogląd dominuje we współczesnej humanistyce, stał się nawet ideologią naszej epoki (Szymański 1987, s. 11), zgodnie z którą człowiek nie tylko może, ale musi tworzyć.

Ewolucja pojęcia twórczości z atrybutu Boga do cechy gatunkowej człowieka doprowadziła do takiego rozszerzenia zakresu tego pojęcia, że stało się ono trudne do precyzyjnego określenia. E. Nęcka (1999, s. 12) stwierdza, że twórczość, która może uchodzić za pojęcie pierwotne, intuicyjnie zrozumiałe, obywatelujące się bez definicji, jest trudne do trafnego ujęcia w ścisłej terminologii. M.S. Szymański (1987, s. 11) zauważa, że twórczość podobnie do innych pojęć w naukach społecznych (np. kultura, osobowość) jest terminem wieloznacznym stąd brak jednej, powszechnie uznanej definicji. Nalaskowski (1998, s. 13) stwierdza, że ujednolicenie definicji twórczości wydaje się na razie dość odległe.

W psychologii dość często definiuje się twórczość przez efekt, jaki przynosi, czyli przez dzieło. Uważa się więc że twórczość jest procesem powoływania do życia czegoś nowego (May 1994, s. 36). Wytwór, dzieło będące efektem twórczej aktywności człowieka powinno posiadać odpowiednie cechy. E. Nęcka (1994, s. 7) wyróżnia pięć kryteriów twórczego dzieła: trafność, oryginalność (jako przeciwieństwo naśladownictwa), niezwykłość, konieczność i wartość estetyczną. W innym miejscu stwierdza jedynie, że proces twórczy prowadzi do osiągnięcia przez podmiot nowego i cennego wyniku (Nęcka 1999, s. 16), nie podkreślając, że wynik ten powinien być cenny w skali społecznej.

Zanim powstanie nowe dzieło, człowiek, podejmując akt twórczy, musi najpierw zburzyć istniejący dotąd porządek świata. Tylko Bóg tworzy *ex nihilo*, dla człowieka punktem wyjścia jego twórczości jest coś zastanego, istniejącego. Nowe wytwory człowieka powstają na kanwie starych. „Twórczość jest operowaniem starymi elementami w poszukiwaniu nowych konfiguracji” (Pietrasiński 1969, s. 31). Jest to czynność polegająca na dokonywaniu nowej syntezy uprzednio nie połączonych macierzy myśli (Whitfield 1979, s. 37). Twórczość może przynosić nie tylko dzieło, lecz także uzasadnienie prawd dawno znanych, ukazanie znaczenia prawd dotąd nie docenionych, odkrycie na nowo czegoś, co dotąd występowało w innej roli (Naksianowicz-Gołaszewska 1958, s. 23).

Połączenie przez twórcę starych elementów w nową, oryginalną i wartościową jakość wymaga uprzednio odrzucenia istniejących faktów i ugruntowanych zasad. Rozkładanie na elementy zastanej rzeczywistości skazuje twórcę na świat pozbawiony porządku, zanim złoży go na nowo według osobistych idei. Tworząc, człowiek musi czasem otworzyć się na rozwiązania niezwykle, zdawać by się mogło nielogiczne — wiele osiągnięć naukowych

początkowo nie miało cech logicznego myślenia. Samolot wymyślono wbrew matematycznym dowodom wskazującym, że żadna maszyna cięższa od powietrza nie może latać. Stąd w starych podręcznikach psychologii podkreślano, że tendencja do utożsamiania prawidłowego myślenia z logiką jest zawodna (Hebb 1969, s. 407). Powodem takiego poglądu było przekonanie, że wniosek logiczny, sylogistyczny, zawiera wyłącznie wiedzę zawartą w przesłankach, nie może zatem prowadzić do odkrycia czegoś nowego, zaskakującego, oryginalnego. E. Nęcka kwestionuje takie stanowisko (1999, s. 69), twierdząc, że sylogizm konsekwentnie stosowany jest i musi być wykorzystywany w twórczym myśleniu. Konsekwentny sylogizm polega na uznaniu tylko takiego wniosku, który wynika z określonych przesłanek, natomiast brak konsekwencji polega na uznaniu za słuszny wniosku, który uchodzi za prawdziwy sam w sobie, chociaż nie wynika z przesłanek. Na tym polega niekonsekwencja rozumowania, że przecenia się zdrowy rozsądek przy niedocenianiu wewnętrznej struktury sylogizmu. Rozumowanie konsekwentne przestrzega wewnętrznych praw rozumowania, nawet gdy stoją one w sprzeczności z potocznym doświadczeniem i zdroworozsądkowymi przesłankami.

