

Marzenna Magda Adamowicz

Dr

Uniwersytet Zielonogórski

Twórcze kształcenie. Utopia czy rzeczywistość

Wstęp

Z krytyką szkoły spotykamy się bardzo często. Na tle przemian społecznych szkoła z trudem poddaje się reformom. Dotychczasowe modele kształcenia nie spełniają stawianych przed nimi oczekiwań społecznych, nie służą wypełnianiu obowiązków, funkcji i zadań szkoły. Z całą pewnością szkoła jest wyrazem „bezradności, społecznego nieładu i niepokoju pedagogów” a sama edukacja „przeżywa kryzys, granice między teorią a praktyką pedagogiczną coraz bardziej się umacniają, maleje autorytet pedagoga, który źle wynagrodzony – coraz bardziej troszczy się o swój byt materialny niż o profesję” (Pasterniak, 2003s.8). Nauczyciele są wdrażani do realizacji procesu edukacyjnego takiego, jak sami byli nauczani oraz unikają nowych możliwości, lepszych sposobów. Należy zauważyć, iż edukacja powinna być pojmowana” jako doskonalenie człowieka we wszystkich jego wymiarach: fizycznym, psychicznym i duchowym, jako proces całościowy (...) powinna być podstawowym wymiarem ludzkiej egzystencji, a nie jakimś szkolnym czy rodzinnym do niej dodatkiem” (W. Pasterniak, 1997, s. 7). Pracy pedagogicznej nauczycieli nie można ograniczać do adaptacji współczesnej im rzeczywistości, ale muszą być oni przygotowywani do jej rekonstrukcji. Zatem nauczyciele winni reprezentować twórcze postawy wobec pracy pedagogicznej, co przejawiać się ma twórczym wychowaniem, kształceniem i wyzwaniem twórczości u uczniów.

Poszukując paradygmatu, który nadałaby pracy nauczyciela orientację potrzebną współczesnemu społeczeństwu, w toku prac studyjnych i koncepcyjnych nad problemem tytułowym artykułu poszukiwano teoretycznych przesłanek najpierw twórczości pedagogicznej nauczyciela, a kolejno związku twórczości z kształceniem we współczesnej szkole.

1. Nauczyciel twórczy pedagogicznie

Nauczyciel twórczy pedagogicznie nie zachowuje się w określony i wyuczony sposób. Jego styl pracy jest wypadkową „celów, do których dąży, zespołu dziecięcego, z którym pracuje, filozofii, którą wyznaje, bezpośrednich warunków pracy, a nade wszystko jego własnych uczuć i pragnień” (H. Kwiatkowska, 1988). Jest on przede wszystkim

niepowtarzalną osobowością. Nie zachowuje się w wyuczony sposób. Jego styl pracy związany jest z upragnionymi wartościami i celami, co warunkuje specyficzny dobór metod i form działania. Samo nauczanie ma charakter osobisty i polega na wykorzystaniu indywidualnych możliwości nauczyciela w jego swoisty sposób. Twórczym pedagogicznie nauczycielem jest ten, który ma pozytywny obraz własnej osoby, dodatnie poczucie własnej wartości. Nie jest on technikiem stosującym skuteczne wyuczone metody pracy. „Zatem nie metoda jest najważniejsza, lecz jak najszybsze przystąpienie do czynu, do poznania siebie w relacji do innych ludzi i zdarzeń” (W. Pasterniak, 2003, s. 77). Jest on podmiotem świadomie wykorzystującym własne zasoby intelektualne i uczuciowe w celu zindywidualizowanego rozwiązywania problemów pedagogicznych. Tak rozumiana osobowość przejawia się akceptacją swojej osoby, pełną gotowością, wysokim poczuciem własnej wartości, realnym spostrzeganiem siebie i świata oraz pozytywnymi relacjami z ludźmi. W swojej pracy nauczyciel nie ma stawiać sobie pytania: Jak uczyć i wychowywać? W jaki sposób zmieniać ludzi? Nauczyciel twórczy pedagogicznie ma stawiać sobie pytanie: Jak może przyczynić się do zaistnienia relacji, stosunku między nim a uczniem? Co jednocześnie wpłynie na rozwój mój i ucznia? Potrzeby ucznia ma stawiać wyżej niż własne. O powodzeniach jego pracy nie decyduje brak wiedzy z przedmiotu nauczania, ale jest ono spowodowane brakiem umiejętności nauczania, przekazywania wiedzy. Nauczyciel w zasadniczej mierze jest twórcą samego siebie i procesu edukacyjnego.

