

Jacek Gralewski
ORCID: 0000-0002-5089-7755
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

Cele kształcenia do twórczości formułowane przez nauczycieli polskich liceów ogólnokształcących

Educational Goals for Creativity Formulated by
Polish High School Teachers

ABSTRACT

Developing creativity is regarded as a crucial task for teachers and entire education systems. It is one of the goals of educational activities defined in the curricula of many countries, including Poland. Therefore, the aim of the study discussed in this article was to analyze the goals of creativity education as formulated by high school teachers.

The study involved 219 mathematics and Polish language teachers from 32 high schools, who were asked to identify what they considered the five most important educational goals for preparing high school students for independent creative activity in adult life. An expert assessment of these goals revealed that only about one-third (31.08%) related to broadly defined education for creativity. Despite having the opportunity to list up to five creativity-related educational goals, teachers on average mentioned only one ($M = 1.20$; $SD = 1.19$). One-third of the surveyed teachers did not list any goals that experts deemed as contributing to creativity education (36.99%), a quarter listed only one such goal (26.48%), a fifth listed two (21.46%), one in ten listed three (10.05%), and only one in twenty listed four such goals (5.02%).

KEYWORDS

creativity, education
for creativity, creative
education, educational
goals

SŁOWA KLUCZOWE

twórczość, kształcenie
do twórczości, twórcza
edukacja, cele
kształcenia

SPI Vol. 27, 2024/2
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.2.009
Nadesłano: 27.02.2024
Zaakceptowano: 15.05.2024

ABSTRAKT

Rozwijanie kreatywności traktowane jest jako jedno z ważnych zadań stojących przed nauczycielami oraz całymi systemami edukacji. Stanowi jeden z celów działań edukacyjnych formułowanych w ramach programów kształcenia wielu państw, w tym również Polski. Dlatego celem badania omówionego w niniejszym artykule badania była analiza celów kształcenia do twórczości jakie formułują nauczyciele liceów.

W badaniu wzięło udział 219 nauczycieli matematyki oraz języka polskiego z 32 liceów ogólnokształcących, których poproszono o wskazanie pięciu najważniejszych – ich zdaniem – celów kształcenia, które są istotne z punktu widzenia przygotowania uczniów szkoły średniej do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym. Ocena celów kształcenia wskazanych przez nauczycieli dokonana przez ekspertów wykazała, że zaledwie co trzeci z nich (31,08%) dotyczył szeroko rozumianego kształcenia do twórczości. Mimo iż badani nauczyciele mieli możliwość wskazania aż pięciu celów kształcenia do twórczości, to przeciętnie formułowali zaledwie jeden ($M = 1,20$; $SD = 1,19$). Co trzeci z badanych nauczycieli nie sformułował ani jednego celu kształcenia, który zostałby uznany przez ekspertów za sprzyjający kształceniu do twórczości (36,99%), co czwarty wskazał tylko jeden taki cel (26,48%), co piąty dwa (21,46%), co dziesiąty trzy (10,05%), a co dwudziesty – cztery takie cele (5,02%).

Wprowadzenie

W XXI wieku kreatywność postrzegana jest jako jedna z kluczowych ludzkich cech (Brundrett 2007; McLellan, Nicholl 2013; Wiśniewska 2021). Wskazywana jest również jako fundamentalna zdolność, która powinna być rozwijana w młodym pokoleniu w trakcie nauki szkolnej (Cachia, Ferrari 2010; Gralewski 2022). Rozwijanie kreatywności uczniów i przygotowywanie ich do samodzielnej aktywności twórczej traktowane jest jako jedno z ważnych zadań stojących przed nauczycielami (Cachia, Ferrari 2010; Craft 1999) i coraz częściej stanowi jeden z celów działań edukacyjnych formułowanych w ramach programów kształcenia wielu państw (Cachia i in. 2010; Heilmann, Korte 2010; Pang, Plucker 2013; Skiba i in. 2010). Jest to wyraźnie akcentowane w państwach europejskich (Cachia i in. 2010; Heilmann, Korte 2010), w tym w Polsce (Dz.U. 2019, poz. 1148; Dz.U. 2019, poz. 1481). Wynika to m.in. z zaleceń Rady

Unii Europejskiej (2008, C 319/08), w świetle których szkoły państw członkowskich mają obowiązek organizować proces edukacji w taki sposób, aby umożliwić uczniom przystosowanie się do życia w coraz bardziej globalnym i konkurencyjnym środowisku, w którym kreatywność, zdolność do generowania innowacji, inicjatywa, przedsiębiorczość i zaangażowanie do kontynuowania nauki są tak samo ważne, jak wiedza na dany temat. W związku z tym coraz częściej formułowana jest również teza, że nauczyciele powinni odgrywać kluczową rolę w profesjonalnym stymulowaniu kreatywności uczniów (Maksić, Pavlović 2011) oraz ich kształceniu do twórczości (Craft 2003), a proces ten powinien mieć miejsce na każdym przedmiocie nauczania bez względu na poziom kształcenia (Cachia, Ferrari 2010; Heilmann, Korte 2010). Dlatego celem niniejszego artykułu jest analiza celów kształcenia do twórczości, jakie formułują nauczyciele wybranych do badania polskich liceów ogólnokształcących.

Kreatywność i jej rola dla twórczości

Kreatywność rozumiana jest jako potencjał twórczy danej osoby do generowania czegoś nowego i w jakim sensie użytecznego lub wartościowego (Barbot, Besançon, Lubart 2015; Runco, Jaeger 2012). Maciej Karwowski (2009: 27) przez kreatywność rozumie „osobowościowy potencjał większości ludzi do osiągania znaczących – przynajmniej w skali psychologicznej – wyników w zakresie twórczości”. W takim rozumieniu kreatywność stanowi najniższy, elementarny poziom twórczości (Kaufman, Beghetto 2009; Nęcka 2001), związany z procesem uczenia się (Barbot i in. 2015; Beghetto, Kaufman 2007; Runco 2003), rozwiązywaniem problemów życia codziennego (Modrzejewska-Świgulska 2014), amatorską ekspresją twórczą lub hobby (Szmidt 2017a), który odpowiednio wspierany i rozwijany może się przerodzić w twórczość związaną z generowaniem dzieł o obiektywnej wartości twórczej (Kaufman, Beghetto 2009; Szmidt 2017a).

Kreatywność to inaczej osobowy, personologiczny wymiar twórczości (Szmidt 2007, 2018). Kreatywność obejmuje zdolności twórcze (Guilford 1978) oraz cechy osobowe istotne z punktu widzenia twórczości, między innymi takie jak ciekawość, otwartość na doświadczenie, niezależność czy motywację do działań twórczych

(Gralewski 2022; Karwowski 2009; Szmidt 2018). Kreatywność rozkłada się w populacji jak inne cechy ludzkie (Karwowski 2009; Nęcka 2001), co skutkuje tym, że znaczna większość ludzi ma pewne zadatki do tego, aby stać się w przyszłości twórcami o obiektywnych osiągnięciach twórczych.

