



Od potencjalności do transgresji historycznych – kreatywność na różnych poziomach

Wprowadzenie

Istnieje już pewna tradycja naukowa, by twórczość i jej wymiar osobowy – kreatywność – postrzegać biegunowo i dychotomicznie: z jednej strony jako zjawisko występujące powszechnie, dostępne niemal wszystkim ludziom o normalnych zdolnościach, z drugiej zaś – jako zjawisko elitarne, związane z najwybitniejszymi osiągnięciami geniuszu ludzkiego. Temat ten poruszyli w swoich publikacjach: Irving A. Taylor¹, Arthur Cropley², James Kaufman i Ronald Beghetto³, Keith Sawyer⁴, Krzysztof J. Szmidt⁵ czy Monika Modrzejewska-Świgulska⁶. Jeśli przyjmiemy, iż twórczość to

¹ I.A. Taylor: *An Emerging View of Creative Actions*. In: *Perspectives in Creativity*. Eds. I.A. Taylor, J.W. Getzels. Chicago: Aldine Transaction, 1975.

² A.J. Cropley: *Creativity in Education and Learning. A Guide for Teachers and Educators*. London: Kogan Page Limited, 2001.

³ J.C. Kaufman, R.A. Beghetto: *Creativity in the Schools. A Rapidly Developing Area of Positive Psychology*. In: *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Eds. R. Gilman, E.S. Huebner, M.J. Furlong. New York-London: Routledge, 2009.

⁴ R.K. Sawyer: *Explaining Creativity. The Science of Human Innovation*. Second edition. New York: Oxford University Press, 2012.

⁵ K.J. Szmidt: *Pedagogika twórczości*. Wydanie drugie poszerzone. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2013.

⁶ M. Modrzejewska-Świgulska: *Badanie twórczości codziennej – perspektywa biograficzna*. W: *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*. Red. K.J. Szmidt. Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, 2009.

działalność przynosząca wytwory nowe i wartościowe pod jakimś względem, to rodzi się pytanie o to, co oznacza owa nowość, dla kogo i o jakie wartości chodzi oraz w jakim czasie historycznym? Udzielono na nie już wielu odpowiedzi⁷, lecz nie oznacza to, iż spór o ładunek nowości w twórczości oraz kryteria jakości wytworu twórczego można uznać za zakończony. Przyjmuje się zgodnie, iż nawet radykalne pomysły twórcze nie są kompletnie nowe i nieznane, lecz opierają się na pomysłach znanych już wcześniej. „Założenie, że każda twórcza idea musi być absolutnie nowa, jest błędem” – stwierdza Robert Weisberg w jednym z najbardziej starannych studiów naukowych nad twórczością⁸. Podobnie i pytanie o to, jakie wartości estetyczne, społeczne, moralne, użytkowe oraz inne muszą cechować wytwór, aby był uznany za twórczy, rodzi stałe dyskusje o to, co i dla kogo jest piękne, dobre, użyteczne czy prawdziwe, a także o to, czy istnieją uniwersalne kryteria, według których można ocenić dane dzieło jako twórcze mimo upływu lat, zmiany upodobań społecznych i przeobrażeń paradygmatów naukowych.

Jeśli na podstawowy dylemat dotyczący kryterium wartości dzieła odpowiemy, iż to tylko jest twórcze, co jest nowe i wartościowe w skali powszechnej dla wszystkich ludzi, to tym samym sytuujemy się po stronie zwolenników podejścia elitarnego. Jeśli zaś odpowiemy, iż twórcze jest to, co jest nowe i cenne przynajmniej dla tworzącego podmiotu, to można takie stanowisko zakwalifikować do podejścia egalitarnego. Keith Sawyer woli mówić raczej o dwóch tradycjach badawczych w postrzeganiu i badaniu twórczości: indywidualistycznej i społeczno-kulturalnej⁹. W obu twórczość jest definiowana i badana w zupełnie różny sposób.

W podejściu indywidualistycznym badacze skupiają się na pojedynczym twórcy i studiują jego myślenie i działania twórcze, próbując określić, jakie cechy poznawcze i osobowościowe umożliwiają mu

⁷ Zob. na ten temat: W. Tatarkiewicz: *Dzieje sześciu pojęć*. Wrocław: Ossolineum, 1975; R. Pope: *Creativity. Theory, History, Practice*. London-New York: Routledge, 2005; M.A. Runco: *Creativity. Theories and Themes: Research, Development and Practice*. San Diego: Elsevier Academic Press, 2007; A.J. Cropley: *Definitions of Creativity*. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M.A. Runco, S.R. Pritzker. San Diego: Academic Press, 1999; A.J. Cropley, D. Cropley: *Functional Creativity: „Products” and the Generation of Effective Novelty*. In: *The Cambridge Handbook of Creativity*. Eds. J.C. Kaufman, R.J. Sternberg. New York: Cambridge University Press, 2010; P.D. Stokes: *Novelty*. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M.A. Runco, S.R. Pritzker. San Diego: Elsevier Academic Press, 1999; R.W. Weisberg: *Creativity. Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention and the Arts*. Hoboken, NJ: Wiley&Sons, 2006.

⁸ R.W. Weisberg: *Creativity...*, s. 52–53.

⁹ R.K. Sawyer: *Explaining Creativity...*, s. 7.

tworzenie. To podejście jest charakterystyczne dla dwóch pierwszych nurtów badań nad twórczością, zrodzonych w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XX wieku (nurt badań osobowości wybitnych twórców oraz nurt badań poznawczych). Twórczość w tym podejściu jest rozumiana jako „nowa, umysłowa kombinacja, która jest wyrażana w świecie zewnętrznym”¹⁰.

W podejściu społeczno-kulturowym, będącym trzecim nurtem we współczesnych badaniach nad twórczością, podkreśla się, że twórcy nie tworzą w próżni, lecz działają zawsze w określonym systemie społecznym i kulturowym. Społeczno-kulturowa definicja twórczości zakłada, iż jest ona wytwarzaniem produktu, który jest oceniony jako użyteczny (wartościowy, stosowny, zdatny do przyjęcia) przez kompetentną grupę osób (kustoszy, krytyków, jurorów konkursów, członków komisji naukowych i innych). Autentyczna, prawdziwa twórczość to działalność twórców wybitnych, doceniona przez członków danej dziedziny (w języku Mihály'ego Csikszentmihályi'ego – pola twórczości¹¹), taka, która w istotny sposób zmienia tę dziedzinę lub konstruuje nową.

Te podejścia są szeroko akceptowane przez badaczy, którzy wyróżniają dwa główne poziomy twórczości: twórczość wybitną („big C” *creativity*) i twórczość „małą”, „przyziemną”, „codzienną” („little c” *creativity*). Arthur Cropley stwierdza, iż pojęcie twórczości jest używane niemal przez wszystkich badaczy w dwóch podstawowych znaczeniach¹². W pierwszym oznacza wytwarzanie rzeczy, które są nowe jedynie w tym sensie, iż pojawiły się niedawno, bez względu na to, czy są skuteczne lub trafne, jak w przypadku rysunku dziecka na białym kartonie. Ten rodzaj twórczości można określić jako twórczość zwyczajną lub przeciętną (*ordinary creativity*). W drugim znaczeniu twórczość opisuje wytwarzanie wielkich dzieł, które cechują się nowością w skali wszystkich ludzi, nieznaną do tej pory w całej historii, jak w przypadku Michała Anioła, Alberta Einsteina i Williama Szekspira. Można ją nazwać twórczością wyjątkową, cudowną lub wspaniałą (*sublime creativity*). Podobnie dzieli twórczość Brewster Ghiselin, który wyróżnia dwa poziomy twórczości:

1. Poziom wyższy – twórczość podstawowa, która zmienia określony paradygmat w danej dziedzinie.
2. Poziom niższy – twórczość wtórna, która polega na przenoszeniu znanych pojęć w nowe dziedziny zastosowań¹³.

¹⁰ Ibidem, s. 7.

¹¹ M. Csikszentmihályi: *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins, 1996.

¹² A.J. Cropley: *Definitions...*, s. 514–515.

¹³ Cyt. za: M. Stasiakiewicz: *Twórczość i interakcja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 1999.