Dochodzenie do wiedzy ma tutaj charakter fenomenologiczny, gdyż koncentracja jest na samym zjawisku, które jest przedmiotem poznania. Dlatego należało pozbyć się prekoncepcji zjawiska, ponieważ ono nie jest tylko faktem z otaczającej rzeczywistości, postrzeganym przez biernego obserwatora, ale interpretacją dokonywaną przez twórczych pedagogicznie nauczycieli, którzy sami nadają otoczeniu znaczenie i sens. Dlatego dążył on do spostrzegania sytuacji tak, jak widzą ją podmioty procesu edukacyjnego. Dąży do odbioru rzeczywistości szkolnej w takim znaczeniu, jaki nadają mu badani. Celem twórczości pedagogicznej nauczycieli jest uwrażliwienie na problemy, ukazanie ich złożoności i znaczenia. Istotą twórczości pedagogicznej jest dążenie do zrozumienia zjawiska, a nie wykrywanie prawidłowości nimi rządzących.

Nauczyciel twórczy pedagogicznie jest człowiekiem o zintegrowanej osobowości, która wyraża się zgodnością myśli z działaniem. Ma być jednostką tożsamą, autonomiczną, twórczą, samorealizującą się i odporną na bodźce zewnętrzne. Dzięki temu jego zachowanie wynika ze spostrzeganych przez niego sytuacji, w której znajduje się i z ujmowanych relacji łączących go z rzeczywistością pedagogiczną. W efekcie najważniejszy jest obraz siebie, co z kolei związane jest z widzeniem świata, siebie samego i otrzymywanymi pozytywnymi informacjami od otoczenia o samym sobie. Dlatego też nauczyciel twórczy pedagogicznie jest niepowtarzalną indywidualnością „używającą” swojej osobowości. A droga dojścia do twórczości pedagogicznej jest zindywidualizowana.

W naukach o wychowaniu pojawia się zagadnienie **twórczości pedagogicznej**, której istotą jest pomnażanie istniejących rozwiązań problemów edukacyjnych. Polega ono na urzeczywistnianiu zmian rozwojowych dla kształcenia doświadczeń pedagogicznych nauczycieli (R. Schulz, 1990). Nauczyciel o twórczym nastawieniu szuka nowych rozwiązań, przewiduje ich skutki, samodzielnie myśli, rozwiązując problemy i wzbogacając swoją osobowość (M. Magda, 2000). Twórczy nauczyciel poszukuje oryginalnych rozwiązań metodycznych, wychowawczych, organizacyjnych, kształtując charaktery, umysły, emocje i motoryczną sferę wychowanków. Twórczość pedagogiczna odnosi się do procesu tworzenia programów autorskich lub co najmniej innowacji w edukacji i polega na planowaniu, wprowadzaniu i realizowaniu ich. W twórczości pedagogicznej (w tym wychowawczej i dydaktycznej), jako działaniu zmierzającym do modyfikowania procesu dydaktyczno-wychowawczego występują zmiany:

- unowocześniające działalność edukacyjną;
- dotyczące stosowania nowych rozwiązań lub aktywności w nowej konstrukcji znanych już elementów;
- stosowania oryginalnych i ważnych w procesie nauczania;
- wynikające z prawidłowości nauk pedagogicznych i innych z nią współdziałających;
- tworzenia programów autorskich nauczania i wychowania.

Należy tutaj zwrócić uwagę na efekty pedagogicznej twórczości nauczycieli, czyli **innowacje**, którymi są projektowane zamiany prowadzące do postępu oraz zmiany naśladowcze, polegające na wprowadzaniu i wykorzystywaniu postępowych rozwiązań i które po jakimś czasie mogą okazać się nawet chybione, lecz realizowano je w celu doskonalenia dotychczasowego procesu wychowania i nauczania (por.: H. G. Barnett, 1953; M. Magda, 1999 i 2000; Z. Pietrasiński, 1970; J.L. Rogers, 1962; R. Schulz, 1980 i 1990).

