

Badania postaw twórczych uczniów w procesie poznawania lektury szkolnej

(uwagi metodologiczne)

* EDWARD BIŁOS
Szprotawa

Niniejsze uwagi w znacznym stopniu dotyczą sensu teoretycznego oraz sensu empirycznego pojęcia¹ „kształcenie postawy twórczej ucznia w procesie poznawania lektury szkolnej”, rozpatrywanego na płaszczyźnie dydaktyki literatury jako samodzielnej dyscypliny naukowej². Zajmiemy się najpierw problemem ustalenia sensu teoretycznego nadawanego temu pojęciu, a więc podstawowymi kategoriami wyznaczników postawy twórczej ucznia, jej określeniem, strukturą przedmiotową, a także fazami jakościowymi rozwoju tejże postawy, ujmowanej w relacjonistycznej koncepcji człowieka³. Staramy się zasugerować w sposób pośredni te nacechowania utworu literackiego, które stanowią potencjalne źródła rozwijania postaw twórczych uczniów. Omówimy problemy pomiaru postawy twórczej ucznia, charakteryzując zbiór obserwowalnych objawów (wskaźników) pozwalających wnioskować o zachodzeniu zjawisk objętych określeniem postawy twórczej. W związku z tym poświęcimy stosunkowo więcej uwagi „Indeksowi niekonwencjonalnego zachowania się ucznia w procesie poznawania lektury szkolnej” oraz warunkom jego stosowania. Innymi słowy zaprezentujemy próbę nadania sensu empirycznego teoretycznemu określeniu: postawa twórcza ucznia w procesie poznawania utworu literackiego.

Przystępując do omówienia teoretycznych problemów pojęcia postawy twórczej ucznia nie sposób nie wskazać na wiele trudności natury metodologicznej. Przede wszystkim: „we współczesnym rozumieniu **twórczość** — jak stwierdza W. Tatarkiewicz — jest pojęciem bardzo szerokim. O twórczości stanowi nie sama nowość, ale także wyższy poziom dzia-

¹ M. Marody, *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy. Analiza metodologiczna doboru wskaźników w badaniach nad postawami*. Warszawa 1975.

² O metodologicznym procesie samookreślania się dydaktyki literatury jako nauki praktycznej, integrującej osiągnięcia wielu dyscyplin naukowych i posiadającej własny przedmiot i autonomiczne metody badań pisze szerzej W. Pasterniak, *Dydaktyka literatury jako nauka*, (W:) *Dydaktyka literatury*. Zielona Góra 1976, t. I, ss. 7—20. Warto zaznaczyć, że coraz częściej pojawiają się publikacje, które zdają się potwierdzać zajęte przez niego stanowisko.

³ Por. J. Kuczyński, *Homo creator. Wstęp do dialektyki człowieka*. Warszawa 1976, ss. 344—348.

łania, większy wysiłek, większa skuteczność⁴. Niektórzy psychologowie podkreślają brak ogólnej i w pełni sprawdzalnej teorii procesów twórczych, chociaż badania nad twórczością rozwijają się na szeroką skalę⁵. Stworzenie zaś ogólnej teorii twórczości — pisze E. Łąpieś — poprzedzone musi być integracją metodologiczną, począwszy od wprowadzenia jednolitego języka, a na przyjęciu kompleksowej metody badania różnorodnych procesów twórczych skończywszy⁶. W tej sytuacji nasze uwagi stanowią wyjątkowo skromną próbę przeniesienia osiągnięć ogólnometodologicznych⁷ na grunt dydaktyki literatury i dlatego nie mogą być wolne od pewnych braków.

Świadomi tych trudności i wykorzystując w miarę osiągnięte dotąd wyniki badań przyjmujemy dla naszych celów tezę, że podstawowymi kategoriami wyznaczników postawy twórczej są najogólniej rzecz biorąc: autonomia⁸ ucznia jako jednostki, uznawane przez niego wartości⁹ oraz działanie¹⁰ jako przekształcanie możliwości w rzeczywistość. Wieloaspektowość i bogate zróżnicowanie relacji zachodzących między tymi kategoriami staraliśmy się zilustrować graficznie (rys. 1).

Wnikliwe rozpatrzenie wyżej wymienionych relacji wykracza daleko poza ramy niniejszego omówienia i dlatego ograniczymy się z konieczności do ogólniejszego wyszczególnienia spójnie przenikających się płaszczyzn o triadycznym charakterze ich związku. W płaszczyźnie podstawowej wyróżniliśmy związki autonomii-wartości-działania, natomiast w odpowiednio pochodnych są następujące klasy zależności: a) wiedza — przeżycia estetyczne — twórczość; b) cel działania — kierunek działania — program działania; c) sytuacje życiowe — sytuacje estetyczne — sytuacje problemowe; d) postawa ideowa — postawa estetyczna — postawa twórcza; e) preferowanie celowości — doskonałości — nowości; f) realizowanie idei — tendencji — niekonwencjonalności; g) zorientowanie ontologiczne — aksjologiczne — metodologiczne; h) waloryzowanie komponentu poznawczego — uczuciowo-motywacyjnego — behawioralnego postawy twórczej.