Jak wiadomo, dychotomizowanie nie jest najlepszym sposobem tworzenia typologii lub klasyfikacji w nauce, sprowadza bowiem złożone zjawisko do prostych, przeciwstawnych typów, z których jeden nosi cechy będące w dużym stopniu kryterium podziału, drugi zaś – w stopniu znikomym. Pomiedzy tymi wyrazistymi biegunami giną typy mniej klarowne, niejednoznaczne, subtelne, ale mające dla omawianej klasyfikacji znaczną wartość eksplanacyjną. Dychotomizowanie wprowadza do nauki, w tym do nauk o twórczości, pozorny ład i porządek, upraszcza jednak skomplikowane zjawiska i sprowadza do schematu klasyfikacyjnego, który częściej je zaciemnia niż klaryfikuje. Dychotomie stają się również podstawą licznych dogmatów naukowych, z którymi trudno dyskutować (np. podział typów osobowości na ekstrawertyków i introwertyków, metod badań na ilościowe i jakościowe, myślenia na produktywne i reproduktywne, wiedzy na jałową i płodną, deklaratywną i proceduralną, zachowań na konformistyczne i nonkonformistyczne itp.). W naszym przypadku zasadne jest postawienie pytania: Czy wszystkie kompozycje Wolfganga Amadeusza Mozarta można zaliczyć do bieguna twórczości wspaniałej, nawet *Marsz D-dur KV 62* lub *Kasację G-dur KV 63*, czy raczej do niższego poziomu twórczości? A jaki poziom czy biegun twórczości reprezentuje *Sześć menuetów na skrzypce i bass WoO 9* Ludwika van Beethovena? Czy taki sam jak *VI Symfonia F-dur op. 68 „Pastoralna”* lub *Kwartet skrzypcowy op. 132*? Odpowiadając na te i podobne pytania, można zasadnie stwierdzić, iż dychotomie nie wystarczą – potrzebne są koncepcje twórczości zawierające więcej szczebli pośrednich, obejmujących nie tak skrajne wartości, jak to jest w teoriach dychotomicznych. Koncepcja Pięciu Szczebli Twórczości, będąca głównym przedmiotem opisu w tym tekście, należy do takich teorii, podobnie jak i wiele innych, które opisują w dalszej partii tekstu.

Wśród różnych koncepcji poziomów (biegunów) twórczości warto bliżej scharakteryzować kilka wybranych stanowisk, autorstwa I.A. Taylora, A. Cropleya oraz J. Kaufmana i R. Beghetto. Na koniec tej części przedstawiam skrótowo interesującą, choć kontrowersyjną, koncepcję rodzajów kreatywności Macieja Karwowskiego.

Pięć poziomów twórczości – koncepcja Irvinga A. Taylora

Amerykański badacz I.A. Taylor twierdzi, że pojęcie kreatywności jest tak szerokie, obejmujące z jednej strony ekspresyjne i spontaniczne rysunki dzieci, a z drugiej – wybitne osiągnięcia Pabla Picassa i Alberta Einsteina, że należy przeprowadzić wyraźne rozróżnienie pomiędzy poszczególnymi stopniami i stylami twórczości¹⁴. Wyodrębnił pięć poziomów rozwoju

¹⁴ I.A. Taylor: *An Emerging View...*

tego zjawiska, biorąc za kryterium podziału cele twórczości i cechy samego procesu twórczego, charakterystyczne dla danego poziomu. Są to:

1. Twórczość ekspresyjna (*expressive spontaneity*) – pojawia się najwcześniej, jej przykładem są spontaniczne rysunki dziecka, taniec improwizacyjny, spontaniczne pisanie, gra dramatowa. Na tym poziomie nie jest wymagana oryginalność i wysoka jakość wytworu, a warunkami rozwoju twórczości ekspresyjnej są spontaniczność i poczucie wolności w czasie tworzenia. Malowanie palcami, gra psychodramatyczna w teatrze spontanicznym Jacoba L. Moreno lub improwizacje jazzowe Louisa Armstronga oto inne przykłady tego rodzaju twórczości.
2. Twórczość zawodowa (*technical creativity*) – są to wyniki profesjonalnej działalności artystycznej lub naukowej, celem jest generowanie rzeczy oryginalnych; na tym poziomie potrzebna jest wprawa i niezwykle umiejętności, a istotnym kryterium wytworu jest jego nowość. Idealnym przykładem twórczości zawodowej są dokonania Stradivariusa.
3. Twórczość wynalazcza (*inventive creativity*) – to pomysłowe operowanie materiałami, metodami, środkami tworzenia. Na tym poziomie potrzebna jest umiejętność wykorzystywania znanych rozwiązań i rzeczy w nowy sposób, zdolności kombinowania i odkrywania nowych połączeń pomiędzy istniejącymi rzeczami, rozwiązywanie starych problemów w nowy sposób. Twórczość tego rodzaju przejawia się nie tyle w odkrywaniu zupełnie nowych rzeczy, ile w odkrywaniu ich nowych i użytecznych zastosowań oraz nowych perspektyw postrzegania starych rzeczy. Klasycznymi przykładami tego rodzaju twórczości jest działalność Thomasa A. Edisona, Alexandra G. Bella czy Guglielma Marconiego.
4. Twórczość innowacyjna (*innovative creativity*) – polega na udoskonaleniu, rozwinięciu lub modyfikacji tego, co istnieje, pójdzie o krok dalej. Podstawową zasadą rozwijania tego typu twórczości jest badanie i zrozumienie podstawowych, ale istniejących już podstaw wiedzy, paradygmatów i szkół myślenia, które innowator rozwija. Tak jak zrobili to Carl Gustav Jung i Alfred Adler z psychologią Sigmunda Freuda czy Mikołaj Kopernik z teorią Ptolemeusza.
5. Twórczość wyjątkowa (*emergent creativity*) – to taka działalność, która zapoczątkowuje nową szkołę, kierunek czy styl w danej dziedzinie twórczości. Jest formą twórczości najbardziej złożoną i abstrakcyjną jednocześnie, najczęściej mamy z nią do czynienia w nauce i sztuce. Większość ludzi mówiąc o twórczości, ma na myśli ten właśnie poziom twórczości, chociaż jest on reprezentowany przez najmniej liczną grupę, ale najbardziej wpływowych w historii twórców, jak na przykład Einstein, Freud, Picasso czy bracia Wright. Podstawowym

warunkiem tej twórczości jest, zdaniem autora, recepcja dotychczasowego dorobku w danej dziedzinie i stworzenie na tej podstawie zupełnie nowej formy. Tego rodzaju twórczość jest skrajnie zindywidualizowana i manifestuje się poprzez wybitnie produktywne wglądy i olśnienia¹⁵.

Koncepcja Taylora ma już dzisiaj wartość historyczną i raczej rzadko służy do klasyfikowania przejawów twórczości. Wątpliwości budzą same określenia poszczególnych rodzajów twórczości, jak i kryteria ich podziału. Twórczość ekspresyjna może się przejawiać w aktach twórczości zarówno wyjątkowej (Picasso), jak i profesjonalnej, jeśli twórca wykonuje ją perfekcyjnie i wynikiem ekspresji jest nowa forma. Twórczość wynalazcza (techniczna) lub innowacyjna ma często charakter wyjątkowy, gdy jej wynikiem jest produkt nowy w skali powszechnej (np. procesor, laser, internet) i użyteczny w skali masowej.

Mimo to typologia Taylora okazała się przydatna, wskazała bowiem, iż twórczość występuje na różnych poziomach, a jej rezultaty można oceniać z punktu widzenia wartości społecznej i jednocześnie jako zjawisko rozwojowe: od twórczości ekspresyjnej dziecka, poprzez twórczość innowacyjną dorosłego, aż do nielicznych przejawów twórczości historycznej.

Poziomy twórczości według Arthura Cropleya

Nieco inne poziomy twórczości, głównie twórczości dzieci, wyróżnia Arthur Cropley¹⁶. Podstawą ich wyodrębnienia są psychologiczne składniki twórczości, które autor dzieli na cztery rodzaje: 1) wiedza ogólna i specjalistyczna; 2) umiejętności poznawcze ważne w twórczości, 3) motywacja i 4) właściwości osobowości. W celu uproszczenia podziału autor posłużył się dychotomią: możliwe na każdym poziomie jest tylko posiadanie lub nieposiadanie danego składnika, traktowane one są również jak czynniki oddzielne, a nie współzależne i koherentne. Ma to ułatwić dyskusję nad twórczością. W rzeczywistości takie czyste podziały raczej nie występują. Ustalenia Cropleya przedstawia tabela 1.