Wyróżniamy twórczość pedagogiczną niższego i wyższego zakresu (zob. R. Schulz 1994 i M. Magda 2000, 2001, 2002, 2003). Rozumienie wąskie wiąże się z fenomenem aktywności innowacyjnej podejmowanej przez nauczycieli wychowawców bezpośrednio zaangażowanych w procesie kształcenia i wychowania. W tym przypadku twórczość pedagogiczna ściśle związana jest z podmiotem edukacji, jego właściwościami, dyspozycjami, umiejętnościami i skłonnościami, postawami i dążeniami. Należy ją odnieść do działań pojedynczych twórców, nauczycieli, opracowujących innowacje do swojego indywidualnego doświadczenia i na jego podstawie (M. Magda, 2000). Ci nauczyciele są **twórcami**.

W rozumieniu szerokim twórczość pedagogiczna obejmuje działania rozwojowe realizowane na wszystkich szczeblach systemu oświatowego. To innowacyjne działania administracji, pedagogiczne eksperymenty i nowatorstwo pedagogiczne. W tym przypadku twórczość skierowana jest na nauczyciela, dokładniej na podejmowane i realizowane przez niego działania.

3. Twórcze kształcenie w szkole

Większość nauczycieli traktuje prowadzenie lekcji jako jednostki dydaktyczne. Nie zwracają oni większej uwagi na aspekty wychowawcze i osobotwórcze prowadzonych przez siebie lekcji. Najważniejszymi problemami są dla nich przekazywanie uczniom wiadomości, pobudzanie procesów myślowych i pamięci. Bardzo często nauczyciele zapominają, że treści nauczania w procesie lekcyjnym powinny wpływać na kształtowanie pożądanych cech osobowości uczniów, a w tym także na twórcze nastawienie wobec rzeczywistości.

Osiągnięcie tego celu wymaga wprowadzenia zmian w postępowaniu nauczycieli czynnych zawodowo (J. Kida 1994, s. 7). Nauczyciele powinni traktować uczniów podmiotowo, gdyż tylko takie traktowanie sprzyja uruchomieniu wielu sił twórczych. Będąc podmiotem procesu wychowawczego uczniowie nie tylko starannie i dokładnie będą wykonywać swoje zadania, ale będą poczuwać się do większej odpowiedzialności za to, co robią (H. Moroz 1995).

Twórcza aktywność ucznia obejmuje wytwory i zachowanie nowe, a zarazem cenne dla niego samego. Twórczość – zarówno obiektywna, jak i subiektywna – jest aktywnością, która nie opiera się na żadnych znanych regułach działania. Jej celem i istotą jest wychodzenie poza posiadane informacje i tworzenie nowych (J. Kujawiński, 2001)

Uczeń posiada wyjątkowy dar tworzenia, korzystając z dotychczas poznanych składników rzeczywistości. Istota procesu twórczego dziecka polega na reorganizacji jego dotychczasowych doświadczeń i tworzeniu oraz odkrywaniu nowych dla niego wartości teoretycznych (wiadomości, poglądów, ideałów itp.) oraz przedmiotów fizycznych (technicznych, konstrukcyjnych, plastycznych, muzycznych, ruchowych itp.) (ibidem). Twórczość ucznia można rozpatrywać w kilku wymiarach: potencjalnym (nowe możliwości), działaniowym (nowe zachowanie, nowe formy ekspresji itp.), funkcjonalnym (nowe warunki realizacji zadań twórczych), wynikowym (nowe wytwory, nowe odkrycia).

Działalność ucznia wykazująca cechy aktywności twórczej charakteryzuje się: automotywacją, autosatysfakcją, autorealizacją przebiegające samodzielnie oraz są pożytecznymi nowościami dla dziecka (ibidem).

Nauczyciel powinien troszczyć się o to, aby dzieło stworzone przez ucznia było wartościowe dla niego z pedagogicznego punktu widzenia. Istotne jest również, aby w kolejnych klasach wzrastał stopień świadomości celu uczniowskiej twórczości. Powinien on wiedzieć, że to, co utworzył zawdzięcza własnemu wysiłkowi i zaangażowaniu.

Opracowywane problemy twórcze mogły motywować uczniów zarówno do chętnego ich podejmowania, jak i samodzielnego wykonywania z zadowoleniem i w poczuciu odpowiedzialności, należy je wiązać z potrzebami dzieci i środowiska, które w tym celu trzeba na bieżąco rozpoznawać. Głównym zadaniem nauczyciela jest organizowa-

nie warunków uczenia się, które by możliwie najlepiej sprzyjały aktywności twórczej uczniów.