Cele kształcenia do twórczości

Zdaniem Ronalda Beghetta i Jamesa Kaufmana (2014) środowisko uczenia się jest jednym z najważniejszych czynników decydujących o tym, czy kreatywność młodego pokolenia zostanie rozwinięta czy też nie. Wspieranie kreatywności uczniów wymaga jednak spełnienia szeregu warunków (Davies i in. 2013) obejmujących przede wszystkim celowe dążenie nauczycieli do stymulowania kreatywności ich podopiecznych. Niestety obserwuje się w tym zakresie pewną paradoksalną sytuację, która sprowadza się do tego, że mimo politycznie poprawnych deklaracji nauczycieli związanych z tym, że potencjał twórczy uczniów może być z powodzeniem rozwijany w warunkach szkolnych (Aish 2014; Aljughaiman, Mowrer-Reynolds 2005; Gralewski 2016; Shaheen 2011), to działania z tego zakresu pozostają rozłączne względem innych celów nauczania realizowanych w szkole (Beghetto, Kaufman, Baer 2015; Beghetto, Plucker 2006), w efekcie czego nie wiążą się z nauczaniem poszczególnych przedmiotów szkolnych (Schacter, Thum, Zifkin 2006).

Tymczasem analiza taksonomii celów edukacyjnych wskazuje, że twórczość powinna stanowić jeden z kluczowych celów kształcenia (Anderson i in. 2001; Niemierko 1999, 2005, 2016). Taksonomie te zwracają uwagę na wyższe procesy poznawcze uczniów, które wykraczają poza pamiętanie i odtwarzanie wiedzy, czy zwykłe naśladowanie czynności prezentowanych przez nauczycieli, i na najwyższym ich poziomie zakładają generowanie nowych informacji lub twórcze wykorzystywanie poznanej wiedzy. Rewizja taksonomii celów kształcenia autorstwa Benjamina Blooma przeprowadzona przez Lorina Andersona i współpracowników (2001) wskazuje, że twórczość stanowi najwyższą rangę procesów poznawczych, jakie powinny być rozwijane w trakcie edukacji. Autorzy tej taksonomii (Anderson i in. 2001) w zakresie procesów poznawczych wymieniają bowiem kolejno: pamiętanie, rozumienie, stosowanie, analizowanie, ocenianie oraz

tworzenie. Podobne założenia widnieją w taksonomii celów kształcenia autorstwa Bolesława Niemierki (1999, 2009, 2016), która w zakresie dziedziny poznawczej wyodrębnia cztery kategorie celów, jakimi są kolejno: zapamiętanie wiadomości, rozumienie wiadomości, stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych oraz stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych. Choć Niemierko (1999, 2009) kategorii związanej ze stosowaniem wiadomości w sytuacjach problemowych nie nazywa wprost twórczością, to w rzeczywistości działania ucznia z tego poziomu do twórczości się sprowadzają. Niemierko (1999) sugeruje bowiem, że uczeń, który opanował stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych, jest zdolny do łączenia wiedzy w nowe i oryginalne struktury oraz jej twórczego stosowania, na przykład w procesie rozwiązywania problemów oraz generowania ich rozwiązań. Podobne rozumienie tworzenia, jako najwyższej rangi procesu poznawczego, przyjęli Anderson i współpracownicy (2001), twierdząc że wiąże się ono z generowaniem nowej wiedzy poprzez łączenie różnych informacji, często pochodzących z odmiennych obszarów, w nową i spójną całość, ale także ze stosowaniem wiedzy w nowych kontekstach i sytuacjach. W takim rozumieniu tworzenie wiąże się z generowaniem określonych pomysłów, rozwiązań lub hipotez, szukaniem alternatywnych rozwiązań danego problemu, określaniem skutków konkretnych zjawisk lub sytuacji, ale także planowaniem określonych rozwiązań, wymyślaniem procedur postępowania oraz konstruowaniem nowych wytworów (Anderson i in. 2001).

Przywoływane w tym miejscu taksonomie celów kształcenia wskazują, że twórczość jest integralnym elementem każdego procesu uczenia się. Należy podkreślić, że pogląd ten podziela zdecydowana większość badaczy twórczości (Beghetto 2016; Gralewski 2021; Kaufman, Beghetto 2009; Runco 2003; Szmidt 2007). Ponadto taksonomie te bardzo wyraźnie wskazują, że nauczyciele powinni w swoich oddziaływaniach dążyć do tego, aby uczniowie umieli dostrzegać problemy i rozwiązywać je z wykorzystaniem posiadanej wiedzy, generując w ten sposób zupełnie nowe dla nich rozwiązania. Wskazują również, że bez względu na regulacje prawne czy wytyczne formułowane w podstawach programowych, nauczyciele wszystkich szczebli kształcenia bez względu na przedmiot nauczania, kierując się znajomością elementarnych zasad dydaktyki, powinni starać się w ramach realizowanych przedmiotów stwarzać uczniom okazje do twórczego myślenia,

a twórczość uczniowska winna stanowić chleb powszedni kształcenia (Niemierko 2016).

Kształcenie do twórczości w świetle prawa oświatowego

W polskim systemie edukacji idea kształcenia do twórczości, rozumiana jako wspieranie rozwoju kreatywności uczniów, jest wprost sformułowana w ustawie Prawo oświatowe (Dz.U. 2019, poz. 1148). W świetle art. 1. ust. 18 tej ustawy system oświaty zapewnia kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości i kreatywności, sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym, poprzez stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych lub metodycznych. Z kolei art. 44. ust. 1 i 2 ustawy wskazuje, że szkoły są zobowiązane do podejmowania niezbędnych działań w celu tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, a także zapewnienia każdemu uczniowi warunków do jego rozwoju, w tym m.in. rozwoju kreatywności. Rozwijanie kreatywności uczniów, w myśl art. 109 ust. 6 ustawy Prawo oświatowe, związane jest z podstawowymi formami działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły, w ramach których placówki powinny organizować zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia uczniów w celu kształtowania ich aktywności i kreatywności.

Przywoływane tu zapisy ustawowe zarysowują ogólny kierunek związany z dążeniem do rozwijania kreatywności uczniów przez szkoły różnego typu. Działania z tego zakresu wpisują się w szeroki nurt działań mających na celu wspieranie rozwoju uczniów zdolnych (Limont 2010). W takim rozumieniu zdolności twórcze traktowane są jako jeden z rodzajów zdolności, kreatywność zaś jako wyróżnik ucznia zdolnego (Lewowicki 1986; Szumski 1995). Zgodnie z tym rozumieniem obowiązkiem zarówno szkoły, jak i nauczycieli jest zapewnienie uczniom zdolnym, w tym również uczniom kreatywnym, możliwości rozwoju ich zdolności i zainteresowań (Dz.U. 2019, poz. 1148, art. 1, ust. 3 i 20).