Pierwsza kolumna ukazuje dziecko, w którego przypadku wszystkie cztery składniki twórczości są rozwinięte. To poziom „twórczości w pełni urzeczywistnionej” (*fully realized creativity*). Kolumna druga opisuje dziecko, które nie posiada jedynie rozwiniętych właściwości psychicznych – to poziom „twórczości stłumionej” (*stifled creativity*). Następna kolumna przedstawia dziecko, które nie jest umotywowane do

¹⁵ Ibidem, s. 306–307.

¹⁶ A.J. Cropley: *Creativity in Education...*, s. 131.

Tabela 1

Poziomy twórczości według Arthura Cropleya

Składniki twórczości	Poziomy				
	1	2	3	4	5
Wiedza	+	+	+	+	–
Umiejętności poznawcze	+	+	+	–	+
Motywacja	+	+	–	+	+
Osobowość	+	–	+	+	+

Źródło: opracowanie własne na podstawie: A. Cropley: *Creativity in Education and Learning. A Guide for Teachers and Educators*. London: Kogan Page Limited, 2001.

tworzenia – to poziom „twórczości zaniechanej” (*abandoned creativity*). W kolumnie czwartej mamy przypadek dziecka, które ma odpowiednią wiedzę, chęć do tworzenia oraz potrzebne cechy osobowości, brak mu tylko określonych umiejętności myślenia twórczego – to „twórczość sfrustrowana” (*frustrated creativity*). Ostatnia kolumna prezentuje dziecko, któremu brakuje jedynie potrzebnej do tworzenia wiedzy – to przypadek „pseudotwórczości”, niemającej związku z określonymi standardami lub normami panującymi w danej dziedzinie.

Każdy z tych poziomów twórczości wymaga innego rodzaju diagnozy i pomocy: dzieciom reprezentującym „twórczość stłumioną” potrzeba trwałych oddziaływań wychowawczych, kształtujących ważne w twórczości cechy charakteru (otwartość, niezależność od ocen zewnętrznych, wytrwałość itp.), dzieciom o „twórczości zaniechanej” – silnych podnieci motywujących do działań twórczych, a dzieciom o „twórczości sfrustrowanej” – treningu rozwijającego zdolności myślenia twórczego.

Arthur Cropley i jego syn David opowiadają się poza tym za szerszym upowszechnieniem pojęcia „twórczość funkcjonalna” (*functional creativity*) po to, aby podkreślić zasadniczy cel działań twórczych, jakim jest wytworzenie nowego i użytecznego produktu¹⁷. W odróżnieniu od twórczości artystycznej, która nie musi mieć celu praktycznego, wszystkim pozostałym dziedzinom twórczości (naukowej, technicznej, społecznej i innym) takie użyteczne cele na ogół zostały przypisane. Głównym wobec tego zadaniem działań twórczych jest generowanie „skutecznej nowości” (*effective novelty*). I taka też może być, ich zdaniem, ogólna definicja twórczości: twórczość jako „wytwarzanie skutecznej nowości”. Wytwór będący „skuteczną nowością” jest:

¹⁷ A.J. Cropley, D. Cropley: *Fostering Creativity. A Diagnostic Approach for Higher Education and Organizations*. Cresskill: Hampton Pess Inc., 2009; Idem: *Functional Creativity...*

- efektywny – użyteczny;
- nowy;
- stosowny – adekwatny do celu;
- uniwersalny – powszechny;
- elegancki – gustowny¹⁸.

Proces twórczy prowadzący do takiego wytworu może mieć jedną z sześciu form, które Cropley i Cropley uważają również za kryteria pozwalające odróżnić określone poziomy twórczości. Są to:

1. Ulepszenie (*improvement*) – udoskonalenie jakości lub liczby rzeczy, które już istnieją;
2. Rozpoznanie (*diagnostics*) – poszukiwanie i eliminowanie wad i niedociągnięć w istniejących obiektach;
3. Zmniejszanie (*trimming*) – redukowanie kosztów działania istniejących rozwiązań;
4. Wykorzystywanie analogii (*analogy*) – wymyślanie nowych zastosowań znanych już procesów i systemów;
5. Syntetyzowanie (*synthesis*) – wytwarzanie nowych kombinacji z istniejących elementów;
6. Stworzenie (*genesis*) – wytworzenie absolutnie nowego rozwiązania¹⁹.

Możemy zatem każdą działalność twórczą umieścić na tym kontinuum. Zdaniem autorów, tylko ostatni rodzaj twórczości pociąga za sobą wytworzenie czegoś fundamentalnie nowego, czego nie było do tej pory²⁰. Jasno z tego wynika, iż większości twórców, w tym niemal wszystkie dzieci, nie jest w stanie osiągnąć tego poziomu twórczości.

Koncepcja twórczości efektywnej Cropleyów może być zakwalifikowana do tego nurtu badań nad twórczością, który określany jest jako „orientacja na wytwór”. W przeciwieństwie do nurtu nazwanego „orientacją na proces” koncentruje się on na finalnym etapie działań twórczych – wytworze i jego właściwościach, poprzez wytwór definiuje samą twórczość i jako kryterium odróżniania twórczości od innych form aktywności człowieka ustanawia wyłącznie jej materialny efekt. Zwolennicy tego nurtu (T. Amabile, M. Csikszentmihalyi, H. Gardner) wydają się mówić, że nie ma twórczości bez namacalnego, rozpoznawalnego produktu, dzieła, które wieńczy proces twórczy. Tymczasem, jak zobaczymy, dla pedagogiki oddziaływań twórczych takie podejście stanowi istotne ograniczenie, nie bierze się w nim bowiem pod uwagę wychowawczych wartości samego procesu tworzenia i uczestnictwa w nim dzieci, młodzieży czy dorosłych amatorów. Zgodnie z nim liczy się jedynie produkt końcowy, nie zaś potencjalne zdolności i dyspozycje, które nie zawsze mają szanse

¹⁸ A.J. Cropley, D. Cropley: *Fostering Creativity...*, s. 2.

¹⁹ Ibidem, s. 308.

²⁰ Ibidem.

się rozwinąć w toku edukacji. Można mu też zarzucić, iż nie pozwala na dostateczne rozwiązanie tzw. dylematu wytworu²¹.

Dylemat wytworu polega na rozbieżności między kryteriami kreatywności osoby twórcy i procesu tworzenia a społecznymi ocenami kreatywności produktu, które stanowią kryterialne zmienne w badaniach nad twórczością. „Produkt oceniany społecznie jako twórczy może być dziełem osoby nietwórczej w sensie psychologicznym – lecz czy osoba nietwórcza może być autorem twórczego dzieła? Z kolei ktoś twórczy psychologicznie może nie znaleźć dla swej aktywności uznania społecznego – lecz czy można być twórczym, nie stworzywszy niczego wartościowego?” – pyta Stasiakiewicz²². Problem komplikuje, zdaniem autora, fakt, iż często ukrytymi zmiennymi kryterialnymi ocen produktu w twórczości naukowej lub innej są dotychczasowe osiągnięcia twórcy, jego pozycja i ogólny poziom dzieła lub – jak w twórczości artystycznej – aktualnie panująca moda.

Zbyt silne podkreślanie kryterium wartości dzieła prowadzi też do dyktatu wytworu w badaniach nad twórczością: o jakości procesu twórczego i właściwościach twórcy wyrokuje się na podstawie jakości tego, co wytworzył. W ten sposób nie dostrzega się form twórczości codziennej i amatorskiej, które nie zawsze zwieńczone są określonym wytworem, a mogą polegać na uczestnictwie, często odważnym i konsekwentnym, w nowych doświadczeniach twórczych i podejmowaniu wyzwań poznawczych lub społecznych, które mogą mieć niewymierne skutki. Dyktat wytworu powoduje, iż badacze, ale i nauczyciele, nie dostrzegają potencjalnych zdolności twórczych dzieci, ale również osób starszych. Skoncentrowanie na wyniku procesu twórczego skutkuje tym, iż tytułowa kategoria części monograficznej tego numeru „Chowanny”, czyli potencjalność, zadatek czy też zapowiedź rozwojowa, niknie z horyzontu diagnostycznego pedagogów. Nie widzą po prostu niematerialnych oznak kreatywności, jak chociażby twórczego poczucia humoru, zdolności językowych nieobjawiających się gotowym produktem, pomyślowych skojarzeń łączących odległe obiekty itp. Pedagodzy twórczości, walcząc z tym dyktatem, przekonują, iż produktem twórczości może być sam proces, jak to jest w przypadku form autokreacji i samorozwoju. Powrócimy jeszcze do tego tematu przy okazji omawiania szczebla twórczości codziennej i amatorskiej.