Zdaniem R. Glotona i C. Clero trzy czynniki warunkują aktywność twórczą ucznia: wewnętrzna motywacja, klimat jego porozumienia z otoczeniem, poczucie bezpieczeństwa i wolności. Znaczy to, że autentyczna aktywność twórcza ucznia musi być motywowana wewnętrznie, jako potrzeba wyrażania siebie, własnych doznań i przeżyć oraz odczuwania radości z samorealizacji. Potrzeba uzewnętrznienia i konkretyzacji własnych myśli i odczuć – która odbywa się na lekcjach – uwarunkowana jest świadomością i możliwością porozumiewania się z ludźmi w mowie ustnej i pisanej oraz pełną tolerancją.

Dzięki twórczości ucznia uzyskuje on lepsze wyniki w procesie kształcenia (M.S.Szymański, 1987). Twórczość jest warunkiem sukcesów szkolnych i odgrywa ważną rolę w rozwoju społecznym jednostki. Przyjmując – na podstawie wcześniejszej analizy – że twórczość: 1) jest nieodłącznym składnikiem zdrowia psychicznego, 2) sposobem samorealizacji, 3) sprzyja osiąganiu lepszych wyników w nauce, 4) odgrywa wielką rolę w rozwoju społecznym, należą ją rozwijać w procesie nauczania.

Dlatego też ważny jest stwarzany na lekcjach klimat twórczy, który polega na braku kontroli, nieskrępowaniu, braku lęku, poczuciu bezpieczeństwa, wolności i elastycznym działaniu, dzięki którym uczeń uwrażliwiany jest na bodźce działające w otoczeniu. Im jednostka jest bardziej otwarta na doświadczenia, tym więcej zdobywa informacji, stanowiących źródło twórczości. Nauczyciel ceniący twórczość uczniów powinien być wrażliwy na nowe idee, oryginalne ich pomysły. Uczniowie bardzo szybko dostrzegają aprobatę nauczyciela, co zachęca ich do dalszej pracy, czyli manipulowania ideami, przedmiotami, dzięki czemu z kolei następuje proces badania, rozwiązywania zadań. Przy tej okazji nauczyciel winien uczyć systematycznej analizy i oceny każdego pomysłu, aby przedwcześnie nie odrzucać żadnej (nawet błahej) idei. Nauczyciele najczęściej nie tolerują oryginalnych, nowych odpowiedzi, lecz żądają stereotypowych odpowiedzi i zachowań. Nie powinni oni narzucać sztywnych schematów ponieważ w każdej sytuacji istnieje wiele możliwości działania i rozwiązań. Należy zawsze zostawiać uczniom swobodę i możliwość wyboru. Powyższemu służą adekwatnie dobrane metody, techniki i zasady pracy.

Wydaje się korzystną w rozwoju aktywności twórczej uczniów na lekcjach koncepcja wielostronnego nauczania-uczenia się, która uwzględnia trzy zasadnicze rodzaje aktywności (intelektualną, emocjonalną, praktyczną) człowieka, którym odpowiadają cztery drogi dochodzenia do wiedzy, czyli uczenie się przez: przyswajanie, przeżywanie, działanie i odkrywanie. Zatem postulowana jest droga poznania „od zmysłowego poznania poprzez abstrakcyjne myślenie do działania praktycznego” (J. Gnitecki, 2003, s. 235). Na tej triadzie oparta jest nie tylko „klasyfikacja metod nauczania (metody oglądowe, słowne i praktyczne)” ale i „epistemologiczne podstawy edukacji w okresie nowoczesności” (ibidem).