Założenia dotyczące celów oraz treści nauczania powiązanych z kształceniem do twórczości można odnaleźć w: podstawie programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (Dz.U. 2017, poz. 356), a także w podstawie

programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego i technikum (Dz.U. 2018, poz. 467). Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej do celów kształcenia realizowanych na tym etapie zalicza m.in. rozwijanie takich kompetencji, jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość (Dz.U. 2017, poz. 356: 14). W podstawie programowej kształcenia dla liceum ogólnokształcącego i technikum (Dz.U. 2018, poz. 467: 2–3) wśród ośmiu kluczowych celów kształcenia realizowanych na tym etapie edukacji odnaleźć można takie, które dotyczą rozwijania myślenia twórczego uczniów, umiejętności formułowania pytań i problemów, rozwiązywania problemów w sposób twórczy, umiejętności formułowania samodzielnych sądów i ich uzasadniania, a także twórczego pisania. Ponadto wśród cech oraz postaw uczniów wskazywanych na tym etapie edukacji jako kluczowe dla ich dalszego rozwoju indywidualnego oraz społecznego wskazywane są m.in. ciekawość poznawcza, kreatywność oraz przedsiębiorczość (Dz.U. 2018, poz. 467: 4). Cele i treści kształcenia, które są powiązane z ogólnie rozumianym kształceniem do twórczości, formułowane są w ramach większości przedmiotów realizowanych na tym etapie kształcenia, począwszy od przedmiotów artystycznych, przez przedmioty społeczne i humanistyczne, aż po przedmioty ścisłe. Cele te dotyczą najczęściej: (i) rozwijania umiejętności formułowania pytań, hipotez lub dostrzegania problemów; (ii) rozwijania umiejętności rozwiązywania problemów dotyczących określonych dziedzin nauki i życia społecznego; (iii) proponowania przez uczniów własnych propozycji działań oraz rozwiązań problemów formułowanych w ramach poszczególnych przedmiotów nauczania; (iv) kształtowania umiejętności tworzenia własnych wypowiedzi (zarówno ustnych, jak i pisemnych), których celem jest prezentacja, uzasadnienie lub obrona własnego poglądu na dany temat; (v) ekspresji twórczej, to jest tworzenia autorskich prac o charakterze twórczym.

Metoda

Cel badania

Mając na uwadze oczekiwania społeczne związane z potrzebą wspierania oraz rozwijania kreatywności młodego pokolenia oraz

doniesienia różnych autorów związane z tym, że nauczyciele napotykają na tym polu liczne problemy (Gralewski 2016; Rubenstein i in. 2018; Szmidt 2017a), zdecydowano się ustalić, jakie cele kształcenia do twórczości formułują nauczyciele liceów ogólnokształcących na etapie polskiej szkoły średniej. Było to podyktowane między innymi tym, że badania prowadzone w innych krajach (Beghetto, Kaufman, Baer 2015; Beghetto, Plucker 2006; McLellan, Nicholl 2013; Schacter i in. 2006), jak i w Polsce (Gralewski 2016), wskazują, iż nauczyciele traktują kształcenie do twórczości jako działanie drugorzędne względem realizacji innych celów kształcenia związanych z opanowaniem przez uczniów wiedzy oraz umiejętności przedmiotowych.

Osoby badane

W badaniu wzięło udział 219 nauczycieli liceów ogólnokształcących, z czego 50,2% stanowili nauczyciele matematyki, a 49,8% nauczyciele języka polskiego. Zdecydowaną większość badanych stanowiły kobiety (88,9%). Badani nauczyciele byli w wieku od 26 do 68 lat ze średnią $M = 45,99$ i $SD = 8,50$, a ich przeciętny staż pracy w zawodzie nauczycielskim wynosił $M = 20,44$ i $SD = 8,28$ lat. Zdecydowaną większość badanych stanowili nauczyciele dyplomowani (76,8%), następnie nauczyciele mianowani (15,9%), kontraktowi (4,3%) oraz stażyści (2,9%).

Dobór uczestników był losowy i wielostopniowy. Badanie zostało zrealizowane na ogólnopolskiej próbie 110 liceów ogólnokształcących dla młodzieży, zlokalizowanych w 32 miastach o liczbie mieszkańców przekraczającej 100 tys., położonych na terenie całego kraju. W pierwszej kolejności losowano obszary administracyjne wybranych miast, następnie w obrębie tych obszarów na podstawie listy uzyskanej z Centrum Informatycznego Edukacji Ministerstwa Edukacji Narodowej losowano szkoły, a w obrębie szkół losowano jeden oddział klasowy spośród wszystkich klas drugich. W badaniu mogło wziąć udział wyłącznie dwóch nauczycieli wylosowanego oddziału, a mianowicie nauczyciel matematyki oraz nauczyciel języka polskiego.

Przebieg badania

Prezentowane wyniki badań stanowią fragment większego projektu badawczego, w którym brali udział zarówno uczniowie, jak i nauczyciele. Na potrzeby opisywanego badania wybranych nauczycieli poproszono o wskazanie pięciu najważniejszych ich zdaniem celów kształcenia, które są istotne z punktu widzenia przygotowania uczniów szkoły średniej do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym. Następnie każdy ze wskazanych celów kształcenia został oceniony przez dwóch ekspertów, którzy od kilkunastu lat zajmują zarówno kształceniem do twórczości, jak i prowadzeniem badań naukowych z tego zakresu; ich zadaniem było wskazanie, które z ocenianych przez nich celów mogą służyć kształceniu do twórczości. Oceny dokonane przez ekspertów charakteryzowały się wysokim poziomem zgodności wewnętrznej (κ Cohena = 0,79).

Wyniki badań

Ocenie poddano łącznie 843 cele sformułowane przez nauczycieli, z czego 262 (31,08%) eksperci uznali za takie, które mogą się wiązać z szeroko rozumianą ideą kształcenia do twórczości. Mimo iż badani mieli możliwość wskazania aż pięciu celów, które ich zdaniem są istotne z punktu widzenia przygotowania uczniów szkoły średniej do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym, to przeciętne wskazywali tylko jeden cel kształcenia ($M = 1,20$; $SD = 1,19$), który w opinii sędziów kompetentnych został uznany za wpisujący się w ideę kształcenia do twórczości. Ogółem (patrz tabela 1) co trzeci z badanych nauczycieli nie sformułował ani jednego celu kształcenia, który zostałby uznany za sprzyjający kształceniu do twórczości (36,99%), co czwarty sformułował tylko jeden taki cel (26,48%), co piąty dwa (21,46%), co dziesiąty trzy (10,05%) i co dwudziesty cztery takie cele (5,02%), żaden zaś nie sformułował pięciu takich celów. Nauczyciele matematyki ($M = 1,28$; $SD = 1,20$) nie różnili się od nauczycieli języka polskiego ($M = 1,11$; $SD = 1,20$) liczbą celów uznanych za sprzyjające kształceniu do twórczości $F(1, 217) = 1,20$; $p > 0,05$; $d = 0,15$.