²¹ Zob. M. Stasiakiewicz: *Twórczość...*

²² Ibidem, s. 14.

Cztery poziomy twórczości – model Jamesa C. Kaufmana i Ronalda A. Beghetto

W ostatnich latach Ronald A. Beghetto i James C. Kaufman²³, dostrzegając liczne ograniczenia prostej dychotomii: twórczość wybitna – twórczość codzienna, rozwijają koncepcję „Cztery T” (*„Four-c model of creativity”*). Sądzą, iż model ten lepiej niż inne wyjaśnia różne poziomy twórczej ekspresji i może być pomocny nauczycielom w doborze odpowiedniego poziomu wymagań od uczniów, jak również w pisaniu dostosowanych do ich umiejętności programów nauczania twórczości. Wyróżniają cztery rodzaje twórczości:

1. *Minitwórczość (interpretive mini-c creativity)*: skupia się na nowych i ważnych dla jednostki interpretacjach działań, doświadczeń i wydarzeń, które zachodzą w toku uczenia się (np. uczeń przeżywa wgląd pozwalający mu zrozumieć, w jaki sposób zastosować poznaną na lekcji regułę artystyczną i wykorzystać ją do prezentacji multimedialnej). Polega ona na subiektywnych odkryciach znanych już praw naukowych, nadawaniu różnym zdarzeniom oryginalnych, indywidualnych znaczeń, snuciu przypuszczeń i generowaniu pomysłowych rozwiązań problemów poznawczych i praktycznych. Aktywność twórcza tego typu jest często podstawą twórczości wybitnej, ma charakter rozwojowy i wydaje się konieczną fazą, prowadzącą do niezerównanych osiągnięć. Jednym z zadań nauczycieli jest wczesne rozpoznanie tego rodzaju aktywności uczniów, wspieranie jej i ośmielanie do ujawniania jej przejawów.
2. *Twórczość codzienna (everyday – little-c creativity)*: dotyczy aktywności twórczej dostępnej wszystkim ludziom w sytuacjach codziennych. Autorzy definiują twórczość codzienną, odwołując się do poglądów Ruth Richards i Teresy Amabile, i sądzą, iż składnikami tego rodzaju aktywności są zdolności specjalne w jakiejś dziedzinie twórczości (np. muzyki czy plastyki), umiejętności twórcze oraz motywacja zadaniowa. Ta kategoria twórczości pozwala nauczycielom pamiętać, iż „twórcza ekspresja jest dostępna dla większości uczniów, w prawie wszystkich programach nauczania przedmiotów szkolnych, w niemal każdy dzień nauki”²⁴. Nauczyciele powinni pamiętać, iż sty-

²³ Zob. np.: R.A. Beghetto, J.C. Kaufman: *Toward a Broader Conception of Creativity: A Case for „mini-c” Creativity*. „Psychology of Aesthetic, Creativity, and the Arts” 2007, no. 1; Iidem: *Broadening Conceptions of Creativity in the Classroom*. In: *Nurturing Creativity in the Classroom*. Eds. R.A. Beghetto, J.C. Kaufman. New York: Cambridge University Press, 2010; J.C. Kaufman, R.A. Beghetto: *Creativity in the Schools...*; R.A. Beghetto: *Killing Ideas Softly? The Promise and Perils of Creativity in the Classroom*. Charlotte: Information Age Publishing, Inc., 2013.

²⁴ R.A. Beghetto, J.C. Kaufman: *Broadening Conceptions...*, s. 198.

mulowanie tego rodzaju twórczości winno stanowić ich codzienną, a nie odświętną, praktykę szkolną.

3. Twórczość profesjonalna (*pro-C creativity*): stanowi rozwojowy i pełen wysiłku twórczego postęp w działaniach twórczych, wykraczający poza minitwórczość, ale nieosiągający jeszcze statusu twórczości wybitnej. Dotyczy tych osób, które osiągają poziom wiedzy i umiejętności eksperckich w różnych dziedzinach twórczości, ale też tych twórców amatorów, którzy nie zdając sobie z tego sprawy, mogą wykazać się w uprawianej dziedzinie kompetencjami profesjonalnymi. Ażeby taki poziom twórczości osiągnąć, potrzeba dziesięciu lub więcej lat intensywnych ćwiczeń i prób, a reguła ta dotyczy zarówno sportu, jak i sztuki oraz nauki. Chociaż większość uczniów szkoły podstawowej i ponadpodstawowej nie jest w stanie tworzyć dzieł należących do tego poziomu, to nauczyciele mogą obudzić w uczniach motywację do rozwijania wiedzy i twórczych umiejętności eksperckich w danej dziedzinie, wspierać ich działania twórcze, uczyć strategii niezbędnych w pracy twórczej (np. poprzez wizyty w warsztatach twórców, zachęcanie do badań na lekcjach nauk ścisłych i prób literackich na lekcjach języka, uczenie umiejętności oceny i samooceny wytworów).
4. Twórczość wybitna (*legendary big-C creativity*); to ten rodzaj twórczości, który przykuwa powszechną uwagę zarówno w kulturze masowej, jak i w nauce. Poświęcono mu zresztą wiele badań naukowych, w których koncentrowano się na życiu i twórczości geniuszy z wielu różnych dziedzin sztuki, poza tym wiele znanych teorii twórczości ogniskuje się właśnie na tym poziomie (Csikszentmihalyi, Gardner, Gruber, Simonton). W klasie szkolnej biografie i przypadki działań twórczych geniuszy mogą służyć jako ilustracje pewnych prawidłowości w rozwoju kreatywności, zwłaszcza wtedy, kiedy nauczyciel ukaże nie tylko same sukcesy, ale i porażki wybitnych twórców, a także różnego rodzaju działania wspierające, szanse i wyzwania, które geniusz napotykał na drodze rozwijania zdolności twórczych.

Model czterech poziomów twórczości, jak sądzą autorzy, może pomóc pedagogom „zbudować pokój dla twórczości w szkołach i klasach”²⁵. Nauczyciele bowiem na ogół koncentrują uwagę na tradycyjnych koncepcjach twórczości wybitnej, wielkich odkryciach naukowych i mistrzowskiej produktywności, które to koncepcje z trudem usprawiedliwiają poświęcanie cennego czasu na nauczanie czegoś, co z niewielkim prawdopodobieństwem może się ujawnić u ich uczniów. Nic więc dziwnego, że nauczyciele często generalnie wysoko ceniący twórczość, nie dostrzegali jej wartości i znaczenia we własnej klasie. Koncepcja „minitwórczo-

²⁵ J.C. Kaufman, R.A. Beghetto: *Creativity in the Schools...*, s. 179.

ści” zmienia ten stan rzeczy: oferuje nauczycielom inny sposób postrzegania twórczości uczniów, pozwala bowiem włączyć procesy twórcze do procesów rozwoju uczniów, pomaga nauczycielom rozpoznać fakt, iż manifestowana w klasie szkolnej aktywność twórcza uczniów może mieć różny kaliber i wymaga wsparcia pedagogicznego, a przede wszystkim jej autorzy podkreślają, iż twórcze interpretacje i wglądy zdarzają się w codziennej nauce większości głównych przedmiotów szkolnych. „Minitwórczość” i twórczość codzienna są po prostu codziennie obecne w klasie.

Wiesława Limont, komentując omawianą koncepcję, zauważa, iż twórczość typu „mini-t” ma „charakter rozwojowej, interpersonalnej aktywności twórczej związanej z procesem uczenia się, ze znaczącą, nową i osobistą interpretacją poznawanych zagadnień”²⁶. Dotyczy ona, co dla pedagogów ważne, także prób aktywności twórczej podejmowanych przez dzieci i młodzież, nie wyklucza reprezentantów tych kategorii wieku z grona twórców.