Aktywność intelektualna charakteryzuje się tym, że uczeń dąży do poznania rzeczywistości. Nie tylko przyswaja on gotową wiedzę, ale także jej poszukuje poprzez rozwiązywanie problemów. Dzięki temu rozwija takie procesy poznawcze, jak: pamięć, uwaga, mowa, myślenie, spostrzegawczość, wyobraźnia. Aktywność intelektualna oparta jest na bezpośrednim i pośrednim poznawaniu otaczającej rzeczywistości. W bezpośrednim poznaniu rzeczywistości ważną rolę odgrywają rzeczy, zjawiska, fakty i związki zachodzące między nimi w naturalnych warunkach i sytuacjach. Poznanie pośrednie ma charakter abstrakcyjny i oderwany od rzeczywistości, gdyż związane jest ze zdobywaniem wiedzy ze źródeł mówionych. Odpowiada jej uczenie się przez przyswajanie, które polega na zapamiętaniu przez uczących się gotowej wiedzy, co ma charakter poznawczy. W poznaniu bezpośrednim ważną rolę odgrywają zmysły, dzięki którym uczeń odbiera wrażenia i gromadzi spostrzeżenia. Stąd też wraz z wiekiem zdobywanie wiedzy odbywa się przy zwiększonej roli słów. Można więc tutaj mówić o poznaniu pośrednim. Jednak wiadomości przekazywane w gotowej postaci muszą przemawiać do wyobraźni i dlatego trzeba je ukonkretnić poprzez stosowanie różnych środków dydaktycznych. Uczenie się przez przyswajanie zobowiązuje do takich form organizowania zajęć, które koncentrują uwagę dzieci na nauczycielu, a także ułatwiają słuchanie i eliminują bodźce rozpraszające skupienie.

Aktywność emocjonalna ujmowana jest dwojako, gdyż polega na przeżywaniu i wytwarzaniu wartości intelektualnych, moralnych, społecznych, estetycznych i innych. Towarzyszy jej uczenie się przez przeżywanie, polegające na stwarzaniu takich sytuacji, które wywołują u dzieci przeżycia emocjonalne pod wpływem eksponowanych wartości. One nie tylko wywierają wpływ na psychikę człowieka, ale także są tym czynnikami, które mają zasadniczy wpływ na skuteczność poznania i wyrabia umiejętność wartościowania. Rozwijane są te cechy osobowości, które warunkują stosunek człowieka do otaczającej rzeczywistości i do samego siebie. Mieszczą się w nim trzy następujące momenty: doznawanie eksponowanych wartości wywołujących przeżycia emocjonalne, analiza i ocena eksponowanych wartości, własny stosunek do eksponowanych wartości. Uczenie się przez przeżywanie cechuje duża elastyczność organizacyjna, wynikająca z przekonania, że przyswajanie nowych treści oparte na emocjonalnym zaangażowaniu pozostawia trwalsze ślady w psychice w porównaniu do tych samych treści zdobywanych przez przyswajanie lub odkrywanie.

Aktywność praktyczna zmierza do zmieniania i przekształcania otaczającej rzeczywistości. W działaniu człowiek zaspokaja swoje potrzeby, wyraża swoje myśli i uczucia, uczy się łączyć teorię z praktyką. Odpowiadające jej uczenie się przez działanie polega na powiązaniu poznania z praktyczną działalnością. Przed przystąpieniem do działania następuje refleksja nad sposobem jego zorganizowania i przeprowadzenia, która prowadzi do zaplanowania i wykonania różnych czynności zmierzających do zdobycia wiedzy użytecznej w praktycznej działalności. W uczeniu się przez działanie można wyróżnić następujące czynności: ustalenie modelu działania; pokaz działania

wzorowo wykonanego; pierwsze, dokładnie kontrolowane próby uczniów; ćwiczenia w sprawnym wykonywaniu całości działania.

Uczenie się przez odkrywanie jest przeciwieństwem uczenia się przez przyswajanie. Polega ono na poszukiwaniu wiedzy, na dochodzeniu do wiedzy poprzez rozwiązywanie problemów, a także wymaga takiej struktury organizacyjnej, w której osoby uczące się uświadomią sobie, co już znają, a czego jeszcze nie wiedzą. Niewiadomą formułuje się w postaci problemu, który ukierunkowuje tok postępowania zmierzającego do jego rozwiązania. Podczas rozwiązywania problemów zwiększa się aktywność i samodzielność dzieci i młodzieży, co wpływa na kształtowanie pozytywnej motywacji. W uczeniu się przez odkrywanie można wyróżnić następujące etapy: znalezienie się ucznia w sytuacji problemowej i sformułowanie wynikających z niej pytań; wyłonienie na podstawie samodzielnych poszukiwań odpowiedzi na te pytania; sprawdzenie tych odpowiedzi na drodze teoretycznej lub praktycznej; uporządkowanie wiadomości i odpowiednie ich utrwalenie; zastosowanie wiadomości w nowych sytuacjach.