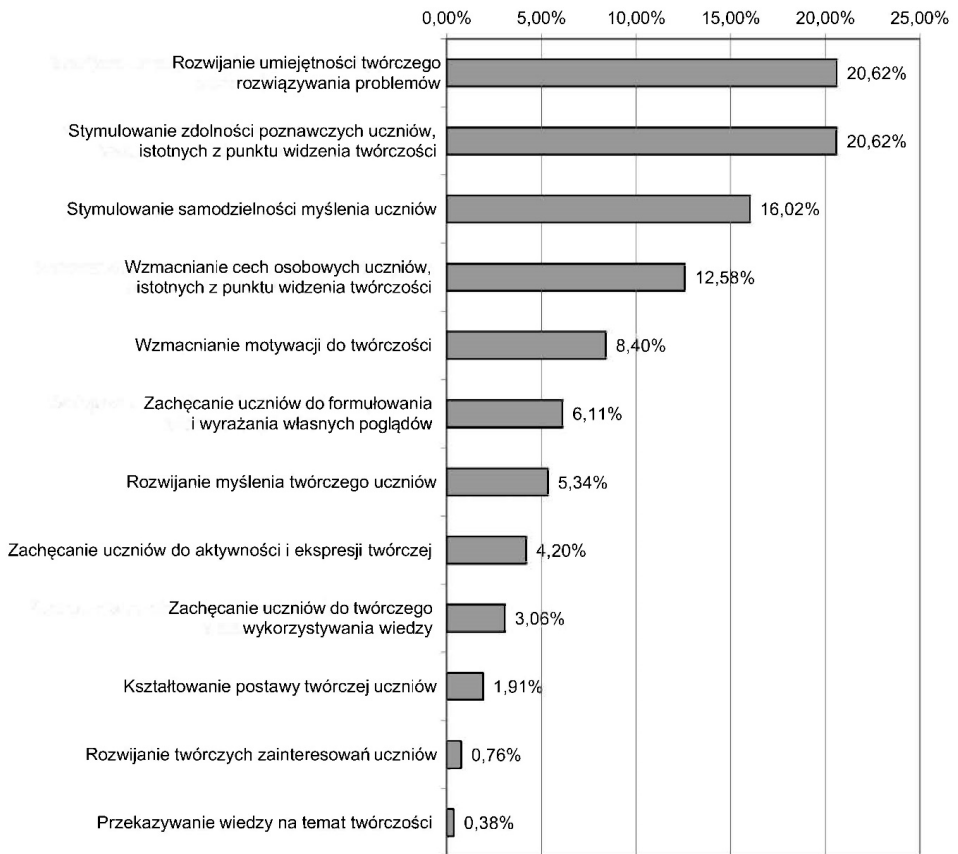
Tabela 1. Liczba celów kształcenia wskazywanych przez nauczycieli liceów, uznanych przez ekspertów jako sprzyjające kształceniu do twórczości

Liczba celów kształcenia	Nauczyciele ogółem		Nauczyciele matematyki		Nauczyciele języka polskiego	
	n	%	n	%	n	%
Zero	81	36,99	35	32,11	46	41,82
Jeden	58	26,48	31	28,44	27	24,55
Dwa	47	21,46	25	22,93	22	20,00
Trzy	22	10,05	13	11,93	9	8,18
Cztery	11	5,02	5	4,59	6	5,45
Pięć	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Źródło: badania własne.

W kolejnym kroku analiz wyodrębnione przez sędziów kompetentnych cele kształcenia do twórczości zostały skategoryzowane na podstawie ich treści. Analizy te ujawniły istnienie 12 odmiennych kategorii tego typu celów (ryc. 1). Dwie najczęściej wskazywane kategorie tych celów dotyczyły rozwijania umiejętności twórczego rozwiązywania problemów (20,62%) oraz stymulowania zdolności poznawczych uczniów, istotnych z punktu widzenia twórczości (20,62%). Kolejne kategorie dotyczyły stymulowania samodzielności myślenia uczniów (16,02%), wzmacniania ich cech osobowych istotnych z punktu widzenia twórczości (12,58%) oraz wzmacniania ich motywacji do twórczości (8,40%). Pozostałe kategorie celów kształcenia do twórczości wymieniane przez nauczycieli były raczej sporadyczne i dotyczyły: zachęcania uczniów do formułowania i wyrażania własnych poglądów (6,11%), rozwijania myślenia twórczego uczniów (5,34%), zachęcania uczniów do aktywności i ekspresji twórczej (4,20%), zachęcania uczniów do twórczego wykorzystywania wiedzy (3,06%), kształtowania postawy twórczej uczniów (1,91%), rozwijania ich twórczych zainteresowań (0,76%) oraz przekazywania wiedzy na temat twórczości (0,38%).

Rycina 1. Kategorie celów kształcenia do twórczości wskazywane przez nauczycieli liceów



Źródło: badania własne.

W obrębie celów kształcenia odwołujących się do rozwijania umiejętności twórczego rozwiązywania problemów (por. tabela 2) badani nauczyciele najczęściej wymieniali takie, które dotyczyły kształtowania umiejętności rozwiązywania problemów, w tym rozwiązywania ich w sposób twórczy (7,64%), oraz uczenia podopiecznych tworzenia strategii lub różnego rodzaju koncepcji bądź planów rozwiązywania problemów (4,96%). Poza tym akcentowali szereg umiejętności szczegółowych składających się na proces rozwiązywania problemów, takich jak dostrzeganie i analizowanie problemów (3,82%), ale także umiejętności rozwiązywania problemów w warunkach pracy

grupowej (1,15%) czy elaboracji, rozumianej tu jako rozwijanie lub doskonalenie generowanych rozwiązań i efektów pracy indywidualnej lub grupowej (0,38%). 2,67% wszystkich wymienianych przez badanych nauczycieli celów kształcenia dotyczyło nauczania metod oraz sposobów twórczego rozwiązywania problemów i radzenia sobie w nowych, nietypowych sytuacjach.

Równie często badani nauczyciele formułowali cele kształcenia, które wiązały się ze stymulowaniem zdolności poznawczych uczniów, istotnych z punktu widzenia twórczości. W obrębie tej kategorii, poza ogólnie rozumianym rozwijaniem kreatywności uczniów (4,20%), badani nauczyciele wymieniali cele odwołujące się do stymulowania wielu szczegółowych zdolności składających się na potencjał twórczy człowieka (Barbot i in. 2015), dotyczące m.in. rozwijania: wyobraźni (3,43%), niezależności myślenia (3,05%), zdolności do generowania wielu rozwiązań danego problemu (1,53%), zdolności do generowania różnych i/lub odmiennych rozwiązań danego problemu (1,15%), oryginalności myślenia (2,67%), zdolności do kojarzenia faktów, zjawisk i obiektów (1,15%), zdolności do dostrzegania i tworzenia analogii (0,38%). Należy podkreślić, że ta kategoria celów jest bardzo szeroka i obejmuje kluczowe z punktu widzenia kształcenia do twórczości zdolności twórcze człowieka. Jeśli dodać do niej zdolności odpowiedzialne za wspomniane w pierwszej kategorii umiejętności dostrzegania problemów oraz analizowania ich istoty, to okaże się, że badani nauczyciele odwołują się do wszystkich kluczowych zdolności twórczych, które są wskazywane w literaturze przedmiotu jako odpowiedzialne za jakość efektów aktywności twórczej człowieka (Limont 1994).

Co szósty z wymienianych celów kształcenia odwoływał się do stymulowania samodzielności myślenia uczniów. W obrębie tej grupy badani nauczyciele najczęściej wymieniali cele kształcenia dotyczące wzmocnienia samodzielności myślenia, rozumianej jako umiejętność samodzielnej oceny faktów i zdarzeń (11,83%), ale także myślenia krytycznego (2,67%). Realizacja tego rodzaju celów w pewnych warunkach może sprzyjać aktywności twórczej uczniów. Choć myślenie krytyczne bardzo często jest przeciwstawiane myśleniu twórczemu, to w rzeczywistości pełni ono ważne funkcje w procesie twórczym, ponieważ wpływa na decyzje o jego zakończeniu lub kontynuowaniu (Charzyńska, Wysocka 2015; Czaja-Chudyba 2018).

Kolejna kategoria celów wskazywanych przez nauczycieli odwoływała się do wspierania cech osobowych istotnych z punktu widzenia twórczości. Główny rdzeń tej kategorii celów stanowi orientacja nauczycieli na wspieranie ciekawości uczniów (4,58%), ich otwartości (2,29%) oraz tolerancji wobec odmiennych poglądów i przekonań (0,76%). Do tej kategorii zaliczono również cele odwołujące się do kształtowania w uczniach wiary we własne możliwości, w tym możliwości twórcze (2,67%). Co charakterystyczne, cele kształcenia odwołujące się do wzmacniania innych cech osobowych, istotnych z punktu widzenia twórczości, były sporadyczne i dotyczyły kształtowania: nonkonformizmu (0,76%), gotowości do podejmowania ryzyka (0,76%), pewności siebie (0,38%) czy poczucia humoru (0,38%).