Typy (poziomy) kreatywności w ujęciu Macieja Karwowskiego

Polski pedagog twórczości, Maciej Karwowski²⁷, przedstawił bardzo interesującą, choć mocno kontrowersyjną, koncepcję typów kreatywności, którą wysnuł na podstawie szeroko zakrojonych badań empirycznych nad młodzieżą szkolną²⁸. Badania te miały charakter psychometryczny i objęły duże próby badawcze (największa liczyła prawie 2000 uczniów liceów i gimnazjum), a jako kryteria wyróżnienia poszczególnych typów kreatywności posłużyły wyniki dwóch znanych testów twórczości: Inwentarza KAI Kirtona oraz Rysunkowego Testu Twórczego Myślenia (TCT-DP) Urbana i Jellena (Klaus K. Urban i G.H. Jellen). Tymi kryteriami typologii stały się oryginalność myślenia, niezależność oraz nasilenie zdolności twórczych. Ogółem Karwowski wyróżnił osiem kategorii kreatywności, szerzej opisuje jednak tylko cztery, jego zadaniem najważniejsze. Wśród młodzieży gimnazjalnej i licealnej autor wyróżnił następujące typy kreatywności:

²⁶ W. Limont: *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 176.

²⁷ M. Karwowski: *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2009; Idem: *Kreatywność – ferya rozumień, uwikłań, powodów. Teoretyczno-empiryczna prolegomena*. W: *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej*. Red. M. Karwowski, A. Gajda. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2010.

²⁸ Ibidem.

- „kreatywność sztywna i buntownicza” (10% populacji badanych);
- „kreatywność bez szans na twórczość” (11%);
- „kreatywność podporządkowana” (13%);
- „pełna kreatywność” (9%)²⁹.

Odsyłając Czytelników do lektury tego tekstu i nie wdając się w polemikę z jego autorem, warto jednak zaznaczyć, iż sprzeciw może budzić użyta przez niego terminologia w nazwie typu (poziomu) „kreatywność bez szans na twórczość”. Jak już stwierdziłem w innym miejscu³⁰, kreatywność to nie jakaś swoista przed-twórczość, prawie-twórczość, czy *quasi*-twórczość, zapowiedź przyszłej, dojrzałej twórczości, a zatem jedynie zadatek, zasób, ewentualność czy teoretyczna możliwość zaistnienia wyższych form produktywności. Kreatywność to twórczość rozumiana personalnie jako działalność lub postawa człowieka twórczego. W tym sensie pojęcia „człowiek twórczy” i „człowiek kreatywny” można traktować zamiennie. Kreatywność, jak to proponuję, nie jest wyłącznie potencjalnością, jakimś stopniem wstępnym do twórczości, jakąś wczesną inicjacją do twórczości dojrzałej czy wybitnej³¹. Kreatywnym nazwiemy zarówno twórcę wybitnego, który tworzy unikatowe w skali światowej dzieła sztuki, teorie naukowe czy wynalazki, jak i twórcę codziennego, który tworzy unikatowe projekty w skali rodziny, grupy zawodowej czy sąsiedzkiej³². W tym znaczeniu mówienie o „kreatywności bez twórczości” uważam za semantyczny błąd – to tak jakby mówić o pracowitości bez pracy, dzielności bez odwagi, ludyczności bez zabawy. Twórczość – obojętnie czy codzienna, czy wybitna – jest istotą, rdzeniem kreatywności. Nie ma kreatywności bez twórczości.

Pięć szczebli twórczości – koncepcja własna

Biorąc pod uwagę opisywaną uprzednio złożoność samego zjawiska twórczości, jak i dotychczasowe poglądy na temat poziomów zdolności twórczych, przejawianych w różnych dziedzinach przez ludzi w różnym wieku, chciałbym na koniec zaproponować pewną koncepcję porządkującą postrzeganie tego fenomenu, a zwłaszcza jego jakościową różnorodność³³. Punktem wyjścia prezentowanego tu podziału może

²⁹ M. Karwowski: *Kreatywność – feeria...*

³⁰ K.J. Szmidt: *ABC kreatywności*. Warszawa: Difin, 2010, s. 10.

³¹ K.J. Szmidt: *Pedagogika twórczości...*, s. 83.

³² M. Modrzejewska-Świgulska: *Badanie twórczości codziennej...*

³³ Koncepcję tę już wstępnie zaprezentowałem w: K.J. Szmidt: *Pedagogika twórczości...*, s. 121-127.

być analogia ze sportem, który choć w swych licznych przejawach jest zjawiskiem spójnym, to jednak jego poszczególne dyscypliny różnią się od siebie nie tylko wymaganymi do ich uprawiania umiejętnościami, ale również osiąganymi przez uprawiających je ludzi wynikami. Podobnie jest w moim przekonaniu z twórczością. Biorąc pod uwagę różnego rodzaju poziomy (szczeble) uprawiania sportu, można wyróżnić: sport rekreacyjny, amatorski, zawodowy (profesjonalny), w końcu mistrzowski. Analogicznie rzecz się ma w twórczości, wiele osób uprawia jakąś dziedzinę twórczości amatorsko, w sposób powszedni, inne – mając określone zdolności i umiejętności nabyte w toku specjalistycznych studiów i kursów zawodowych – uprawiają twórczość zarobkowo lub czerpią z profesji twórczej określony dochód, uzyskując często rozgłos i sławę. Jeszcze inne osiągają w działalności twórczej poziom mistrzowski, tak jak w sporcie osiąga się mistrzostwo świata, kontynentu czy też rekord świata lub kraju w danej dyscyplinie, a nieliczne dokonują prawdziwych rewolucji.

Kryterium podziału szczebli twórczości mogą stanowić:

1. Cele i motywy działalności twórczej: W jakim głównym celu jednostka podejmuje aktywność twórczą? Co chce dzięki niej osiągnąć? Do czego zmierza? Jakie potrzeby i zainteresowania chce przede wszystkim zaspokoić dzięki twórczości?
2. Poziom zaangażowania w aktywność twórczą: Czy działania twórcze wymagają od jednostki silnego zaangażowania i wysiłku, pasji w dążeniu do celu i wytrwałości, zacięcia i zapału?
3. Poziom zdolności i uzdolnień: Jakie zdolności ogólne i specjalne ma jednostka? W jakich dziedzinach osiąga poziom wyższy niż przeciętny? Co jej przychodzi łatwiej, szybciej i lepiej niż pozostałym ludziom?

Krzyżowanie kryteriów podziału szczebli twórczości tworzy interesującą typologię, którą przedstawia tabela 2. Ostatnia rubryka odnosi się do roli pedagoga twórczości i zakresu jego pomocy w tworzeniu na poszczególnych szczeblach.

Jak widzimy, twórczość można ująć w pięciu zasadniczych szczeblach występowania, od najniższego do najwyższego:

1. Twórczość codzienna (powszednia).
2. Twórczość amatorska.
3. Twórczość profesjonalna.
4. Twórczość mistrzowska.
5. Twórczość transgresyjna (przełomowa).

Twórczość codzienna (powszednia), jak sama nazwa wskazuje, dokonuje się w sytuacjach powszednich i jej celem jest na ogół odciążenie zmęczenia i napięcia psychicznego, zerwanie z nudą powtarzalnych, codziennych zachowań i rytuałów, a także rozrywka i zabawa

Tabela 2

Szczelble twórczości i ich kryteria

Szczebel (poziom) twórczości	Cele aktywności twórczej	Poziom zaangażowania	Poziom zdolności i uzdolnień	Rola pedagoga twórczości Zakres pomocy w tworzeniu
Twórczość codzienna – powszednia	rekreacja – zabawa, rozwój osobisty	niski	niski	Inspirowanie do twórczości Budzenie i ożywanie potencjalnych zdolności twórczych Diagnoza zdolności twórczych Pomoc w usuwaniu i pokonywaniu przeszkód Rozwijanie wiedzy i umiejętności związanych z daną dziedziną twórczości – nauczanie twórczości
Twórczość amatorska	rekreacja – rozwój osobisty	średni	średni	Diagnoza zdolności twórczych Stymulowanie i rozwijanie zdolności twórczych Pomoc w pokonywaniu przeszkód Wspieranie w aktywności twórczej i zachęcanie do wytrwałości i zaangażowania Pomoc w samokształceniu Nauczanie twórczości Promowanie wytworów i zachowań twórczych w środowisku
Twórczość profesjonalna	praca – sława	wysoki	wysoki	Rozwijanie wiedzy i zdolności twórczych Nauczanie nowych technik twórczych Badanie Opisywanie i wyjaśnianie przejawów twórczości Promowanie i upowszechnianie przejawów twórczości
Twórczość mistrzowska	sława – dobro powszechne	bardzo wysoki	bardzo wysoki	Badanie, opisywanie Upowszechnianie i uprzystępnianie dorobku twórczego
Twórczość transgresyjna – przełomowa	dobro powszechne – transgresja	najwyższy	najwyższy	Badanie, opisywanie Uporzystępnianie i upowszechnianie dorobku