Z owych związków można wyprowadzić dalekie od doskonałości, lecz

⁴ W. Tatariewicz, *Dzieje szczęścia pojęć. Sztuka—piękno—forma—twórczość—odtwórczość—przeżycie estetyczne*. Warszawa 1975, ss. 302—304.

⁵ A. Strzałecki, *Wybrane zagadnienia psychologii twórczości*. Warszawa 1969, ss. 5—7; J. Trzebiński, *Osobowościowe warunki twórczości*, (W:) *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*. Praca zbiorowa pod red. J. Reykowskiego, Warszawa 1976, ss. 112—113.

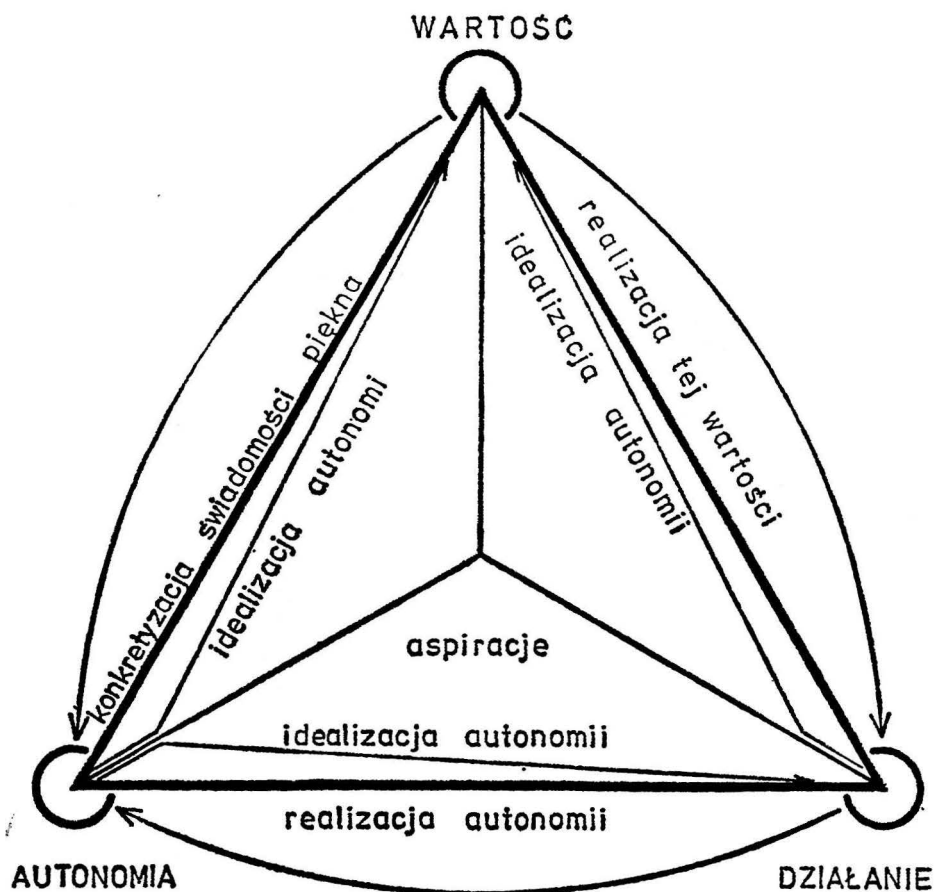
⁶ E. Łąpieś, *Twórczość przyrody i twórczość człowieka*. Studia Filozoficzne 1976, nr 2.

⁷ J. Topolski, *Stan i aktualne potrzeby w upowszechnianiu marksistowsko-leninowskiej metodologii nauk społecznych i humanistycznych*. Studia Filozoficzne 1976, nr 7.

⁸ Szersze wiadomości na temat autonomii można znaleźć m.in. w artykule K. Obuchowskiego, *Autonomia jednostki a osobowość*. Studia Filozoficzne 1975, nr 3. O wartościach traktuje publikacja O. Drobnickiego, *Świat przedmiotów ożywionych. Problemy wartości a filozofia marksistowska*. Warszawa 1972.

⁹ L. Nowak, *U podstaw marksistowskiej aksjologii*. Warszawa 1974, s. 67.

¹⁰ J. Kuczyński, op. cit., s. 46.



Rys. 1. Podstawowe kategorie wyznaczników postawy twórczej ucznia

Sfera ontologii

AUTONOMIA

1. wiedza
 - a) cel działania
 - sytuacje życiowe
 - komponent poznawczy
 - celowość
 - postawa ideowa
 - idea

Sfera metodologii

DZIAŁANIE

1. twórczość
 - a) programy działania
 - sytuacje problemowe
 - komponent behawioralny
 - nowość
 - postawa twórcza
 - niekonwencjonalność

Sfera aksjologii

WARTOŚĆ

1. piękno
 - a) kierunek działania
 - sytuacje estetyczne
 - komponent uczuciowo-
-motywacyjny
 - doskonałość
 - postawa estetyczna
 - tendencja

użyteczne w codziennym postępowaniu dydaktycznym określenie postawy twórczej ucznia.

Postawa twórcza ucznia to taki przez niego organizowany **system programów działania**, wynikający z dążenia do osiągnięcia standardów osobistych poprzez stałe wzbogacanie systemu samooceny, który kształtuje **układ tendencji** do coraz to nowych i niekonwencjonalnych, społecznie aprobowanych zachowań, względnie wytworów lub czynności o wyższym poziomie skuteczności na miarę jego wieku i rozwoju.