W proponowanym procesie kształcenia od celów i treści kształcenia zależy dobór strategii nauczania – uczenia się, które stwarzają najlepsze warunki do zdobywania wiedzy i wykorzystywania jej w praktycznym działaniu pedagogicznym oraz do kształtowania twórczych postaw. W toku organizacji twórczej aktywności uczniów istotne są następujące strategie: kreowania i inspirowania przez nauczycieli i dzieci, działania i odkrywania, przewycięzania barier.

Strategia pierwsza ma charakter organizacyjny, wyrabia u uczniów pozytywną motywację do nauki, stwarza sytuację problemową pozwalającą sprecyzować problem i zweryfikować pomysły ich rozwiązań.

Strategia działania i odkrywania polega na poszukiwaniu wiedzy i dochodzeniu do niej przez rozwiązywanie problemów, ze świadomością pełnej oceny stanu wiedzy.

Aktywność podmiotu oraz liczne treningi prowadzą go do pokonywania barier psychicznych i psychospołecznych, co już dotyczy trzeciej strategii, tj. przewycięzania barier.

Strategie kształcenia pozwalają sprecyzować zasady kształcenia twórczości uczniów. Wyróżniono trzy podstawowe i jednocześnie naczelną zasady pedagogiczne. Pierwsza z nich – inspirowanie uczniów do samorozwoju – ma uwrażliwiać nauczycieli na dostrzeganie i docenianie twórczych osobowości uczniów, na przewycięzanie barier psychicznych i psychospołecznych w rozwoju wychowanków i inspirowaniu ich do twórczego samorozwoju.

Kolejna grupa zasad obejmuje wspólną twórczość nauczycieli z uczniami i dotyczy ich aktywności niezależnie od siebie i tej wynikającej z procesu dydaktyczno-wychowawczego, w wyniku czego ma być respektowana zasada podmiotowości, optymizmu, stosowania wyobraźni i fantazji, poszanowania maksymalnej pomysłowości i oryginalności doceniania intuicji, domysłu i inkubacji, odraczanego wartościowania pomysłów i poszukiwania idealnego rozwiązania z wykorzystaniem swojej wiedzy psychologicznej i pedagogicznej obydwóch podmiotów.

Aby te zasady były realizowane, musi być stworzony kreatywny klimat psychospołeczny dla pracy zespołowej i indywidualnej – to trzecia grupa zasad, dla której istotne są trzy zasady: dialogu, czynnego słuchania i swobodnej atmosfery prac (M. Magda, 1999, 2000).

Dlatego też w organizacji twórczej aktywności uczniów na języku polskim dominują metody działania praktycznego, problemowa, wspierane pogładowymi, ćwiczeniowymi (poszukującymi, problemowymi, konwersatoryjnymi) i laboratoryjnymi akromatycznymi (problemowymi i konwersatoryjnymi). Istotne są też techniki stymulujące myślenie twórcze z wyróżnieniem treningów, których celem jest rozwijanie twórczych zdolności jednostki i zespołu oraz technik, których celem jest twórcze rozwiązywanie zadań.

Zamiast zakończenia

Naczelnym zadaniem twórczego kształcenia „jest maksymalizacja rozwoju człowieka, a nie jego standaryzacja według arbitralnie ustalonych poziomów treści kształcenia (J. Gnitecki, 2003, s. 235). Warunków takich nie jest w stanie spełnić żadna szkoła oparta na arbitralnie ustalonych poziomach treści kształcenia (ibidem).