Źródło: opracowanie własne na podstawie K.J. Szmidt: *Pedagogika twórczości*. Wydanie drugie poszerzone. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2013, s. 123.

oraz nadanie codzienności walorów oryginalności³⁴. Może przejawiać się w różnorodnych dziedzinach, od sztuki kulinarnej do sztuki artystycznej, w grach i zabawie, spędzaniu czasu wolnego i wykonywaniu w sposób niesztampowy prac domowych. Podobnie jak sport rekreacyjny, twórczość codzienna nie wymaga wybitnych uzdolnień (choć z pewnością jakieś uzdolnienia elementarne się przydają), ani głębokiego i długotrwałego zaangażowania, konsekwencji i uporu – jest realizowana na ogół łatwo i wiąże się z pozytywnymi odczuciami. Uprawia ją większość ludzi, nawet o tym nie wiedząc. Na tym poziomie zakres pomocy w tworzeniu jest najszerszy – pedagog twórczości może/powinien zarówno budzić uspione jeszcze zdolności twórcze podopiecznych, ożywiać i wspierać je, jak i nauczać, pomagać w zdobywaniu wiedzy i umiejętności związanych z daną dziedziną twórczości, a także prowadzić identyfikację i diagnozę zdolności twórczych.

Twórczość amatorska podejmowana jest równie często i mniej lub bardziej świadomie z zamiarem odpoczynku od czynności zawodowych i nużących obowiązków dania codziennego, a także w celu rozwijania określonych zdolności i uzdolnień, jakich jednostka nie miała szansy lub siły doskonalić w toku obowiązkowej edukacji szkolnej. Ma charakter samokształcenia w danej dziedzinie i odbywa się w formach indywidualnych lub grupowych, a zawsze wiąże się z miłośniczym, hobbystycznym traktowaniem wiedzy i umiejętności z nią związanych oraz chęcią współżycia koleżeńskiego w grupie osób o podobnych zainteresowaniach. Wymaga większego zaangażowania, systematyczności i konsekwencji, jeśli ma prowadzić do widocznych postępów twórczych, ale uzyskanie dzieła i opanowanie kunsztu nie są tutaj powszechnie spotykanym celem. Rozwój tej twórczości wymaga zdolności specjalnych w danej dziedzinie, choć nie są one konieczne, żeby w ogóle ją uprawiać. Podobnie jak sport amatorski, twórczość tego rodzaju sprawia przyjemność, rywalizacja w niej z innymi traktowana jest z dużą rezerwą, gdyż uprawia się ją nie po to, by wygrać, ale po to, by się rozwijać i czynnie zrywać z nudą i schematem życia codziennego oraz pracy. Uprawia ją wiele osób w różnym wieku, mających określone zainteresowania i uzdolnienia w najróżniejszych dziedzinach. Pomoc w twórczości na tym szczeblu obejmuje po-

³⁴ Zobacz więcej na ten temat w publikacjach Moniki Modrzejewskiej-Świągulskiej: *Twórczość przez małe „t” – wstępna analiza koncepcji Anny Craft*. W: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*. Red. W. Limont, J. Cieślowska. T. 1: *Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005; *Badanie twórczości codziennej...; Twórczość codzienna pedagogów w perspektywie biograficznej*. [Niepublikowana praca doktorska, napisana pod kier. K.J. Szmidta. Wydział Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego, 2010, Łódź].

dobne działania wychowawcze i dydaktyczne, jak na poziomie niższym, ponadto zachęcanie i promowanie wytrwałości w uprawianiu wybranej dziedziny twórczości oraz pomoc w szerszej prezentacji dokonań twórców amatorów w środowisku lokalnym i ponadlokalnym.

Twórczość profesjonalna wiąże się z opanowaniem przez jednostkę specyficznych dla danej dziedziny, trudnych umiejętności oraz posiadaniem głębokiej wiedzy, potwierdzonym określonym dyplomem szkoły wyższej lub specjalistycznych kursów zawodowych. Uprawianie jej wymusza wykonywany zawód, który polega na projektowaniu nowych rozwiązań lub modyfikowaniu czegoś już istniejącego, ale też podejmowana jest w celu osiągnięcia rozgłosu, sławy i powszechnego uznania krytyków i odbiorców. Przynosi spore dochody, jeśli wytwór spotkał się z uznaniem, wymaga stałego potwierdzania własnych kompetencji i kunsztu, a w związku z tym staje się przedmiotem rywalizacji z innymi twórcami, uprawiającymi tę samą dziedzinę³⁵. Osiągnięcie na tym szczeblu rozgłosu i wysokich dochodów wymaga sporych zdolności specjalnych i ogólnych, dużego zaangażowania, a nawet poświęcenia, uporów w lansowaniu własnych dzieł, odporności na krytykę, konsekwencji w ich promowaniu oraz sojuszników upowszechniających ten dorobek i sławiących profesjonalizm twórcy. Podobnie jak sport zawodowy, twórczość profesjonalna i następne szczeble kreatywności wymagają wyrzeczeń, pogłębionych ćwiczeń, stałego rozwijania sprawności, odporności na przegraną i umiejętności odraczania gratyfikacji. Warunkiem jej zaistnienia jest więc postawa cechująca się swoistym zacięciem (ang. *grit*). Termin ten, jak twierdzi Angela Lee Duckworth, oznacza wyjątkową wytrwałość połączoną z pasją w dążeniu do celu, jest to „samodyscyplina podniesiona do poziomu absolutnej nieustępliwości”³⁶. Twórczość profesjonalną uprawia wielu artystów, inżynierów, projektantów, architektów, naukowców, dziennikarzy i... sportowców. Pomoc w tworzeniu na tym poziomie zaczyna przybierać formy naukowe – kieruje się w stronę badania przejawów tej twórczości, wyjaśniania jej natury oraz budowania projektów rozwijania specyficznych zdolności twórczych, przydatnych profesjonalistom (treningi twórczości, twórczego rozwiązywania problemów, treningi inwentyczne, sesje pomysłowości itp.). Pedagog twórczości może/powinien zająć się również upowszechnianiem najlepszych dokonań powstałych w różnorodnych laboratoriach, pracowniach i instytucjach kultury.

Twórczość mistrzowska to twórczość profesjonalna na najwyższym poziomie. Dostępna jest nielicznym twórcom, którzy zdobyli wie-

³⁵ G. Torr: *Zarządzanie kreatywnymi pracownikami*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska, 2011.

³⁶ Cyt. za: M.E.P. Seligman: *Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia*. Poznań: Media Rodzina, 2011, s. 171.

dzę i opanowali sprawności w określonej dziedzinie na poziomie najwyższym z możliwych, do którego aspirują wszyscy pozostali parający się tą dziedziną. Wiąże się z dążeniem twórcy do powszechnej sławy, zaistnienia w świadomości nie tylko własnego narodu, ale całej ludzkości. Związana z wybitnymi zdolnościami specjalnymi, poparta jest oryginalnymi osiągnięciami (rekordami), zwracającymi uwagę swą nowością i niepowtarzalnością, a także kunsztem i jakością wykonania³⁷. Twórczość ta określa kanon w danej dyscyplinie, do którego porównuje się inne dokonania. Ten szczybel twórczości osiąga się ciężką pracą, uporem, latami ćwiczeń, prób i wyrzeczeń. Z tego powodu rzadko jest on dostępny młodym ludziom. Twórczość mistrzowska podejmowana jest nie tylko w celu zyskania sławy i dochodów, ale i w celu urzeczywistnienia dobra wspólnego, ponieważ twórca mistrz chce dać ludzkości coś z siebie (swego talentu) i ma poczucie misji społecznej. Analogicznie jak w mistrzostwie sportowym, przedstawicieli tego szczybla trudno jest naśladować, pokonać lub przynajmniej zbliżyć się do ich poziomu. Twórców mistrzów jest niewielu w każdej dziedzinie, a mistrzem nie zostaje się z formalnego mianowania przez tę czy inną gazetę, lecz na skutek powszechnego uznania twórców profesjonalnych, reprezentujących tę samą dziedzinę, co mistrz. Ten szczybel twórczości zasługuje na miano talentu. Zakres pomocy w tworzeniu jest tutaj dosyć wąski – pedagog twórczości co najwyżej może badać, uprzystępniać i upowszechniać dorobek twórców tego szczybla.