Twórca musi się oderwać od własnej rutyny, przyjętej optyki spostrzegania świata, dokonując operacji jego rozkładania i ponownego składania. M. Malicka (1982, s. 25) podkreśla, że dokonujące się w procesie twórczym „... rozkładanie i ponowne składanie obrazu świata jest w gruncie rzeczy operacją dokonywaną na samym sobie i dlatego chyba operacją niezmiernie trudną i bolesną”. Myśląc o twórczości w oderwaniu od konkretnego dzieła, uwzględnia się w psychologii aspekt wprowadzania przez podmiot zmian w otoczeniu lub w nim samym, co nie musi być społecznie komunikowane. Twórczy charakter może mieć sama czynność, której nie można zalgorytmizować, lub gdy człowiekowi nie są znane wszystkie istotne elementy składające się na strukturę danej czynności (Rudniański 1975, s. 14 – 15). Zamiast konkretnego dzieła efektem twórczości mogą być zmiany w osobowości twórcy. „Jeżeli dana czynność przynosi wynik wartościowy dla osoby, która ją podjęła, jeśli dzięki niej człowiek nauczył się czegoś nowego, przeżył wzruszenie, wzbogacił się wewnętrznie, jego aktywność ma twórczy charakter w skali indywidualnej” (Naksianowicz-Gołaszewska 1958, s. 23).

Idea, że człowiek tworzy sam siebie, a twórczość jest nierozzerwalnie związana z rozwojem jednostki, jest szczególnie mocno akcentowana w teoriach psychoanalitycznych i w psychologii humanistycznej. Koncepcja twórczej jaźni jest najwyższym osiągnięciem Adlera jako teoretyka osobowości (zob. Hall i Lindzey 1990, s. 159). Doktryna ta głosi, że ludzie sami kształtują swą osobowość. Teoria Adlera, będąc antytezą freudowskiej koncepcji człowieka, przyznając mu niepowtarzalność, twórczość i świadomość, przywróciła mu godność i prawo indywidualnego rozwoju. Również w ujęciu Junga człowiek stale rozwija się i doskonali mocą własnego wysiłku. Samourzeczywistnienie jako cel owego rozwoju prowadzi do powstania nowego centrum psychiki — jaźni, która zastępując ego, jest manifestacją twórczego rozwoju człowieka (zob. Hall i Lindzey 1990, s. 196).

W teorii E. Fromma twórczość jest uważana za najważniejszą cechę człowieka, decydującą o pomyślności jego rozwoju. Człowiek ma dwoistą naturę (Fromm 1966, s. 30). Z racji swej cielesności przynależy do świata zwierzęcego. W toku rozwoju gatunku ludzkiego w człowieku przestały dominować instynkty, gdyż rozwinęła się jego świadomość, rozum i wyobraźnia. Będąc częścią przyrody, zaczął należeć do świata kultury i wartości, które sam stworzył. Człowiek znalazł się w świecie w sposób przypadkowy, przez narodziny, które odłączyły go od przyjaznego organizmu matki i na zawsze pozbawiły poczucia

bezpieczeństwa. Skazały na ludzką egzystencję, powodując stały brak równowagi, konflikt między przynależnością do świata natury i kultury. W tej sytuacji człowiek poszukuje sposobów pojednania się z naturą i innymi ludźmi (Fromm 1971, s. 31). Ponieważ utraconej harmonii z naturą nie da się uzyskać, pozostaje mu jedynie tworzenie prawdziwie ludzkiego świata kultury. Ze światem innych ludzi przy zachowaniu własnej integralności człowieka może połączyć jedynie twórcza miłość. „Życie ludzkie determinuje nieunikniona alternatywa między regresją a progresją, między powrotem do egzystencji zwierzęcej a osiągnięciem egzystencji ludzkiej” (Fromm 1966, s. 35). W tej sytuacji człowiek może rozwijać się tylko wtedy, gdy w sposób **twórczy** zwiąże się ze światem ludzkim, unikając samotności. Spontaniczna, twórcza aktywność człowieka jest jedyną odpowiedzią na postawioną przez Fromma alternatywę: rozwój lub regres.