Dość licznie wskazywane były również cele dotyczące wzmacniania motywacji uczniów do twórczości. W obrębie tej kategorii nauczyciele najczęściej odwoływali się do rozbudzania motywacji uczniów do podejmowania aktywności twórczej (3,82%), kształtowania ich wytrwałości w realizacji działań twórczych (2,29%) oraz rozwiewania obaw lub lęków związanych z aktywnością twórczą (1,53%), rzadziej zaś do rozwijania ich motywacji samoistnej (0,38%) czy wzbudzania gotowości do podejmowania wyzwań (0,38%).

Niemal co dwudziesty formułowany cel kształcenia (6,11%) dotyczył zachęcania uczniów do formułowania i wyrażania ich własnych poglądów i opinii. Ta grupa celów obejmowała przede wszystkim zachęcanie uczniów do wyrażania własnego zdania lub opinii na określone tematy (4,20%) oraz kształtowania umiejętności dyskusji, argumentowania i obrony własnych poglądów (1,91%). Co dwudziesty spośród formułowanych celów (5,34%) dotyczył ogólnej kategorii rozwijania myślenia twórczego uczniów. Badani nauczyciele nie wskazywali jednak jakie konkretnie aspekty myślenia twórczego mieli na myśli.

Nieco rzadziej badani formułowali cele, które dotyczyły zachęcania uczniów do aktywności twórczej. Do tej kategorii zaliczono cele kształcenia, które wiązały się wprost z zachęcaniem uczniów do podejmowania własnych prób aktywności twórczej (1,91%), zachęcaniem do ekspresji twórczej (0,76%), tworzenia własnych dzieł literackich lub plastycznych (0,38%), oraz zachęcaniem do przedsiębiorczości (1,15%). Cele te w pewnym sensie wiązały się z zachęcaniem

uczniów do generowania określonych wytworów, które charakteryzują się przynajmniej subiektywną wartością twórczą.

Wbrew przywoływanym wcześniej taksonomiom celów kształcenia (Anderson i in. 2001; Niemierko 1999, 2009, 2016) badani nauczyciele w zasadzie sporadycznie formułowali cele związane z zachęcaniem uczniów do twórczego wykorzystywania wiedzy (3,06%), ale także z kształtowaniem postawy twórczej uczniów (1,91%), rozwijaniem twórczych zainteresowań (0,76%) czy przekazywaniem wiedzy na temat twórczości (0,38%).

Tabela 2. Szczegółowa charakterystyka celów kształcenia do twórczości wskazywanych przez nauczycieli liceów

Kategoria główna	Kategoria szczegółowa	%
Rozwijanie umiejętności twórczego rozwiązywania problemów	Rozwijanie umiejętności twórczego rozwiązywania problemów	7,64
	Uczenie tworzenia strategii rozwiązywania problemów	4,96
	Rozwijanie umiejętności dostrzegania i analizowania istoty problemów	3,82
	Uczenie metod/sposobów twórczego rozwiązywania problemów oraz radzenia sobie w nowych i/lub nietypowych sytuacjach	2,67
	Rozwijanie elaboracji idei i rozwiązań problemów	0,38
	Uczenie umiejętności rozwiązywania problemów w warunkach pracy grupowej	1,15
Stymulowanie zdolności poznawczych uczniów, istotnych z punktu widzenia twórczości	Rozwijanie kreatywności	4,20
	Rozwijanie wyobraźni	3,43
	Pobudzanie niezależności myślenia	3,05
	Rozwijanie zdolności myślenia twórczego	1,91
	Rozwijanie zdolności generowania wielu rozwiązań danego problemu	1,53
	Rozwijanie zdolności wskazywania różnych i/lub odmiennych rozwiązań danego problemu	1,15
	Rozwijanie oryginalności myślenia	2,67
	Stymulowanie zdolności kojarzenia faktów, zjawisk, obiektów	1,15
	Uczenie dostrzegania i tworzenia analogii	0,38
	Uczenie pokonywania schematów poznawczych	1,15
Stymulowanie samodzielności myślenia uczniów	Wzmacnianie samodzielności myślenia, rozwijanie umiejętności samodzielnej oceny faktów i zdarzeń	11,83
	Pobudzanie myślenia krytycznego	2,67
	Rozwijanie myślenia abstrakcyjnego	0,76
	Pobudzanie myślenia	0,76

Kategoria główna	Kategoria szczegółowa	%
Wzmacnianie cech osobowych uczniów, istotnych z punktu widzenia twórczości	Pobudzanie ciekawości	4,58
	Kształtowanie otwartości	2,29
	Kształtowanie postawy tolerancji wobec odmiennych poglądów i przekonań	0,76
	Kształtowanie poczucia wiary we własne możliwości	2,67
	Kształtowanie nonkonformizmu	0,76
	Kształtowanie gotowości do podejmowania ryzyka	0,76
	Kształtowanie pewności siebie	0,38
	Kształtowanie poczucia humoru	0,38
Wzmacnianie motywacji do twórczości	Rozbudzenie motywacji do podejmowania działań twórczych/ rozwijanie inicjatywy	3,82
	Kształtowanie wytrwałości w dążeniu do realizacji złożonych problemów lub problemów twórczych	2,29
	Rozwiewanie obaw/lęków przed twórczością	1,53
	Rozwijanie motywacji samoistnej	0,38
	Pobudzanie gotowości do podejmowania wyzwań	0,38
Zachęcanie uczniów do formułowania i wyrażania własnych poglądów	Zachęcanie do formułowania własnych sądów i opinii na określony temat/zachęcanie do wyrażania własnego zdania	4,20
	Nauka dyskusowania, argumentowania i obrony własnego zdania	1,91
Rozwijanie myślenia twórczego uczniów	Rozwijanie myślenia twórczego	5,34
Zachęcanie uczniów do aktywności i ekspresji twórczej	Zachęcanie do podejmowania własnych prób aktywności twórczej	1,91
	Zachęcanie do ekspresji twórczej	0,76
	Zachęcanie do tworzenia własnych dzieł literackich lub plastycznych	0,38
	Zachęcanie do przedsiębiorczości	1,15
Zachęcanie uczniów do twórczego wykorzystywania wiedzy	Nauka umiejętności łączenia wiedzy z różnych, często odległych dziedzin	1,91
	Umiejętność stosowania wiedzy w nowych sytuacjach	1,15
Kształtowanie postawy twórczej uczniów	Kształtowanie postawy twórczej i/lub twórczego podejścia do rozwiązywania problemów	1,15
	Zachęcanie do autokreacji, tworzenia własnej koncepcji życia	0,76
Rozwijanie twórczych zainteresowań	Rozwijanie twórczych zainteresowań	0,76
Przekazywanie wiedzy na temat twórczości	Prezentowanie historii wielkich odkryć	0,38

Źródło: badania własne.