Powyższe określenie postawy twórczej pozostaje w zgodzie z marksistowską dialektyką człowieka, w tym również z koncepcją działania zakładającą jego racjonalność i zapewniającą funkcjonowanie trzech typów relacji: poznawczego, praktycznego i emocjonalnego, a więc programowe jednoczenie poznania i praktyki w szczególnym klimacie emocjonalnym. To zespolenie dokonywać się może jedynie w twórczości. Twórczość jest właściwie postawą ucznia wobec świata i wobec siebie, a kreacjonizm jest uświadomieniem sobie tej postawy i jej programem, który w pełni koresponduje z typologią postaw jako naczelnych celów wychowania socjalistycznego¹¹. Uwzględnia też postulat jedności świadomości i działania¹² oraz powszechnie respektowane w psychologii kryteria rozróżniania okresów rozwojowych dzieci i młodzieży, sposób i poziom poznawania oraz uświadamiania sobie przez uczniów otaczającej rzeczywistości, dominujący rodzaj działalności, specyficzne formy i metody oddziaływania wychowawczego¹³.

W naszym pojęciu postawy twórczej ucznia znajduje wyraz jakościowa teoria jego rozwoju, pozwalająca ująć „listy cnót”, które proponuje się nauczycielom polonistom jako obowiązujące cele wychowania, w zorganizowane **zespoły funkcjonalne**, z których wynika, w jakim natężeniu powinna występować każda z nich. Wszechstronność rozwoju ucznia wiąże się ściśle z jego kierunkowością¹⁴.

Dzieło literackie, a więc lektura szkolna wykorzystana odpowiednio w nauczaniu literatury, może skutecznie wpływać na warunkowanie, wiązanie i dynamizowanie relacji wielopłaszczyznowego związku autonomii, działania i twórczości. Funkcjonowanie estetyczno-wychowawcze dzieła literackiego dokonuje się bowiem poprzez kierunkowość oddziaływania, czyli nastawione jest na wywołanie w świadomości odbiorcy pewnego przeżycia estetycznego o zamierzonym przez pisarza charakterze. Funkcja

¹¹ H. Muszyński, *Ideal i cele wychowania*. Warszawa 1974, s. 296.

¹² O. K. Tichomirów, *Struktura czynności myślenia człowieka. Z badań teoretycznych i eksperymentalnych*. Warszawa 1976, s. 7. Taki pogląd reprezentują L. S. Wygotski, S. L. Rubinsztejn, A. N. Leontiew, A. R. Łuria, P. J. Galperin i inni.

¹³ M. Żebrowska, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*. Warszawa 1975, wyd. szóste zmienione i rozszerzone, s. 186.

¹⁴ T. Tomaszewski, *Rozwój wszechstronny i ukierunkowany*. Problemy 1976, nr 8.

estetyczna dzieła literackiego wchodzi w dialektyczne związki z innymi funkcjami pozaestetycznymi — poznawczymi i wychowawczymi. Właśnie ta kierunkowość oddziaływania dzieła literackiego powinna być sensownie wykorzystana w kształceniu postaw twórczych. Ogromną rolę we wzbogacaniu ucznia w coraz bogatsze widzenie rzeczywistości mogą spełnić właściwości specyficznego widzenia świata zawarte w rodzajach literackich. J. Trzynadłowski, omawiając rodzaje i gatunki literackie, wskazał, że istnieje odmienne widzenie świata w epice niż w liryce, a jeszcze inne w dramacie¹⁵. Umysł, z którego zdjęto dzięki artystycznym doświadczeniom obręcz rutyny — stwierdza B. Suchodolski — gotów jest do twórczej działalności także i poza dziedziną sztuki, która jest wielką szkołą kreatywności¹⁶. Przeżycie estetyczne organizuje równocześnie percepcję, uczucia i wyobraźnię, dyspozycje intelektualne i stan psychicznej mobilności¹⁷.

O pełnej postawie twórczej ucznia mówimy wówczas, gdy **niekonwencjonalność** w sensie pozytywnym stanowi kierunkową, wieloaspektową, otwartą, stałą i instrumentalną cechę jego zachowań, gdy jest ona wyrazem jedności stosunków interioryzacji¹⁸ i eksterioryzacji¹⁹ w dialektycznym charakterze związków ucznia ze światem. Każdy uczeń staje wobec istniejącego i gotowego **systemu konwencji** i norm mających pewną tradycję. Rozwijając psychiczne narzędzia wykonawcze, jakimi są zdolności, nabyta wiedza, posiadane umiejętności i sprawności, poszukuje własnych form rozwiązań, nawiązuje do wyuczonych norm i reguł, by z czasem dokonać ich przekształcenia. Nierzadko mistrzowskie opanowanie wzoru może być początkiem pracy twórczej²⁰. Dzięki temu wzbogaca się samowiedza ucznia, która pełni kilka niezwykle ważnych funkcji: reguluje działanie instrumentalne, zmienia strukturę wewnętrzną osobowości oraz rozwija jego autonomię jako jednostki²¹.

¹⁵ J. Trzynadłowski, *Estetyka a badania literackie*. Studia Estetyczne, t. XI. Warszawa 1974, s. 152.