W koncepcji Fromma akt twórczy jako przeciwieństwo egocentryzmu pozwala człowiekowi przekraczać siebie ku czemuś innemu niż „ja” (Fromm 1971, s. 32). Warunkiem twórczości jest miłość do twórcy, do świata, brak zaś zdolności twórczych może być zastąpiony tendencją niszczycielską. Twórczość to jedyny sposób istnienia (Fromm 1959, s. 163). Istotna w procesie budowania kultury, dla samego twórcy ma znaczenie drugorzędne. Natomiast ważne są jego przeżycia i podmiotowe skutki tworzenia, czyli rozwój niepowtarzalnej osoby. Aktywność twórcza jest wynikiem określonej postawy wobec rzeczywistości, którą można wykształcić. Fromm (1978, s. 67 – 68) utożsamia kształcenie do twórczości z kształceniem do życia.

Rollo May (1994) jest również przekonany o tym, że moc tworzenia ma każdy człowiek. Aby sprostać wymaganiom, przed którymi stoi każdy człowiek i cała ludzkość, potrzebna jest odwaga tworzenia. Umożliwia ona odkrywanie nowych form, symboli, wzorców, na których można będzie budować nowe społeczeństwo. Każdy zawód dobrze wykonywany wymaga twórczej odwagi. Technika, biznes, dyplomacja, edukacja, ulegając w dzisiejszych czasach nieustannym zmianom, wymagają odważnych ludzi.

Abraham Maslow istotę twórczości człowieka wiąże z opracowaną przez siebie hierarchiczną teorią potrzeb, zwłaszcza z potrzebą samorealizacji (Maslow 1964, s. 148). Autor ten wyodrębnia dwa źródła twórczości. Jednym jest posiadanie specjalnego talentu, dzięki któremu indywidualna twórczość przynosi dzieła wybitne o doniosłym znaczeniu społecznym. Drugim źródłem jest samorealizacja możliwa wtedy, gdy człowiek zaspokoi potrzeby niższego rzędu, a więc fizjologiczne, bezpieczeństwa, przynależności i miłości oraz szacunku (są to według Maslowa potrzeby niedoboru). A zatem człowiek nieustannie dąży do ich zaspokojenia, a niemożność w tym względzie prowadzi do stałej frustracji. Dążenie człowieka do samorealizacji pojawia się wtedy, gdy jednostka ma przynajmniej częściowo zaspokojone wszystkie potrzeby niedoboru. Odczuwa wtedy zapał do życia, jest pogodna i zadowolona, ma poczucie odpowiedzialności, potrafi przewyżczać własne lęki i niepokoje.

Człowiek samorealizujący się to osoba zdrowa, rozwinięta i dojrzała. Ponieważ dążność do zaspokojenia potrzeb niedoboru przestała dominować nad jego zachowaniem, może on podchodzić twórczo do każdej dziedziny, w której działa (Maslow, 1990). Jego umysł cechuje niezależność i śmiały stosunek do rzeczywistości. Jest otwarty na doświadczenie i może się uczyć od każdego, kto ma jej coś do zaoferowania. Osoby samoaktualizujące się tworzą tak, jak dzieci — bez wysiłku, spontanicznie, a ich wytwory są pozbawione stereotypów i pełne ekspresji.

Maslow (1995, s. 281) dostrzega, że współczesny świat charakteryzuje się taką różnorodnością i tempem przemian, iż istnieje pilne zapotrzebowanie na nowy typ człowieka.

„Heraklitański — można by powiedzieć. Społeczeństwo, które może wytworzyć takich ludzi, przetrwa, społeczeństwa, które **nie mogą** wytworzyć takich ludzi, umrą”.