Podsumowanie wyników badań i dyskusja

Bez względu na sposób myślenia o nauczycielu w poszczególnych koncepcjach pedagogicznych pełni on kluczową rolę dla kształtowania środowiska edukacyjnego, w którym zachodzą codzienne procesy nauczania-uczenia się twórczości. To od niego zależy, w jakie impulsy rozwojowe środowisko to zostanie wyposażone oraz w jaki sposób uczeń będzie ich doświadczał (Sajdak 2013). Krzysztof Szmidt (2007, 2018) do głównych zadań nauczycieli twórczości zalicza formułowanie, a następnie realizowanie celów wychowywania do twórczości. Jego zdaniem (Szmidt 2018) cele te powinny opisywać pewien wzorzec rozwiniętej osobowości twórczej. Zgodnie z koncepcjami akademickimi cele te powinny odwoływać się zarówno do kształtowania zdolności, cech, postaw, wartości i umiejętności, które są istotne z punktu widzenia samodzielnej aktywności twórczej wychowanków. Nie bez znaczenia jest tu również przekazywanie ugruntowanej wiedzy na temat twórczości (Beghetto 2016; Szmidt, Majewska-Owczarek 2020). Skuteczna realizacja tego typu celów może się przyczyniać do rozwoju kreatywności dzieci i młodzieży oraz przygotowywania ich do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym. Mając na względzie wspomniane wyżej kwestie, zdecydowano się sprawdzić, jakiego rodzaju cele kształcenia do twórczości formułują nauczyciele liceów ogólnokształcących. Analiza wyników badań wskazuje na kilka ważnych prawidłowości.

Zaledwie niespełna co trzeci spośród wskazywanych przez nauczycieli celów kształcenia do twórczości został za taki uznany przez ekspertów. Zdecydowana większość celów kształcenia wskazywanych przez nauczycieli, mimo iż miała dotyczyć przygotowania uczniów szkoły średniej do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym, nie dotyczyła twórczości. Jest to sytuacja niezwykle niebezpieczna. Oznacza bowiem, że badani nauczyciele błędnie definiują cele związane z kształceniem do twórczości. Może to być powodowane niedostateczną wiedzą oraz przygotowaniem merytorycznym badanych nauczycieli do wspierania kreatywności uczniów, co odnotowywano w badaniach wcześniejszych (Aish 2014; Bałachowicz 2013; Burnard, White 2008; Cachia, Ferrari 2010; Ekiert-Oldroyd 2003; Eckhoff 2011; Gralewski 2016; Hong, Kang, 2010).

Zaskakuje to, że niemal 37% badanych nauczycieli nie wskazało ani jednego celu kształcenia, który zostałby przez ekspertów uznany za wpisujący się w ideę szeroko rozumianego kształcenia do twórczości. Przeciętny nauczyciel biorący udział w opisywanym badaniu wskazywał zaledwie jeden cel, który w jego przekonaniu jest istotny z punktu widzenia przygotowania uczniów szkoły średniej do samodzielnej aktywności twórczej w życiu dorosłym. To zdecydowanie niewiele, jeśli przyjąć, że cele te mogły dotyczyć wszystkich przedmiotów nauczania realizowanych na tym etapie edukacji, która trwa przecież kilka lat. Odnotowana zależność wskazuje zatem, że badani nauczyciele raczej rzadko podejmują świadome i celowe działania mające na celu kształcenie do twórczości. Taka sytuacja stoi w wyraźnej sprzeczności z oczekiwaniami społecznymi (Brundrett 2007; McLellan, Nicholl 2013; Shaheen 2011), koncepcjami dydaktycznymi (Anderson i in. 2001; Niemierko 1999, 2009, 2016), ale także z wytycznymi formułowanymi na gruncie prawa oświatowego (Dz.U. 2019, poz. 1148; Dz.U. 2019, poz. 1481; Dz.U. 2018, poz. 467). Niestety nie jest to sytuacja ani nowa, ani specyficzna dla nauczycieli polskich. Badacze z całego świata donoszą, że choć stosunek nauczycieli do kreatywności uczniowskiej jest bardzo pozytywny, to jednak zdarza się, że nie zawsze czują się odpowiedzialni za jej rozwijanie (Aljughaiman, Mowrer-Reynolds 2005; Beghetto 2010; Kamylyis 2010) albo wskazują na liczne ograniczenia, które utrudniają im lub wręcz uniemożliwiają tego typu działania (Rubenstein i in. 2018). Problem ten dotyczy również nauczycieli polskich (Gralewski 2016) i wydaje się dodatkowo nasilać na etapie szkoły średniej. Nauczyciele polskich szkół średnich do kluczowych czynników utrudniających im stymulowanie kreatywności uczniów najczęściej zaliczają bowiem wytyczne programów nauczania, które są przeładowane treściami oraz w niewystarczający sposób akcentują cele kształcenia do twórczości (Gralewski 2016). W przekonaniu nauczycieli stymulowanie kreatywności uczniów nie należy do głównych celów kształcenia, jest sprawą drugorzędną względem osiągnięcia dydaktycznego celu szkoły, jakim jest realizacja materiału nauczania i przygotowanie uczniów do egzaminu maturalnego (Gralewski 2016). Nauczyciele czują się zmuszani, by każdego dnia przerabiać z uczniami tak dużo treści, jak to tylko możliwe, natomiast rozwijanie takich dyspozycji, jak kreatywność, traktują jako luksus zarezerwowany przede wszystkim dla

uczniów zdolnych, którzy szybciej realizują zakładane cele kształcenia (Beghetto 2007; Gralewski 2016).

Struktura wskazywanych przez nauczycieli celów kształcenia do twórczości jest bardzo specyficzna. Dominują w niej cele odwołujące się do rozwijania zdolności twórczych, myślenia twórczego, samodzielności myślenia oraz umiejętności twórczego rozwiązywania problemów, które łącznie stanowią 62,6% wszystkich celów kształcenia do twórczości wskazywanych przez badanych nauczycieli. Cele kształcenia dotyczące cech osobowych istotnych z punktu widzenia twórczości, w tym wzmacniania motywacji do twórczości, pojawiają się w wypowiedziach badanych nauczycieli zdecydowanie rzadziej, ponieważ łącznie stanowią 20,98%. Cele dotyczące kształtowania postawy twórczej (1,91%) czy zachęcania uczniów do podejmowania się aktywności twórczej (4,20%) są rzadkie, z kolei cele dotyczące szerzenia wiedzy uczniów na temat twórczości (0,38%) czy rozwijania ich twórczych zainteresowań (0,76%) są wręcz nieobecne.

Formułowane przez nauczycieli cele kształcenia odwołujące się do rozwijania zdolności poznawczych istotnych z punktu widzenia twórczości, rozwijania myślenia twórczego uczniów, stymulowania samodzielności myślenia uczniów oraz rozwijania umiejętności twórczego rozwiązywania problemów, stanowią łącznie kompleksowy i zbieżny z koncepcjami akademickimi obraz poznawczych predyspozycji do twórczości (Guilford 1978; Nęcka 2001; Gralewski 2022), które – jak wiadomo – są odpowiedzialne za jakość efektów aktywności twórczej danej osoby (Barbot i in. 2015; Jauk i in. 2014; Runco, Jaeger 2012). Ponadto cele te obejmują myślenie twórcze, samodzielność myślenia, myślenie krytyczne, jak i określone umiejętności rozwiązywania problemów, które składają się na kompleksowy obraz procesu twórczego (Mumford, McIntosh 2017). Należy jednak pamiętać, że struktura ta jest efektem uwzględnienia wskazań wszystkich badanych nauczycieli, a nie każdego z nich z osobna.