Powyższe rozważania miały na celu uzasadnienie tezy, iż kształcenie realizujące przekazy, nie posiada zakodowanych mechanizmów, które same z siebie są źródłem twórczości. Jednakże nawet pobieżna analiza rzeczywistości edukacyjnej pokazuje, że treści przekazu ulegają zmianom. Owe zmiany wynikają z odległości czasowych, historycznych oraz wymuszane są przez sytuacje zewnętrzne, z którymi pośrednio związana jest rzeczywistość szkolna. Konieczność twórczego przekazu i sposobów realizacji treści wzrasta wraz ze rosnącą złożonością i zmiennością otoczenia oraz potrzebą funkcjonowania współcześnie twórczego człowieka. Możliwości w tym względzie rosną wraz z nagromadzonymi zapasami w postaci nowej wiedzy o świecie, nowych sposobów oddziaływania, nowych dróg realizacji wartości. Ponieważ ów zasób jest olbrzymi i stale rośnie, zachodzi konieczność dokonywania wyboru treści i sposobu ich przekazu, tak aby dostosować je do zmieniających się warunków. Zmiany edukacyjne wynikają z biegu wydarzeń, co jednocześnie jest potencjalnym zagrożeniem dla społeczeństwa. Zatem owe zmiany wynikają z potrzeb adaptacyjnych, które nie są doskonałe, bo nie są dokładne. To, że społeczeństwo chce trwać, zachowując ciągłość kulturową, kultywując tradycjom i chcąc osiągnąć przyszłość, nie oznacza, że chce trwać byle jak. Konflikt między tradycją a nowością rodzi rezerwę wobec twórczości.

Z powyższego można wyprowadzić pewną konsekwencję. Kształcenie jako zespół działań i sytuacji wychowawczych ma na celu przekazywać wartości społeczne i kulturowe, a jednocześnie ma zapewniać człowiekowi funkcjonowanie w zmieniających się warunkach. Zatem wychowanie i kształcenie winny być twórczymi, a owa twórczość ma być traktowana jako instrument pozwalający trwać społeczeństwu. Podejmując

działania twórcze w obszarze kształcenia należy uwzględnić przygotowanie jednostki do aktualnej rzeczywistości i przekazywać jej trwały dorobek społeczeństwa.

Bibliografia

- G. Barnett, *Innovation – The Basis of Cultural Change*, New York 1953
- R. Gloton, C. Clero, *Twórcza aktywność dziecka*, Warszawa 1985.
- J. Gnitecki, *Refleksje końcowe. W poszukiwaniu podstaw dydaktyki epistemologicznej*, [w:] *Konstruowanie programów autorskich stymulujących i wspierających rozwój uczniów*, red. J. Gnitecki, Poznań 2003.
- J. Kujawiński, *Twórczość metodyczna nauczyciela*, Poznań 2001.
- M. Magda, *Twórcze postawy nauczycieli akademickich*, [w:] *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, red. K. Duraj-Nowakowa, Kraków 1999.
- M. Magda, *Edukacja od źródeł. Program autorski edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 2000.
- M. Magda, *Typologia programów nauczania*, [w:] „Toruńskie Studia Dydaktyczne”, 2001, nr 17.
- M. Magda, *Kompetencje nauczycieli do tworzenia autorskich programów nauczania podstawą ich samodzielności i aktywności*, [w:] „Toruńskie Studia Dydaktyczne”, 2002, nr 18.
- M. Magda, *Model of teacher training for pedagogical creative acti*, [w:] *Didaktika – opora promen vyuky?*, red. J. Doležalova, Hradec Kralova 2004.
- M. Magda, *Odwaga nauczycieli do pedagogicznego tworzenia*, [w:] *Pytania o edukację*, red. D. Waloszek, Zielona Góra 2003.
- W. Pasterniak, *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, Zielona Góra 2003.
- W. Pasterniak, *Wartości i symbole w przestrzeni edukacyjnej*, [w:] *Wartości i symbole w przestrzeni edukacyjnej*, red. W. Pasterniak i J. Kaliszan, Gorzów Wlkp. 1997.
- Z. Pietrasiński, *Myślenie twórcze*, Warszawa 1970.
- J.L. Rogers, *Toward a Theory of Creativity*, [w:] *A Source Book for Creative Thinking*, red. Parnes S.J., Harding H.F., New York 1962.
- B. Suchodolski, *O działalności twórczej*, [w:] *Studia pedagogiczne*, 1976, t. XXVIII.
- R. Schulz, *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990.
- R. Schulz, *Nauczyciel jako innowator*, Warszawa 1989.
- M.S. Szymański, *Twórczość i style poznawcze*, Warszawa 1987.

Marzenna Magda Adamowicz

Creative education - utopia whether reality

Authoress speaks about creative teacher, which it creates innovations, changes and system of work modifies. In creative education intellectual activity is careful behind most important, practical, learnedly sie through uncovering as well as most important creative atmosphere of work is.