Autor ten (1995, s. 281) wyróżnia dwie fazy twórczości — pierwotną i wtórną. „Jestem pewien, że bardzo wielu ludzi budzi się w nocy z przeblyskiem natchnienia co do książki, którą chcieliby napisać, czy sztuki, wiersza lub czegokolwiek innego i że większość tych inspiracji nie jest realizowana. Inspiracje trafiają się często”. Równie często inspiracje nie przeradzają się w drugą fazę, która polega na ciężkiej pracy, „na dyscyplinie artysty, który może spędzić połowę swego życia na nauce posługiwania się narzędziami; na opanowywaniu umiejętności i materiałów, zanim stanie się gotowy do pełnego wyrażenia tego, co widzi”. Twórcy z wybitnymi osiągnięciami dobrze odczuwają występowanie tych dwóch faz w twórczości, o czym świadczy znane powiedzenie wybitnego wynalazcy między innymi żarówki elektrycznej, Thomasa Edisona: „geniusz to jeden procent polotu, a dziewięćdziesiąt dziewięć procent potu” (za: E. Hilgard 1967, s. 536). Świadczą o tym biografie genialnych pisarzy, malarzy, muzyków, w których wiele miejsca zajmują ich opisy zmagania się z niemożnością wyrażenia, doprecyzowania w sposób zadowalający własnej idei. Świadczą także rękopisy pisarzy i muzyków i szkicowniki malarzy, pełne poprawek i wprawek. Ale tylko przez trud i pracę możliwe jest zrealizowanie inspiracji i uwieńczenie twórczego dzieła.

Carl Rogers twierdził, że postawa twórcza to nie tylko możliwość stojąca przed każdym człowiekiem, ale zadanie i wyzwanie, któremu muszą sprostać osoby żyjące we współczesnym świecie. Prawdziwie twórcza adaptacja jest jedyną możliwością, dzięki której człowiek współczesny może dotrzymać kroku gwałtownie zmieniającej się rzeczywistości. Człowiek musi dokonać nowych i oryginalnych adaptacji do otaczającego go świata w takim tempie, w jakim nauka zmienia środowisko. W przeciwnym razie nasza kultura będzie musiała zginąć (Rogers 1961, s. 348).

Człowiek z natury jest dobry, a jego dążenia są pozytywne i konstruktywne. W sytuacji swobodnego wyboru decyduje się na to, co korzystne dla niego i grupy społecznej, w której żyje (Rogers 1974 za M.S. Szymańskim 1987, s. 28 – 30). Jeśli zachowuje się agresywnie, egoistycznie czy stereotypowo, jest to skutek doświadczeń płynących ze środowiska społecznego, w którym przebiega jego rozwój. Ludzie żyjący w wysoko uprzemysłowionych społeczeństwach są konformistami zadającymi sobie wciąż pytanie „co inni sobie o mnie pomyślą”. Z tego powodu człowiek staje się nieautentyczny, zamyka się w sobie, rezygnuje z własnej autonomii i wolności, niepowtarzalnej indywidualności, pierwotnej spontaniczności. Prowadzi to często do braku akceptacji własnych uczuć, impulsów, a nawet organizmu.

Konformizm we współczesnej kulturze przejawia się w zachowaniach stereotypowych, konsumpcyjnych, pasywnych. Widoczny jest w kształceniu i wychowaniu, które zamiast rozwijać oryginalność i pobudzać spontaniczność, wyposażają ucznia w wiedzę, umiejętności i nawyki. Decydują o sposobie spędzaniu wolnego czasu, głównie na oglądaniu telewizji i udziale w zorganizowanych, grupowych imprezach.

Współczesne społeczeństwa obawiają się, że jednostka twórcza, która nie jest biernym konsumentem wyprodukowanych dóbr, stanowi zagrożenie dla istniejącego stanu rzeczy. W istocie jednak — twierdzi Rogers — rzeczywiste zagrożenie dla społeczeństwa i rozwoju gatunku ludzkiego stanowi konformizm uniemożliwiający człowiekowi przystosowanie się do coraz szybciej zmieniającego się świata. Przystosowanie się do tempa tych zmian nie jest jednorazowym aktem, lecz procesem, który przez twórcze zachowania jednostki

może być wspierany. Zachowanie konwencjonalne, trzymanie się utartych wzorów spowoduje wzrost napięcia emocjonalnego, rozczarowań i konfliktów międzyludzkich, ponieważ jednostka nie będzie nadążać za rozwojem świata. Wybór zachowań twórczych obok satysfakcji z własnych odkryć i dokonań pociąga za sobą również brak społecznego zrozumienia, poczucie zagrożenia i osamotnienia, lęk przed izolacją. Pomimo to jednak — silnie akcentuje Rogers — tylko twórczość umożliwi rozwój.