W zakresie cech osobowych istotnych z punktu widzenia twórczości badani nauczyciele koncentrują się przede wszystkim na pobudzaniu ciekawości uczniów, ich otwartości oraz wiary we własne możliwości. Raczej rzadko zaś formułują cele wskazujące na ich gotowość do wspierania innych cech osobowych uczniów, takich jak non-konformizm, gotowość do podejmowania ryzyka czy pewność siebie, co może wskazywać na to, że nie są gotowi do wspierania tych cech.

Potwierdza to wcześniejsze ustalenia Aleksandry Tokarz i Aleksandry Słabosz (2001), zdaniem których nauczyciele cenią sobie niezależność myślenia uczniów, rozumianą jako zdolność do samodzielnej oceny różnego rodzaju faktów i zdarzeń, nie są jednak skłonni do wspierania nonkonformizmu uczniów, definiowanego jako zdolność do obrony własnego zdania czy nieuleganie presji grupy bądź autorytetów. Kształtowany w ten sposób wzorzec osobowy ucznia kreatywnego może być niepełny, ponieważ niezależność stanowi jeden z kluczowych mechanizmów twórczości (Nęcka 2001).

Badani nauczyciele wyraźnie akcentują cele odwołujące się do wspierania motywacji uczniów do twórczości. Niemal co dwunasty cel kształcenia do twórczości formułowany przez badanych nauczycieli dotyczy tego właśnie aspektu funkcjonowania ich podopiecznych. Odnotowana w opisywanym badaniu tendencja jest zgodna z wcześniejszymi wynikami badań na temat przekonań polskich nauczycieli dotyczących charakterystyki osobowej ucznia kreatywnego, w świetle których niezwykle ważnymi cechami takiego ucznia są jego motywacja do działania oraz wytrwałość (por. Gralewski 2019; Gralewski, Karwowski 2018; Pufal-Struzik 2006; Tokarz, Słabosz 2001).

Podsumowując, struktura celów kształcenia do twórczości definiowana przez badanych nauczycieli jest w znacznej mierze zbieżna z koncepcjami akademickimi. Dotyczy to w szczególności tego, iż cele te odwołują się do kluczowych zdolności oraz cech osobowych, które są istotne z punktu widzenia twórczości. Pewien niedosyt w tym zakresie może wzbudzać jedynie fakt, że badani nauczyciele nadmiernie koncentrują się na poznawczych predyspozycjach do twórczości, rzadziej zaś na cechach osobowych swoich uczniów, w tym na wspieraniu ich nonkonformizmu. Wyraźnym błędem zaś jest to, że w obrębie celów kształcenia do twórczości formułowanych na etapie szkoły średniej rzadko zwracają uwagę na zachęcanie swoich podopiecznych do aktywności twórczej oraz niemal zupełnie pomijają cele kształcenia związane z nauczaniem o twórczości, a więc z przekazywaniem wiedzy na temat tego, czym jest twórczość, w jaki sposób przebiega, oraz od jakich warunków zależy (Beghetto 2016; Szmidt, Majewska-Owczarek 2020). Szczególnie niebezpieczne jest jednak to, że w zdecydowanej większości badani nauczyciele w zakresie celów kształcenia do twórczości wymieniają takie, które

nie mają żadnego związku z wspieraniem kreatywności uczniów czy też przygotowywaniem ich do samodzielnej aktywności twórczej.

Bibliografia

- Aish D. (2014). *Teachers' Beliefs About Creativity in the Elementary Classroom* (rozprawa doktorska), Pepperdine University. ProQuest Dissertations & Theses Global database.
- Aljughaiman A., Mowrer-Reynolds E. (2005). *Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students*, „The Journal of Creative Behavior”, t. 39, nr 1, s. 17–34.
- Anderson L.W., Krathwohl D., Airasian P.W., Cruikshank K.A., Mayer R.E., Pintrich P.R., Raths J., Wittrock M.C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, New York: Longman.
- Bałachowicz J. (2013). *Wiedza nauczycieli o twórczości*, [w:] I. Adamek, J. Bałachowicz (red.), *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 115–128.
- Barbot B., Besançon M., Lubart T.I. (2015). *Creative Potential in Educational Settings: Its Nature, Measure, and Nurture*, „Education 3–13”, t. 43, nr 4, s. 371–381.
- Beghetto R.A. (2007). *Ideational Code-switching: Walking the Talk About Supporting Student Creativity in the Classroom*, „Roeper Review”, t. 29, nr 4, s. 265–270.
- Beghetto R.A. (2010). *Creativity in the Classroom*, [w:] J.C. Kaufman, R.J. Sternberg (red.), *The Cambridge Handbook of Creativity*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 447–466.
- Beghetto R.A. (2016). *Creative Learning: A Fresh Look*, „Journal of Cognitive Education and Psychology”, t. 15, nr 1, s. 6–23.
- Beghetto R.A., Kaufman J.C. (2007). *Toward a Broader Conception of Creativity: A Case for “mini-c” Creativity*, „Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts”, t. 1, nr 2, s. 73–79.
- Beghetto R.A., Kaufman J.C. (2014). *Classroom Contexts for Creativity*, „High Ability Studies”, t. 25, nr 1, s. 53–69.
- Beghetto R.A., Kaufman J.C., Baer J. (2015). *Teaching for Creativity in the Common Core Classroom*, New York: Teachers College Press.
- Beghetto R.A., Plucker J.A. (2006). *The Relationship Among Schooling, Learning, and Creativity: “All Roads Lead to Creativity” or “You Can't Get There From Here?”*, [w:] J.C. Kaufman, J. Baer (red.), *Creativity and Reason in Cognitive Development*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 316–332.
- Brundrett M. (2007). *Bringing Creativity Back Into Primary Education*, „Education 3–13”, t. 35, nr 2, s. 105–107.