¹⁶ B. Suchodolski, *Wychowanie a sztuka w cywilizacji współczesnej*, (W:) *Integracja wychowania estetycznego w teorii i praktyce*. Studia Pedagogiczne, t. XXXIV, Ossolineum, Wrocław 1975, s. 13.

¹⁷ I. Wojnar, *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki*. Warszawa 1976, s. 225.

¹⁸ Por. M. Geppert, *Kształtowanie wyobrażeń i pojęć uczniów w świetle pedagogiki radzieckiej*. Warszawa 1966, ss. 200—208. Zwraca on uwagę, że interioryzacja jest uniwersalnym dynamizmem uczenia się ludzkiego, czyli aktywnego przyswajania historyczno-społecznego doświadczenia i dorobku ludzkości. Polega ona na przenoszeniu do wnętrza działań, które jednostka wykonuje na przedmiotach, a także działań między ludźmi. Wśród wielu form interioryzacji wymienia naśladownictwo, uczenie się wg wzoru. Na dynamizm interioryzacji zwrócili uwagę K. Buhler, J. Piaget, E. Kretschmer, D. B. Elkonin, H. Aebli i inni.

¹⁹ Z. Cackowski, *Eksterioryzacja jako droga autokreacji i środek samopoznania człowieka*. Studia Filozoficzne 1974, nr 1. Według niego eksterioryzacja rewaloryzuje ciągle ludzką świadomość.

²⁰ Z. Pietrasiński, *Myślenie twórcze*. Warszawa 1969, s. 134.

²¹ J. Kozielecki, *Elementy teorii samowiedzy*. Psychologia Wychowawcza 1976, nr 1.

Jakościowy charakter stosunków interioryzacji i eksterioryzacji osobowości znajduje swój wyraz w fazach rozwojowych postawy twórczej ucznia, które wynikają z cech jakościowych, zachowań i warunków formalnych twórczości.

Cechy jakościowe	Cechy zachowań	Warunki formalne twórczości
świadomość	kierunkowość	wiedza (dziedzina twórczości)
wrażliwość	otwartość	zdolności (zakres uprawiania twórczości)
aktywność	instrumentalność	umiejętności i sprawności (metody pracy twórczej)
produktywność	niekonwencjonalność	rozmiar transformacji (odchylenie od konwencji)
współuczestnictwo	prospołeczność	zakres aprobaty społecznej (stopień użyteczności społecznej)

Na podstawie tych związków można wyodrębnić następujące fazy jakościowe rozwoju postawy twórczej ucznia:

- spontaniczną, charakteryzującą się tendencją do niekonwencjonalności spontanicznej, właściwej rozwojowi psychicznemu dzieci w wieku 3 do 6/7 lat i towarzyszącej w większym lub mniejszym stopniu człowiekowi przez całe życie;
- introspektywną, występującą przeważnie w wieku 7—10/11 lat, kiedy dziecko zaczyna obserwować, badać i analizować własne możliwości, miejsce w obiektywnej sytuacji, które pragnie zająć;
- introwertyczną, pojawiającą się z chwilą odkrycia świata psychicznego, zainteresowania się cechami własnej osobowości (około 12—13 roku życia);
- ekstrawertyczną, polegającą na tendencji zaspokajania potrzeby różnopościowej ekspresji (około 14 roku życia);
- empatyczną, wynikającą z procesu wczuwania się w położenie innych osób, identyfikowania się myślowego i uczuciowego z innymi ludźmi (około 15—16 roku życia);
- modalną, wyrażającą się w uświadomieniu sobie przez młodzież istnienia różnych obszarów i sposobów działania w zależności od zdolności oraz osiągniętego poziomu umiejętności i sprawności (17—18 rok życia);
- strukturalną, w której podstawą regulacji wewnętrznej są w pełni ukonstytuowane jako główny składnik osobowości—struktury poznaw-

- cze, będące systemem orientacji o świecie zewnętrznym i o własnej osobie;
- hierarchiczną, wyróżniającą się uporządkowaną organizacją informacji, która pozwala na stawianie sobie i realizację celów nadrzędnych, umiejętnością wyboru wariantów programów w obrębie określonej hierarchii celów;
 - programową, zawierającą wiele programów, pozostających do siebie w stosunku koordynacji, podporządkowania i konkurencji;
 - autonomiczną, polegającą na realizacji w świecie wytworzonych przez siebie celów, które stanowią wyraz dążeń życiowych jednostki, urzeczywistniania własnego sensu życia.