Zaprezentowane poglądy psychoanalitików i psychologów humanistycznych silnie podkreślają nierozzerwalność natury człowieka z jego twórczymi zdolnościami. Od wykorzystania i rozwoju owych zdolności uzależniają prawidłowy, zdrowy i harmonijny rozwój człowieka jako osoby. Podkreślają również przydatność zdolności twórczych człowieka w rozumieniu współczesnego świata. Stawiają kategorycznie alternatywę: twórczość i istnienie cywilizacji człowieka lub brak twórczości i regres prowadzący do samounicestwienia. Przesłanie zawarte w prezentowanych teoriach jest wezwaniem skierowanym dla każdego człowieka, który w codziennej życiowej praktyce powinien być twórczy. Mimo że teorie psychologów humanistycznych są krytykowane (zob. Szymański 1987) za swój nadmierny optymizm przy zbyt słabym dopracowaniu pojęć, trudno nie docenić zawartej w nich troski o pomyślność współczesnego człowieka zdominowanego przez rynek i manipulowanego przez wszechobecne media elektroniczne.

Współczesne rozważania dotyczące twórczości podkreślają, że nie ma ona charakteru wyłącznie personologicznego, to znaczy nie można genezy procesu twórczego ograniczać do intelektualnych, osobowościowych i motywacyjnych cech twórcy, gdyż twórczość ma charakter interakcyjny (Stasiakiewicz, 1999) i w równie znaczącym stopniu zależy od podmiotowych, jak i społecznie kulturowych czynników. W procesie edukacyjnym zależy od tego, jaki model wychowania będzie uwzględniany; najistotniejsze jest to, by uwzględniał napięcie między socjalizacją wychowanka a jego emancypacją (Brzezińska, 2000, s. 228), gdyż tylko ono może kształtować i uruchamiać twórczy potencjał jednostki. Spośród czterech modeli wychowania wymienianych i scharakteryzowanych przez A. Brzezińską (2000, s. 245 – 246) szczególnie przydatny wydaje się model pierwszy, w którym naczelną wartością ukierunkowującą wychowanie jest obywatelska współpraca, głównym jej celem jest zmiana relacji osoba – otoczenie, obszarem zaś i rodzajem oddziaływań wychowawczych jest wspieranie poszukiwania i tworzenia przez osobę swego miejsca w społeczeństwie.

Co zatem robić, w jakim zakresie można wykorzystać prezentowane teorie psychologiczne w poczynaniach pedagogicznych, by w procesie edukacyjnym rozwijać twórczy potencjał dziecka? Przede wszystkim należy odnotować, że współczesna pedagogika dostrzega i docenia rolę twórczego rozwoju jednostki i podejmuje próby teoretycznego i praktycznego rozwiązania problemu łączenia procesu edukacji z rozwojem twórczego potencjału dziecka. W przedmowie do polskiego wydania książki „Twórcza aktywność dziecka” pedagogów francuskich Roberta Glotona i Claude’a Clero (1985, s. 7) Irena Wojnar stwierdza, że druga połowa XX wieku to prawdziwy triumf pedagogiki twórczej aktywności. Impuls nadały jej niepokoje studenckie lat sześćdziesiątych, podczas których na murach Sorbony wypisywano hasła: „władza dla wyobraźni” i „tworzyć lub umrzeć”. Pedagogika ta zrodziła się z tradycji „mistycznego” ruchu zapoczątkowanego przez J.J. Rousseau i jego ideał swobodnego wychowania i przez Lwa Tolstoja, głosiciela ideału swobodnego rozwoju jednostki. Nawiązywała do idei Nowego Wychowania formułowanych u progu XX wieku, które znalazły realizatorów w Europie i Stanach Zjednoczonych w latach dwudziesto-

lecia międzywojennego. Wyznawcy Nowego Wychowania głosili apoteozę dziecka i dzieciństwa. Uważali, że dziecko posiada w sobie wszystko, co warunkuje skuteczne wychowanie — nieustanną i wszechstronną aktywność, w którą zaangażowana jest cała jego osobowość. Jest to aktywność typowa dla jednostki znajdującej się w okresie stałego wzrostu i rozwoju. Na gruncie tej ideologii wyrosła podjęta przez Johna Deweya próba zbliżenia pracy szkolnej do potrzeb i doświadczeń dziecka.

Pedagogika rozwijająca idee pielęgnowania twórczej aktywności dziecka nawiązywała również do poglądów psychologów, takich jak np. Edward Claparède czy Alfred Binet, a w Polsce Stefan Szuman, którzy w oparciu o psychologię rozwojową precyzowali zasady wychowania uwzględniające naturalny proces rozwoju dziecka. Celem tego wychowania jest inspirowanie świadomego działania dziecka zamiast sprowadzanie go do roli „bycia kierowanym”. Claparède twierdził, że dziecko nie musi zawsze robić tego, co chce, ale zawsze powinno chcieć tego, co robi (Claparède 1950, za I. Wojnar 1965, s. 8).