- Burnard P., White J. (2008). *Creativity and Performativity: Counterpoints in British and Australian Education*, „British Educational Research Journal”, t. 34, nr 5, s. 667–682.
- Cachia R., Ferrari A. (2010). *Creativity in Schools: A Survey of Teachers in Europe (No. JRC59232)*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cachia R., Ferrari A., Ala-Mutka K., Punie Y. (2010). *Creative Learning and Innovative Teaching: Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in the EU Member States (No. JRC62370)*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Charzyńska E., Wysocka E. (2015). *Kwestionariusz osobowości i myślenia twórczego (KOMT). Podręcznik testu*, Katowice: Fundacja Pomocy Osobom Niepełnosprawnym.
- Craft A. (1999). *Creative Development in the Early Years: Some Implications of Policy for Practice*, „The Curriculum Journal”, t. 10, nr 1, s. 135–150.
- Craft A. (2003). *The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for the Educator*, „British Journal of Educational Studies”, t. 51, nr 2, s. 113–127.
- Czaja-Chuduba I. (2018). *Krytycznie o twórczości i twórczo o krytycyzmie – uwarunkowania oraz aplikacje postawy konstruktywnie krytycznej*, „Nauki o Wychowaniu”, t. 7, nr 2, s. 89–105.
- Davies D., Jindal-Snape D., Collier C., Digby R., Hay P., Howe A. (2013). *Creative Learning Environments in Education: A Systematic Literature Review*, „Thinking Skills and Creativity”, t. 8, s. 80–91.
- Eckhoff A. (2011). *Creativity in the Early Childhood Classroom: Perspectives of Preservice Teachers*, „Journal of Early Childhood Teacher Education”, t. 32, nr 3, s. 240–255.
- Ekiert-Oldroyd D. (2003). *Pedeutologiczne konteksty dydaktyki twórczości i ich pragmatyczne implikacje (pedeutologia twórczości a dydaktyka twórczości)*, [w:] K.J. Szmidt (red.), *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 135–158.
- Gralewski J. (2016). *Teachers' Beliefs About Creativity and Possibilities for Its Development in Polish High Schools: A Qualitative Study*, „Creativity. Theories – Research – Applications”, t. 3, nr 2, s. 292–329.
- Gralewski J. (2022). *Niedostrzegana kreatywność. Trafność ocen kreatywności uczniów dokonywanych przez nauczycieli liceów i jej uwarunkowania*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Gralewski J., Karwowski M. (2018). *Are Teachers' Implicit Theories of Creativity Related to the Recognition of Their Students' Creativity?*, „The Journal of Creative Behavior”, t. 52, nr 2, s. 156–167.
- Guilford J.P. (1978). *Natura inteligencji człowieka*, przeł. B. Czarniawska, W. Kozłowski, J. Radzicki, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Heilmann G., Korte W.B. (2010). *The Role of Creativity and Innovation in School Curricula in the EU27: A Content Analysis of Curricula Documents (JRC 601106)*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Hong M., Kang N.H. (2010). *South Korean and the US Secondary School Science Teachers' Conceptions of Creativity and Teaching for Creativity*, „International Journal of Science and Mathematics Education”, t. 8, nr 5, s. 821–843.
- Jauk E., Benedek M., Neubauer A.C. (2014). *The Road to Creative Achievement: A Latent Variable Model of Ability and Personality Predictors*, „European Journal of Personality”, t. 28, nr 1, s. 95–105.
- Kampylis P. (2010). *Fostering Creative Thinking: The Role of Primary Teachers*, Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Karwowski M. (2009). *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kaufman J.C., Beghetto R.A. (2009). *Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity*, „Review of General Psychology”, t. 13, nr 1, s. 1–12.
- Lewowicki T. (1986). *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Limont W. (1994). *Synektyka a zdolności twórcze*, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Limont W. (2010). *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznawać i jak z nim pracować*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Maksić S., Pavlović J. (2011). *Educational Researchers' Personal Explicit Theories on Creativity and Its Development: A Qualitative Study*, „High Ability Studies”, t. 22, nr 2, s. 219–231.
- McLellan R., Nicholl B. (2013). *Creativity in Crisis in Design & Technology: Are Classroom Climates Conducive for Creativity in English Secondary Schools?*, „Thinking Skills and Creativity”, t. 9, s. 165–185.
- Modrzejewska-Świągulska, M. (2014). *Twórczość codzienna w narracjach pedagogów*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Mumford M.D., McIntosh T. (2017). *Creative Thinking Processes: The Past and the Future*, „The Journal of Creative Behavior”, t. 51, nr 4, s. 317–322.
- Nęcka E. (2001). *Psychologia twórczości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Niemierko B. (1999). *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Niemierko B. (2005). *Cele kształcenia*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 17–53.
- Niemierko B. (2009). *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Niemierko B. (2016). *Twórczy słabeusz. O poszerzenie kręgu zdolnych uczniów*, [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigiel (red.), *Diagnostowanie twórczości uczniów i nauczycieli*, Kraków: Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, s. 41–49.
- Pang W., Plucker J.A. (2012). *Recent Transformations in China's Economic, Social, and Education Policies for Promoting Innovation and Creativity*, „The Journal of Creative Behavior”, t. 46, nr 4, s. 247–273.
- Pufal-Struzik I. (2006). *Twórczy uczeń w nauczycielskich naiwnych teoriach natury ludzkiej*, [w:] W. Dobrołowicz, K.J. Szmidt, I. Pufal-Struzik, U. Ostrowska, J. Gralewski (red.), *Kreatywność – kluczem do sukcesu w edukacji*, Warszawa: Wszechnica Polska Szkoła Wyższa Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, s. 20–28.
- Rubenstein L.D., Ridgley L.M., Callan G.L., Karami S., Ehlinger J. (2018). *How Teachers Perceive Factors That Influence Creativity Development: Applying a Social Cognitive Theory Perspective*, „Teaching and Teacher Education”, t. 70, s. 100–110.
- Runco M.A. (2003). *Education for Creative Potential*, „Scandinavian Journal of Educational Research”, t. 47, nr 3, s. 317–324.
- Runco M.A., Jaeger G.J. (2012). *The Standard Definition of Creativity*, „Creativity Research Journal”, t. 24, nr 1, s. 92–96.
- Sajdak A. (2013). *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Schacter J., Thum Y.M., Zifkin D. (2006). *How Much Does Creative Teaching Enhance Elementary School Students' Achievement?*, „The Journal of Creative Behavior”, t. 40, nr 1, s. 47–72.
- Shaheen R. (2011). *The Place of Creativity in Pakistani Primary Education System: An Investigation Into the Factors Enhancing and Inhibiting Primary School Children's Creativity*, Chisinau: Lambert Academic Publishing.
- Skiba T., Tan M., Sternberg R.A., Grigorenko E.L. (2010). *Roads Not Taken, New Roads to Take: Looking for Creativity in the Classroom*, [w:] R.A. Beghetto, J.C. Kaufman (red.), *Nurturing Creativity in the Classroom*, New York: Cambridge University Press, s. 252–269.
- Szmidt K.J. (2007). *Pedagogika twórczości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt K.J. (2017a). *Edukacyjne uwarunkowania rozwoju kreatywności*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Szmidt K.J. (2017b). *Kreatywność a standaryzacja. Pedagogika twórczości i jej postulatory pod adresem współczesnej szkoły*, [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 228–247.
- Szmidt K.J. (2018). *Kreatywność – twórczość – postawa twórcza*, [w:] B. Śliwerski, A. Rozmus (red.), *Alternatywy w edukacji*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 97–127.

- Szmidt K.J., Majewska-Owczarek A. (2020). *Theoretical Models of Teaching Creativity – Critical Review*, „Creativity. Theories – Research – Applications”, t. 7, nr 1, s. 54–72.
- Szumski G. (1995). *Dobór i kształcenie uczniów zdolnych. Studium porównawcze o legitymizacji instytucji edukacyjnych*, Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej.
- Tokarz A., Słabosz A. (2001). *Cechy uczniów preferowane przez nauczycieli jako wymiar aktywności twórczej w szkole. Część 2: Uczeń idealny i twórczy w preferencjach badanych nauczycieli*, „Edukacja. Studia. Badania. Innowacje”, t. 3, nr 75, s. 36–48.
- Uszyńska-Jarmoc J. (2007). *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Wiśniewska E. (2021). *Efektywność treningu kreatywności dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Akty prawne

- Rada Unii Europejskiej (2008). *Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on preparing young people for the 21st century: An agenda for European cooperation on schools*, „Official Journal of the European Union”, C 319/08.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018, poz. 467).
- Ustawa z dnia 19 czerwca 2019 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2019, poz. 1148).
- Ustawa z dnia 8 sierpnia 2019 r. – Ustawa o systemie oświaty (Dz.U. 2019, poz. 1481).
- Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, „Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej”, C 189.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr hab. Jacek Gralewski, prof. APS
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
Instytut Pedagogiki
E-mail: jacekgralewski@o2.pl