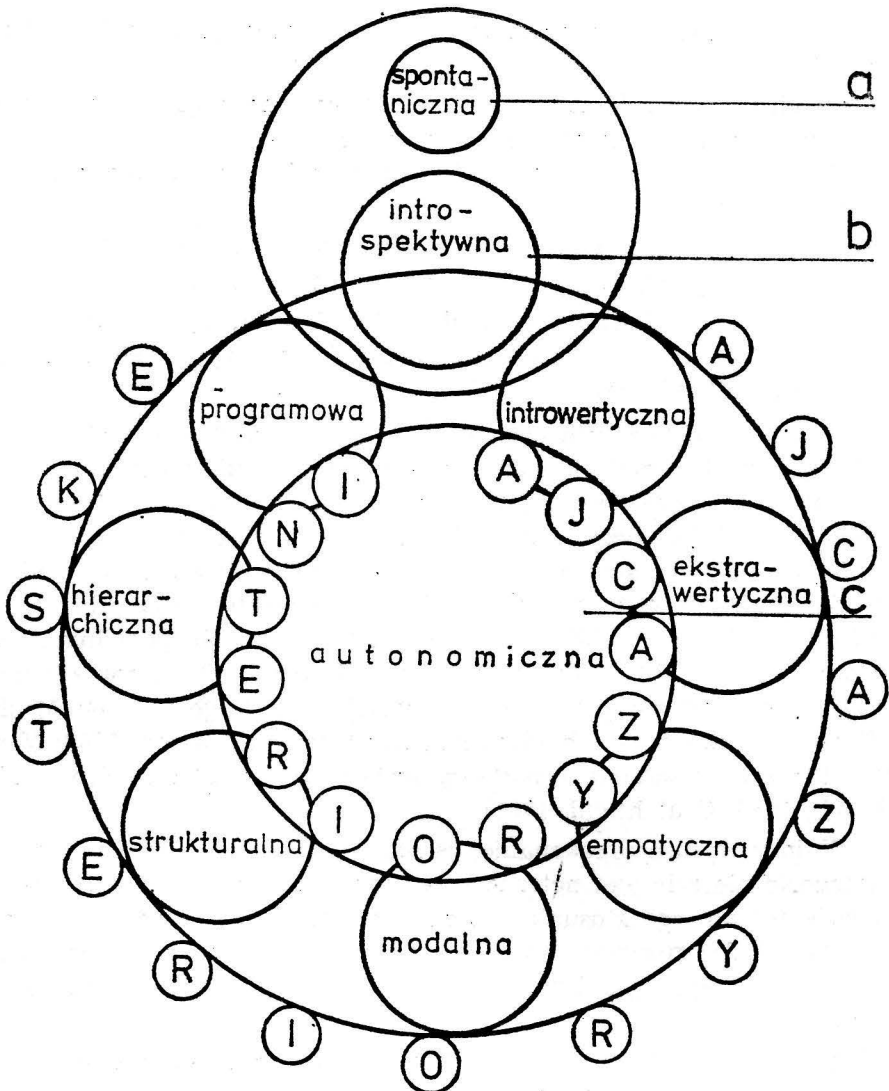
Oczywiście każda z tych faz nie występuje w czystej postaci i w ściśle określonym wieku, może jednak, w zależności od ukształtowanej struktury osobowości człowieka, zająć pozycję niejako dominującą i względnie trwałą, zabarwiając specyficznym całościowym kształtem jego poczynania twórczych. Na prawdopodobieństwo słuszności takiego poglądu może wskazywać uderzająca różnorodność teoretycznych ujęć cech charakteryzujących twórców — od utożsamiania z wybitną inteligencją, talentem lub specjalnymi zdolnościami (Terman, 1925; Thurstone, 1950; Guilford, 1959), poprzez umiejętność wykorzystania potencjalnych możliwości (Rogers, 1954; Maslow, 1956) do warunkowania ich zdrowiem psychicznym (Barron, 1963; Yamamoto, 1966) i uzasadniania postawą wobec rzeczywistości (From, 1959; Rokeach, 1960; Crutchfield, 1961).

I. Wojnar wyraża przekonanie, że np. wyobraźnia-ekspresja-twórczość to kategorie nie tyle wewnętrznego, autonomicznego świata jednostki, ile kategorie jej nowego stosunku do rzeczywistości zewnętrznej²². Kwestia jakościowych faz rozwoju postawy twórczej wymagałaby odrębnego rozpatrzenia i dlatego ograniczyliśmy się jedynie do zasygnalizowania problemu.

Zagadnienie występowania faz jakościowych rozwoju postawy twórczej ucznia zilustrowaliśmy schematycznie na rys. 2.

W każdej z wyodrębnionych faz może być uprawiana twórczość **formalna, polimorficzna i autonomiczna**. Zakres i proporcje uprawianych rodzajów twórczości zależeć mogą od wielu czynników. Zajmiemy się tu tylko niektórymi, ale ważnymi z punktu widzenia badań postaw twórczych uczniów w procesie poznawania lektury szkolnej. Wstępnie warto zwrócić uwagę na fakt, że różnie kształtują się proporcje uprawiania przez uczniów twórczości zarówno na zajęciach lekcyjnych, jak pozalekcyjnych i pozaszkolnych.

²² I. Wojnar, op. cit., s. 330.



Rys. 2. Fazy jakościowe rozwoju postawy twórczej ucznia

- a — wiek przedszkolny: 3—6/7 lat
 b — młodszy wiek szkolny: 7—11/12 lat
 c — okres dorastania: 12/13—17/18 lat

Twórczość formalna polega na opanowaniu takiego poziomu wiedzy generatywnej, umiejętności i sprawności, które gwarantują skuteczne podjęcie pracy twórczej. Umiejętności są narzędziami intelektualnymi współczesnego człowieka. Wśród wielu umiejętności pierwszorzędą rolę odgrywają umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów oraz znajomość skutecznych strategii i taktyk radzenia sobie z sytuacjami nowymi

i trudnymi. Nauczanie problemowe kształtuje więc postawę badawczą wobec rzeczywistości²³.