Twórczość transgresyjna (historyczna, przełomowa) to działalność twórcza mistrzów, którzy nie tylko osiągnęli rekordowe wyniki w danej dziedzinie, ale doprowadzili w niej do przełomowej, rewolucyjnej, paradygmatycznej zmiany, takiej, która burząc zaistniały stan rzeczy, stworzyła w to miejsce nową jakość. To twórczość historyczna, najwybitniejsza z możliwych³⁸. Wymaga autentycznego talentu, największego na wszystkich szczyblach wysiłku, zaangażowania, pasji tworzenia i konsekwencji w dążeniu do rewolucyjnych zmian, a także – co nieuniknione w tym przypadku – odporności na odrzucenie, krytykę i niechęć społeczną. Twórcę tego szczybla dobrze określa nieprzetłumaczalny na język polski termin, używany przez Ellisa Paula Torrance'a i Garnetta Millara – *beyonder*³⁹. *Beyonder* to „sprawca transgresji”, twórca, który – jak okreš-

³⁷ D.K. Simonton: *Genius 101*. New York: Springer Publishing Company, 2009.

³⁸ J. Koziński: *Transgresje i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997; Idem: *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001.

³⁹ E.P. Torrance, H.T. Safter: *Making the Creative Leap Beyond...* Buffalo-New York: CEF Press, 1997.

la to Aleksandra Chmieleńska – przekracza granice istniejącej dyscypliny i tworzy nową jakość⁴⁰. Dzięki tej twórczości następuje istotny postęp we wszystkich dziedzinach kultury, techniki, nauki i życia społecznego, choć twórcy tego szczytu narażeni są na wszelkie formy ostracyzmu społecznego, a nawet utratę życia lub zdrowia. Twórców tego szczytu jest najmniej. Z pewnością można do tego grona zaliczyć Mikołaja Kopernika, „wynalazców” symfonii, takich jak Giuseppe Sammartini, Johann Stamitz, czy kompozytorów ze Szkoły Mannheimskiej, ponadto Karola Darwina, Marię Skłodowską-Curie, braci Wright, twórców Internetu czy odkrywców genomu. Pedagog twórczości na tym szczyśle pełni funkcję badacza, który bada, opisuje, wyjaśnia i upowszechniania dorobek najwybitniejszych twórców epoki.

Uwagi końcowe: orientacja na proces

Podwaliny pod wszystkie, opisane tu krótko, szczyty twórczości daje odpowiednio rozumiana pomoc w tworzeniu w rodzinie, szkole, placówce kulturalnej, gdyż nawet geniusz transgresyjny był kiedyś dzieckiem, którego potencjalne zdolności ktoś wcześniej lub później rozpoznał i potem odpowiednio wspierał. Rzecz jasna, zadania pedagoga twórczości maleją wraz ze stopniami tej drabiny: na szczyśle twórczości codziennej i amatorskiej ma on wiele do powiedzenia i zrobienia, nieco mniej na szczyśle twórczości profesjonalnej. Najwyższe szczyty – twórczość mistrzowską i twórczość transgresyjną – może on co najwyżej badać, opisywać, wyjaśniać. I upowszechniać!

Być może badając ludzką kreatywność, zbyt dużą wagę przykładamy do końcowego efektu procesów twórczych – wytworu, a tracimy z oczu przejawy potencjalnych zdolności twórczych, które mogą się urzeczywistnić, jeśli zostaną odpowiednio wcześniej oraz trafnie zdiagnozowane i wsparte. Jak twierdzi Beata Dyrda, szwankuje w polskiej edukacji diagnozowanie zasobów i wczesnych przejawów uzdolnień, pedagodzy łatwiej i chętniej dostrzegają ucznia, który generuje dużo wytworów (najlepiej na konkursy, akademie, wystawy), choć marnej jakości, niż ucznia, który dużo i oryginalnie myśli⁴¹. Tymczasem powinniśmy, badacze i praktycy pedagogiki twórczości i pedagogiki zdolności, więcej uwagi poświęcić twórczej potencjalności naszych uczniów i wychowan-

⁴⁰ A. Chmieleńska: *Beyonders: ludzie twórczy. Wprowadzenie do transgresyjnej koncepcji osobowości twórczej E.P. Torrance'a*. W: *Idea kreatywności*. Red. J. Zdybel. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. [w druku].

⁴¹ B. Dyrda: *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2012.

ków⁴². Zwraca na to uwagę jeden z najwybitniejszych badaczy w naukach o twórczości, Mark A. Runco. Oto jego główne tezy:

1. W rozwoju twórczości i wychowaniu do twórczości ważniejsza jest orientacja raczej na proces twórczy niż na wytwór – „w edukacji i badaniach proces twórczy jest dużo ważniejszy niż aktualne osiągnięcia”⁴³.
2. Rdzeniem twórczości jest oryginalność myślenia i zdolności dywergencyjne, ale nie wypełniają one w całości tego fenomenu. Niezbędne są inne korelaty psychiczne i osobowościowe, z których najważniejsze są: autonomia, odwaga, szerokie zainteresowania, otwartość umysłu, tolerancja, autentyczność, zdolność do podejmowania ryzyka. Nie ma jednej kluczowej cechy ułatwiającej twórczość, nie ma też jednej osobowości twórczej – twórcze osobowości różnią się w różnych dziedzinach i być może różnią się wewnątrz tej samej dziedziny. „Twórcza osoba ceni twórczość i świadomie inwestuje czas i wysiłek w działania twórcze”⁴⁴. Powinniśmy takie postawy uczniów budzić i wspierać.
3. Potencjał twórczy ma każdy człowiek. Nie każdy wykorzysta ten potencjał i stanie się wybitnym twórcą, ale korzystać z niego mogą wszyscy. Taki świat, w którym każdy wykorzystuje swe zdolności twórcze, będzie „bajeczny i zdumiewający”.
4. Najważniejsze są trzy zadania nauczycieli w procesie wspierania twórczości uczniów:
 - dostarczanie im okazji do twórczego myślenia;
 - zachęcanie do twórczego myślenia;
 - modelowanie twórczych zachowań⁴⁵.

Początkiem takiej pozytywnej edukacji protwórczej może być przerwanie panującej w szkole dominacji nauczania konwergencyjnego „pod test” i umieszczenie w centrum dydaktyki zasady dywergencyjności – serwowania uczniom problemów i zadań rozbieżnych, otwartych, inspirujących wielokierunkowe poszukiwania poznawcze. Nic tak dobrze, zdaniem Runco, nie pozwala rozpoznać potencjału twórczego naszych uczniów,

⁴² O.N. Saracho: *The Creative Process in Early Childhood Education*. In: *Contemporary Perspectives on Research in Creativity in Early Childhood Education*. Ed. O. Saracho. Charlotte: Information Age Publishing, 2012.

⁴³ M.A. Runco: *Education Based on a Parsimonious Theory of Creativity*. In: *Nurturing Creativity in the Classroom*. Eds. R.A. Beghetto, J.C. Kaufman. New York: Cambridge University Press, 2010, s. 248.

⁴⁴ M.A. Runco: *To Understand is to Create: An Epistemological Perspective on Human Nature and Personal Creativity*. In: *Everyday Creativity and New Views of Human Nature. Psychological, Social, and Spiritual Perspectives*. Ed. R. Richards. Washington: American Psychological Association, 2007, s. 314.

⁴⁵ M.A. Runco: *Creativity. Theories and Themes...*, s. 195–196.

jak zadania i testy dywergencyjne⁴⁶. Choć są utożsamiane wprost z myśleniem twórczym, co jest błędem, zadania tego rodzaju pozwalają przewidywać przyszły rozwój kreatywności. Dlaczego wobec tego nauczanie dywergencyjne nadal przegrywa w klasie szkolnej z zadaniami zamkniętymi, i to nie tylko w Polsce, i to nie tylko z tzw. kluczem maturalnym⁴⁷, dlaczego ciągle bardziej koncentrujemy się w wychowaniu na brakach, a nie na zasobach – oto pytania, na które trzeba będzie niedługo odpowiedzieć w sposób bardziej wyczerpujący. Być może odpowiedzią jest rozwijanie podejścia, które określamy jako „pedagogika pozytywna” i większe skoncentrowanie się pedagogów (i samej pedagogiki) na wczesnym wykrywaniu potencjalnych zdolności dzieci, umiejętnym stymulowaniu wykrytych zdolności i ciągłym rozwijaniu twórczej mądrości⁴⁸. I to jak najwcześniej!