Do wybitnych teoretyków pedagogiki twórczej aktywności należą: Herbert Read, Wiktor Lowenfeld, Celestyn Freinet. Ekspresja i twórczość stanowią podstawowe pojęcia w stworzonej przez H. Reada (1976) teorii wychowania realizującego pełny rozwój człowieka. Sztuka jest szansą ocalenia człowieka w świecie alienacji, technokracji i konsumpcji, w epoce, która głosi ideały, a w praktyce stosuje okrucieństwo. „Człowiek jest przede wszystkim tym, który tworzy. Twórczość jest psychologicznym zaprzeczeniem zniszczenia [...]. Dzieło sztuki nie jest tylko ozdobą, jest wyrazem jednego z najgłębszych instynktów człowieka, instynktu, który go kieruje do rozszerzenia zakresu swego zmysłowego postrzegania. Instynkt ten decyduje o rozwoju zmysłów w okresie dzieciństwa i jeśli zostanie przedłużony na okres życia dorosłego, zwykle podnieca ludzi do przedkładania działań konstruktywnych ponad działania niszczące” (Read 1967, s. 7).

Wracając do poglądów psychologów humanistycznych trzeba stwierdzić, że i oni w swoich teoriach ukazywali warunki, w jakich kształtuje się twórczą jednostkę. „Nie można zmusić ziarna do rozwoju i kiełkowania, można jedynie stworzyć warunki zezwalające na to, aby ziarno rozwinęło wszystkie tkwiące w nim możliwości. Tak właśnie jest z twórczością” (Rogers 1959, s. 78). Jednym z owych warunków jest „uczenie się w wolności”, oparte na następujących zasadach (Rogers 1974; za Szymański 1987, s. 35):

- Silne zaangażowanie się ucznia w proces uczenia „całą swą osobą”, poznawczo i emocjonalnie.
- Samodzielne inicjowanie procesu uczenia się przez ucznia nawet wtedy, gdy zachęta pochodzi od nauczyciela.
- Zmiana w toku uczenia zachowania ucznia, postaw, całej jego osobowości.
- Cechą procesu uczenia jest to, że uczniowie nadają mu sens i znaczenie, wiążą z nim nadzieje, rozumieją jego cele.

Psychoanalitycy i psychologowie humanistyczni w swych teoriach kreślą również wizerunek człowieka, który posiada rozwiniętą postawę twórczą. Fromm (1959, s. 53) wymienia zdolność dziwienia się, zdolność koncentracji wyłącznie na tym, co robi się w danej chwili, doświadczania własnego „ja” jako rzeczywistego sprawcę własnych działań, zdolność do akceptowania konfliktów i napięć, które są głęboko zakorzenione w naturze ludzkiej, a ich występowanie jest motorem postępu i rozwoju człowieka. Maslow (1959, s. 88) wymienia między innymi następujące cechy ludzi twórczych: spontaniczność, osłabienie mechanizmów obronnych i zahamowań, brak lęku przed ośmieszeniem, odporność na konflikty motywacyjne, tolerancja wieloznaczności, zdolność do składania w całość ele-

mentów izolowanych, a nawet sprzecznych, pochłonięcie własną pracą, filozoficzne poczucie humoru.

Wymienione przez Fromma i Masłowa cechy brzmią jak postulaty wychowawcze, których kształcenie rozwija potencjał twórczy jednostki. Wybitni pedagodzy praktycy — jak np. Celestyn Freinet — jak i wielu współczesnych, także polskich nauczycieli tworzy specjalne programy, których celem jest rozwijanie twórczego potencjału uczniów. Wdrażanie takich programów jest przedmiotem aspiracji i dumy jednych, a zazdrości i sceptycyzmu innych nauczycieli. Tymczasem wdrażając je trzeba równocześnie pamiętać, by w codziennej żmudnej pracy nauczyciela z uczniem nie zaniedbywać możliwości rozwoju i nie tworzyć sytuacji ograniczających potencjał twórczy ucznia. Realizowanie tego postulatu nie będzie trudne, gdy przestrzegane będą pewne zasady w kontaktach nauczycieli z uczniami.