Szczególnie doniosłe znaczenie dla kształtowania postaw twórczych ma poziom osiągniętych przez uczniów kompetencji nadawczych (komunikacyjnych), sprawności odbiorczych (hermeneutycznych) oraz kompetencji badawczych²⁴.

Twórczość polimorficzna polega na podejmowaniu z własnej inicjatywy poszukiwań dla swoich możliwości intelektualnych, oczywiście po osiągnięciu odpowiedniego zasobu wiedzy, umiejętności i sprawności, najbardziej adekwatnej dla danej osobowości dziedziny aktywności twórczej. Nie trzeba nikogo przekonywać o tym, jak ważne znaczenie ma tu kształtowana w procesie odbioru dzieła literackiego wrażliwość ucznia na bogactwo przejawów otaczającego świata, na otwarte i zamknięte problemy typu odkryć, spostrzec, wynaleźć, skonstruować na różnorodność, słowem polimorficzność aspektów, powstałych w wyniku zetknięcia się ze światem. Uprawiana przez uczniów tego rodzaju twórczość jest próbą sił twórczych w różnych kategoriach działalności²⁵.

Twórczość autonomiczna to taka twórczość, w procesie której uczeń świadomie i programowo oddaje swe siły obiektywnym wartościom i zadaniom, urzeczywistniając jednocześnie jakości życia²⁶ i realizując samego siebie na płaszczyźnie jedności autotelicznego i instrumentalnego²⁷ przeżywania twórczego czasu.

Wydaje się, że wymienione trzy rodzaje twórczości mają proporcjonalny udział w każdej dziedzinie wybranej aktywności twórczej i wymiarze każdej indywidualności, że warunkując się podnoszą ją niejako w sekwencjach spiralnych na coraz to wyższy poziom, że wreszcie mają wpływ na konstytuowanie się i osiąganie wartości progowych omawianych już wyżej jakościowych faz rozwojowych postawy twórczej.

Warunkiem zastosowania teoretycznego pojęcia postawy twórczej ucznia w badaniach jest nadanie mu sensu empirycznego, czyli dokonanie wyboru zespołu wskaźników (cech, zdarzeń, zjawisk), na podstawie których możemy wnioskować z pewnością lub z określonym prawdopodobieństwem o zachodzeniu zjawiska niekonwencjonalności zachowań ucz-

²³ J. Koziół, *Strategia psychologiczna*. Warszawa 1975, ss. 180–181. Myślenie intuicyjne i strategię rozwiązywania problemów w nauczaniu języka polskiego omawia J. Kulpa, *Nauczanie problemowe języka polskiego w klasach V–VIII*. Warszawa 1975, ss. 24–25.

²⁴ A. W. Labuda, *Czy literaturoznawca może pomóc szkolnej polonistyce*. Teksty 1976, nr 3.

²⁵ W. Okoń, *Trzy kategorie działalności twórczej dzieci i młodzieży*. *Kwartalnik Pedagogiczny* 1975, nr 3. Autor powołuje się na trzy kręgi twórczości, obejmujące działalność odkrywczą dzieci i młodzieży, działalność wynalazczo-techniczną i artystyczną.

²⁶ B. Suchodolski, *Twórczość jako styl życia*. *Studia Filozoficzne* 1975, nr 10/11.

²⁷ W. Pawluczuk, *Twórczość i przeżycie czasu*. *Człowiek i Światopogląd* 1976, nr 3.

niów²⁸. Zasadniczą rolę odgrywają tu przecież cele badawcze. Celami badawczymi postaw twórczych uczniów sensu stricto są problemy, które można wyrazić w postaci następujących pytań o różnym stopniu ogólności:

1. Czy organizowany przez ucznia na podstawie utworów literackich system programów działania, a wynikający z dążenia do osiągnięcia standardów osobistych poprzez wzbogacanie systemu samooceny, kształtuje układ tendencji do zachowań coraz to nowych i niekonwencjonalnych w sensie pozytywnym?²⁹
2. Które nacechowania utworu literackiego (treściowe, ideowe, formalne, konstrukcyjne, językowe) i w jakim stopniu rozwijają skutecznie postawę twórczą?
3. Czy i w jakim stopniu takie zespoły cech funkcjonalnych, jak: świadomość, wrażliwość, aktywność, produktywność, współuczestnictwo oraz odpowiadające im odpowiednio: kierunkowość, otwartość, instrumentalność, stałość i prospołeczność warunkują i dynamizują możliwości uruchamiania układu tendencji do niekonwencjonalności uczniów?³⁰
4. Jaki układ poczynań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela i czynności uczniów w procesie poznawania lektury szkolnej wpływa skutecznie na powstawanie podstawowych komponentów postaw twórczych?³¹
5. Czy i w jakich warunkach sprawności nadawcze (komunikacyjne) oraz sprawności odbiorcze (kompetencje hermeneutyczne³²) uczniów zdobywane w procesie poznawania utworu literackiego są znaczące w kształceniu ich postaw twórczych?