Bibliografia

- Beghetto R.A.: *Killing Ideas Softly? The Promise and Perils of Creativity in the Classroom*. Charlotte: Information Age Publishing, Inc., 2013.
- Beghetto R.A., Kaufman J.C.: *Broadening Conceptions of Creativity in the Classroom*. In: *Nurturing Creativity in the Classroom*. Eds. R.A. Beghetto, J.C. Kaufman. New York: Cambridge University Press, 2010.
- Beghetto R.A., Kaufman J.C.: *Toward a Broader Conception of Creativity: A Case for „Mini-c” Creativity*. „Psychology of Aesthetic, Creativity, and the Arts” 2007, no. 1.
- Chmieleńska A.: *Beyonders: ludzie twórczy. Wprowadzenie do transgresyjnej koncepcji osobowości twórczej E.P. Torrance’a*. W: *Idea kreatywności*. Red. J. Zdybel. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. [w druku].
- Cropley A.J.: *Creativity in Education and Learning. A Guide for Teachers and Educators*. London: Kogan Page Limited, 2001.
- Cropley A.J.: *Definitions of Creativity*. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M.A. Runco, S.R. Pritzker. San Diego: Elsevier Academic Press, 1999.
- Cropley A.J., Cropley D.: *Fostering Creativity. A Diagnostic Approach for Higher Education and Organizations*. Cresskill: Hampton Press Inc., 2009.

⁴⁶ *Divergent Thinking and Creative Potential*. Ed. M.A. Runco. New York: Hampton Press Inc., 2013.

⁴⁷ K.J. Szmidt: *Umysł pod kluczem (maturalnym)*. „Psychologia w Szkole” 2008, nr 3 (19).

⁴⁸ Zob. *Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej*. Red. K.J. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgulska. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013.

- Cropley A.J., Cropley D.: *Functional Creativity: „Products” and the Generation of Effective Novelty*. In: *The Cambridge Handbook of Creativity*. Eds. J.C. Kaufman, R.J. Sternberg. New York: Cambridge University Press, 2010.
- Cropley A.J., Cropley D.: *Using Assessment to Foster Creativity*, In: *Creativity. Handbook for Teachers*. Ed. A.G. Tan. New York: World Scientific, 2007.
- Csikszentmihalyi M.: *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins, 1996.
- Divergent Thinking and Creative Potential*. Ed. M.A. Runco. New York: Hampton Press Inc., 2013.
- Dyrda B.: *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2012.
- Karwowski M.: *Kreatywność – feeria rozumień, uwikłań, powodów. Teoretyczno-empiryczna prolegomena*. W: *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej*. Red. M. Karwowski, A. Gajda. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2010.
- Karwowski M.: *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2009.
- Kaufman J.C., Beghetto R.A.: *Creativity in the Schools. A Rapidly Developing Area of Positive Psychology*. In: *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Eds. R. Gilman, E. Scott Huebner, M.J. Furlong. New York-London: Routledge, 2009.
- Kozielecki J.: *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001.
- Kozielecki J.: *Transgresje i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997.
- Limont W.: *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010.
- Modrzejewska-Świgulska M.: *Badanie twórczości codziennej – perspektywa biograficzna*. W: *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*. Red. K.J. Szmidt. Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, 2009.
- Modrzejewska-Świgulska M.: *Twórczość codzienna pedagogów w perspektywie biograficznej*. [Niepublikowana praca doktorska, napisana pod kier. K.J. Szmidta. Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ. Łódź 2010].
- Modrzejewska-Świgulska M.: *Twórczość przez małe „t” – wstępna analiza koncepcji Anny Craft*. W: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*. Red. W. Limont, J. Cieślikowska. T. 1: *Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005.
- Pope R.: *Creativity. Theory, History, Practice*. London-New York: Routledge, 2005.

- Runco M.A.: *Creativity. Theories and Themes: Research, Development and Practice*. San Diego: Elsevier Academic Press, 2007.
- Runco M.A.: *Education Based on a Parsimonious Theory of Creativity*. In: *Nurturing Creativity in the Classroom*. Eds. R.A. Beghetto, J.C. Kaufman. New York: Cambridge University Press, 2010.
- Runco M.A.: *To Understand is to Create: An Epistemological Perspective on Human Nature and Personal Creativity*. In: *Everyday Creativity and New Views of Human Nature. Psychological, Social, and Spiritual Perspectives*. Ed. R. Richards. Washington: American Psychological Association, 2007.
- Saracho O.N.: *The Creative Process in Early Childhood Education*. In: *Contemporary Perspectives on Research in Creativity in Early Childhood Education*. Ed. O. Saracho. Charlotte: Information Age Publishing, 2012.
- Sawyer R.K.: *Explaining Creativity. The Science of Human Innovation*. Second edition. New York: Oxford University Press, 2012.
- Seligman M.E.P.: *Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia*. Poznań: Media Rodzina, 2011.
- Simonton D.K.: *Genius 101*. New York: Springer Publishing Company, 2009.
- Stasiakiewicz M.: *Twórczość i interakcja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1999.
- Stokes P.D.: *Novelty*. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M.A. Runco, S. Pritzker. San Diego: Elsevier Academic Press, 1999.
- Szmidt K.J.: *ABC kreatywności*. Warszawa: Difin, 2010.
- Szmidt K.J.: *Pedagogika twórczości*. Wydanie drugie poszerzone. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2013.
- Szmidt K.J.: *Umysł pod kluczem (maturalnym)*. „Psychologia w Szkole” 2008, nr 3 (19).
- Tatarkiewicz W.: *Dzieje sześciu pojęć*. Wrocław: Ossolineum, 1976.
- Taylor I.A.: *An Emerging View of Creative Actions*. In: *Perspectives in creativity*. Eds. I.A. Taylor, J.W. Getzels. Chicago: Aldine Transaction, 1975.
- Torr G.: *Zarządzanie kreatywnymi pracownikami*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska, 2011.
- Torrance E.P., Saftir H.T.: *Making the Creative Leap Beyond...* Buffalo-New York: CEF Press, 1999.
- Weisberg R.W.: *Creativity. Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention and the Arts*. Hoboken, NJ: Wiley&Sons, 2006.
- Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej*. Red. K.J. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgulska. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013.

Krzysztof J. Szmidt

From potentiality to historical transgression – Different creativity levels

Summary: The article deals with various concepts of creativity levels (poles), and attempts at illustrating different quality of expressions of human creativity in order to prevent dichotomous and simplified perception of this phenomenon (everyday creativity – eminent creativity). By the way of synthesis, the author presents the reader with several less known concepts of creativity levels by I. Taylor, A. Cropley, J. Kaufman, R. Beghetto, and M. Karwowski. Afterwards the author proceeds to present his own theoretical model of the Five Stages of Creativity. Aside from that, Szmidt points to the role of a pedagogue who assists students in various stages of creative processes. Finally, the author puts strong emphasis on the potential expressions of children and teenagers' creativity in terms of diagnosis and support, rather than only on the easily seen marks of their creativity (process-oriented rather than product-oriented).

Key words: creativity, creativity levels, potential creative skills, support in creativity processes

Krzysztof J. Szmidt

Von Potentialität zu historischer Transgressionen – Kreativität an verschiedenen Ebenen

Zusammenfassung: Zum Thema des Artikels sind verschiedene Konzeptionen von Schaffensebenen (Schaffenspolen), die bezwecken, qualitativ unterschiedliche Ausdrücke menschlicher Kreativität zu schildern und zu erklären, um einer dichotomen und vereinfachten Beurteilung des Phänomens entgegenzuwirken (triviale Werke – hervorragende Werke). Ganzheitlich betrachtet der Verfasser einige weniger bekannte Konzeptionen für Schaffensebene, die von I. Taylor, A. Cropley, J. Kaufman, R. Beghetto und M. Karwowski formuliert wurden, um dann sein eigenes theoretisches Modell von Fünf Schaffensebenen darzustellen. Er hebt dabei eine wichtige Hilfsfunktion des Lehrers auf den einzelnen Schaffensebenen hervor. Schließlich fordert er, eher die Kreativität der Kinder und Jugendlichen zu beurteilen und zu unterstützen und ihre potentielle schöpferische Begabung zu entdecken, statt lediglich fertige Ergebnisse ihrer Aktivität zu bewerten (auf Prozess und nicht nur auf Erzeugnis orientierte Maßnahmen).

Schlüsselwörter: Schaffen, Kreativität, Schaffensebenen, potentielle schöpferische Begabung, Hilfe beim Schaffen