Pomyślnie przebiegający proces edukacji jest zawsze spotkaniem dwóch podmiotów: ucznia i nauczyciela. Świadomość własnej podmiotowości ucznia wynika z jego obrazu „ja”, który powstaje pod wpływem postaw i ocen otoczenia. Nauczyciel jako osoba znacząca ma poważny udział w kształtowaniu się poczucia podmiotowości ucznia. Obdarzanie go szacunkiem, życzliwe wysłuchanie tego, co chce powiedzieć, danie mu prawa do wyrażenia własnego zdania, indywidualnego przeżywania i stosunku do przekazywanej wiedzy to dostarczenie mu informacji, że jest wyjątkową, autonomiczną osobą. Że ma prawo do oceniania i przyjmowania świata według osobistych ocen, standardów i preferencji. Że jest podmiotem, a tylko podmiot może być jednostką twórczą, zdolną do wprowadzania zmian we własnej osobowości i w otaczającym świecie.

Bibliografia

- Brzezińska, A. (2000). Psychologia wychowania. W: J. Strelau, (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, s. 227–257, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Fromm E. (1959). The creative attitude. W: H.H. Anderson (red.) *Creativity and its cultivation*. New York: Harper and Row.
- Fromm E. (1966). *Szkice z psychologii religii*. Warszawa: KiW.
- Fromm E. (1971). *O sztuce miłości*. Warszawa: PIW.
- Fromm E. (1978). *Ucieczka od wolności*. Warszawa. Czytelnik.
- Gloton R., Clero C. (1985). *Twórcza aktywność dziecka*. Warszawa: WSiP.
- Hall C.S., Lindzey G. (1990). *Teorie osobowości*. Warszawa: PWN.
- Hebb D.O. (1969). *Podręcznik psychologii*. Warszawa: PWN.
- Hilgard E.R. (1967). *Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa: PWN.
- Malicka M. (1982). *Uroki i trudy twórczego życia*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Maslow A.H. (1959). Creativity in self-actualizing people. W: H.H. Anderson (red.). *Creativity and its cultivation*. New York: Harper and Row.
- Maslow A.H. (1990). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: PAX.
- May R. (1994). *Odwaga tworzenia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Naksianowicz-Gołaszewska M. (1958). *Twórczość a osobowość twórcy*. Lublin: KUL.
- Nalaskowski A. (1998). *Spoleczne uwarunkowania twórczego rozwoju jednostki*. Warszawa: WSiP.

- Nęcka E. (1987). Czego nie wiemy o twórczości. *Przegląd Psychologiczny* nr 1.
- Nęcka E. (1992). *Trening twórczości*. Olsztyn: PTP – Pracownia Wydawnicza.
- Nęcka E. (1994). *TROp... Twórcze Rozwiązywanie Problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nęcka E. (1999). *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Pietrasieński Z. (1969). *Myślenie twórcze*. Warszawa: PZWS.
- Read H. (1967). Warunki dla pokoju. *Kwartalnik Pedagogiczny* nr 1.
- Read H. (1976). *Wychowanie przez sztukę*. Kraków – Wrocław – Warszawa. Ossolineum.
- Rembowski J. (1984). *Psychologiczne problemy starzenia się człowieka*. Warszawa – Poznań: PWN.
- Rogers C.R. (1959). Toward a theory of creativity. W: H.H. Anderson (red.) *Creativity and its cultivation*. New York: Harper and Row.
- Rogers C.R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Mittlin Company.
- Rozet I. (1982). *Psychologia fantazji*. Warszawa: PWN.
- Rudniański J. (1975). *Homo cogitans*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Skinner B.F., Vaughan M.E. (1993). *Przyjemnej starości! Poradnik praktyczny*. Kraków: Wydawnictwo BUS.
- Sołowiej J. (1997). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Stasiakiewicz, M. (1999). *Twórczość i interakcja*. Poznań: UAM.
- Szewczuk W. (1961). *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Szymański M.S. (1987). *Twórczość i style poznawcze uczniów*. Warszawa: WSiP.
- Tatarkiewicz W. (1982). *Dzieje sześciu pojęć*. Warszawa: PWN.
- Whitfield P.R. (1979). *Innowacje w przemyśle*. Warszawa: PWE.
- Wojnar I. (1965). *Wychowanie przez sztukę*. Warszawa: PZWS.