Wydaje się, że najodpowiedniejszym zespołem wskaźników przydatnych w pomiarze postawy twórczej ucznia jest układ kilku tendencji do niekonwencjonalnych zachowań, bowiem w niekonwencjonalności można stosunkowo najłatwiej i w miarę skutecznie „zoperacjonalizować” wybrane problemy badawcze, gdyż wyizoluje się dość trafnie interesującą własność, a tym samym osiąga się funkcjonalną jednolitość, gwarantującą względną precyzję pomiaru. Niekonwencjonalność w sensie pozytywnym oznacza odejście od schematu, konwencji w myśleniu i działaniu. Trudno byłoby ustalić, które zachowanie czy też wybór noszą znamiona postawy

²⁸ S. Nowak, *Metodologia badań socjologicznych*. Warszawa 1970, s. 102.

²⁹ Na temat systemu samooceny por. J. Kozielecki, *Elementy teorii samowiedzy*. Psychologia Wychowawcza 1976, nr 1, ss. 1–30.

³⁰ Na temat zespołu cech funkcjonalnych, w tym cech współuczestnictwa por. T. Tomaszewski, *Rozwój wszechstronny i ukierunkowany*. Problemy 1976, nr 8, ss. 7–12.

³¹ S. Nowak, *O strukturze postaw*, (W:) *Teorie postaw*. Warszawa 1973; T. Mądrzycki, *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*. Warszawa 1970.

³² W. A. Labuda, op. cit., ss. 151–171.

twórczej w warunkach braku określonego układu odniesienia, jaką jest niewątpliwie konwencjonalność, ponieważ każdemu jej aktowi może towarzyszyć alternatywny sposób realizacji. Układem odniesienia dla niekonwencjonalności określonej w postawie twórczej ucznia jest zespół takich czynników, jak: kierunkowość, otwartość, instrumentalność, stałość i prospołeczność zachowań, podstawą których są odpowiednie jakości życia³³. Oczywiście owa niekonwencjonalność może być zarówno spontaniczna, jak też zamierzona.

Kształcenie postaw twórczych jest procesem złożonym i dynamicznym i dlatego sensowne wydaje się badanie ich w warunkach naturalnych — w przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego i w odpowiednich odcinkach czasu. Istnieją pewne powody, które pozwalają przypuszczać, iż jakościowemu badaniu procesu kształcenia tendencji do niekonwencjonalnych zachowań uczniów sprzyja systemowy model organizacji nauczania i uczenia się literatury³⁴, ponieważ w nim występują prawdopodobnie najbardziej naturalne i optymalne warunki do różnorodnej pracy twórczej ucznia. Sam projekt, natury estetycznej i takiej samej natury percepcja — stwierdza W. Pasterniak — oraz właśnie przeżycie estetyczne jako podstawowy czynnik lekcji, poświęconej poznaniu dzieła literackiego, muszą narzucać lekcji literatury niejedną cechę właściwą dziełu twórczemu i twórczości³⁵.

Niekonwencjonalne zachowania uczniów mogą być badane różnymi metodami i różnymi technikami badawczymi, powszechnie stosowanymi w wielu dyscyplinach naukowych. Ze względu na charakter niniejszych uwag zmuszeni jesteśmy zrezygnować z szerszego ich omówienia. Zajmiemy się natomiast prezentacją „Indeksu niekonwencjonalnego zachowania się ucznia w procesie poznawania lektury szkolnej”, specjalnie opracowanego w celu badania postawy twórczej uczniów zgodnie z ustalonym w pierwszej części tych uwag sensem teoretycznym pojęcia tejże postawy. Pozwoli on, jak przypuszczamy, na zebranie czterech rodzajów danych: zachowań niekonwencjonalnych **wyrażanych** (ustnie i pisemnie na zadane pytania), zachowań niekonwencjonalnych **okazywanych** (obserwowanych w działaniu w czasie różnych zajęć ucznia), zachowań niekonwencjonalnych **testowanych**, zachowań niekonwencjonalnych **inwentaryzowanych**.

„Indeks” ten ma służyć do ustalenia siedmiu tendencji niekonwencjonalnego zachowania się ucznia — w rozumieniu podanym wyżej — w określeniu jego postawy twórczej. W każdej tendencji zawiera się pięć grup

³³ T. Tomaszewski, *Rozwój wszechstronny i ukierunkowany*. Problemy 1976, nr 8.

³⁴ W. Pasterniak, *Organizacja procesu poznawania lektury szkolnej*. Warszawa 1974.

³⁵ W. Pasterniak, *Dyrektywy prakseologiczne a twórcza praca nauczyciela polonisty*. Studia i Materiały — Nauki Filologiczne. WSP Zielona Góra 1975, nr 1, ss. 133—145.

stwierżeń, oznaczonych odpowiednio literami: K — kierunkowość, O — otwartość, I — instrumentalność, S — stałość, P — prospołeczność. Natomiast pojedynczym stwierdzeniom przyporządkowane są symbole: A — jakość ogólna, właściwa dla ogółu uczniów danego oddziału, B — cecha ogólna, ale przedmiotowa, właściwa wszystkim uczniom danego oddziału, lecz wyłącznie związana z odbiorem konkretnego utworu literackiego, C — ogólna cecha autonomiczna danego ucznia jako indywidualności posiadającej określoną wiedzę o świecie i o sobie samym, D — specyficzna cecha autonomiczna ucznia jako indywidualnego odbiorcy dzieła literackiego. „Indeks” uwzględnia niekonwencjonalność naśladowaną, zmodyfikowaną, transformowaną, nową i niezwykłą. Podstawą takiego uszeregowania ilościowo-jakościowego na odpowiedniej skali jest wgląd, rozumiany tu jako nagłe przejście od jednego sposobu widzenia sytuacji do drugiego, wiązanie, kojarzenie, transformowanie, projektowanie nieraz odległych elementów rzeczy, zjawisk, zdarzeń i sytuacji.

Niekonwencjonalność naśladowana oznacza przeniesienie tej samej zasady w inny sposób na podobne elementy rzeczy i zjawisk, np. podobna interpretacja elementów danego utworu literackiego. Niekonwencjonalność zmodyfikowana oznacza dodanie pewnych elementów treści do tej samej zasady i tej samej treści. Dodane elementy zmieniają nieznacznie określoną interpretację utworu. Niekonwencjonalność transformowana wyraża próbę poszukiwań nowej zasady powiązania znanych elementów treści. Tak więc inne uporządkowanie treści zmienia dotychczasową interpretację dzieła. Niekonwencjonalność nowa to nowe zasady i nowe elementy, wreszcie niekonwencjonalność niezwykła oznacza znalezienie nie tylko nowej, ale i rzadkiej zasady wraz z jej oryginalnym zastosowaniem. Tak więc w tej pięciostopniowej skali niekonwencjonalności znajduje się wyraz twórczość niższego i wyższego rzędu.

Stosowanie „Indeksu” w procesie badawczym jest proste, bowiem uczniowie otrzymują jako pozytywną ocenę żetony określonych kształtów i kolorów, które gromadzą w specjalnie do tego przeznaczonych kopertach. Każdej tendencji (np. niekonwencjonalności dostrzegania piękna w utworze literackim) odpowiadają żetony jednakowego kształtu w pięciu kolorach, które nauczyciel wręcza uczniom za każdy przejaw niekonwencjonalności. Odpowiedni zestaw tych samych kolorów we wszystkich tendencjach jest stały i nie podlega zmianom, tak jak stałe są kształty żetonów w określonych tendencjach. Zestaw kolorów oznacza stały układ odniesienia dla niekonwencjonalności. Dzięki temu nagromadzony w pewnych odstępach czasu materiał empiryczny jest łatwy do przeliczenia, a rezultaty liczbowe każdego ucznia, zespołu uczniów, oddziałów, grup wiekowych itp. można zanotować w przygotowanych do tego celu diagramach niekonwencjonalności zachowań uczniów z zakresu wiedzy, umie-

jętności i sprawności, dostrzegania piękna w dziele literackim, działania formalnego, polimorficznego i autonomicznego, a także programów ich działań. Owe diagramy z naniesionymi rezultatami stanowią podstawę rozważań na temat mechanizmów i praw zmiany tendencji do niekonwencjonalnego zachowania się uczniów.

„Indeks” może być stosowany w każdej fazie pracy nad lekturą szkolną, jest oparty na pozytywnej motywacji ucznia, nie ma w nim miejsca na oceny negatywne. Może być pomocny w badaniach postaw zarówno w szkole podstawowej, jak i średniej. Rezultaty badań rodzą się bezpośrednio w autentycznym procesie współdziałania ucznia i nauczyciela. Wreszcie „Indeks” może być ze względu na swą strukturę pogłębiany i uzupełniany innymi metodami oraz wynikami aktualnie przeprowadzonych badań, tym samym czyni zadość postulatowi empiryzmu holistycznego³⁶.

³⁶ J. Such, *Empiryzm atomistyczny czy empiryzm holistyczny?* Studia Filozoficzne 1975, nr 12. Na empiryzm holistyczny składają się holizm teoretyczny oraz holizm eksperymentalny. Pierwszy głosi, że podstawowymi jednostkami wiedzy teoretycznej są nie poszczególne twierdzenia, lecz całe systemy teoretyczne. Zgodnie z drugim o losach owych systemów teoretycznych wiedzy empirycznej decydują nie poszczególne wyniki eksperymentów i doświadczeń, lecz eksperymenty uzupełniające się.

**RESEARCHES ABOUT CREATIVE ATTITUDES OF PUPILS
IN THE PROCESS OF COMPREHENSION OF SCHOOL READING**
(Methodical Notes)

* EDWARD BIŁOS

S u m m a r y

In this review the author attempts to give a theoretical and empirical meaning to the concept of creative attitudes of pupils in the process of school-reading comprehension, an attempt, which he defines as an pupil-organized system of action. These actions create the tendency towards an unconventional behavior in a positive sense on the base of the autonomy of the pupil as an individual and on the base of his acknowledged values and trend of performance. The qualitative phases of evolution of the creative attitude and three spheres of creativity (formal, polymorphous, autonomic) are influenced by the systemic model of teaching and learning literature. As a proper indicator for measuring creative attitudes one proposes unconventionality, in which one can operationalize correctly chosen research problems.

A measuring instrument on the other hand is a specially made-out „Index of a pupil's unconventional behavior” or a set of 140 ascertainments arranged in seven groups. The author expresses the opinion, that the systemic model of work on reading offers the best and most natural conditions for the examination of the pupil's creative progresses on different school levels.

Translated by Jan Roenig