



## Wstęp

Inspiracją do podjęcia badań eksperymentalnych i do napisania książki „Ja i świat, Ja i sztuka” są publikacje Edwarda Nęcki traktujące o psychologii twórczości, a szczególnie kwestii dotyczącej edukacji dla twórczości. Autor podkreśla, że zastosowanie psychologii twórczości w edukacji obejmuje dwa rodzaje oddziaływań. Pierwszy polega na usuwaniu rozmaitych barier hamujących twórczą aktywność ucznia. Drugi rodzaj oddziaływań polega na przekazywaniu wiedzy o twórczości i ćwiczeniu sprawności poznawczych, niezbędnych w myśleniu twórczym. Autor uważa, że te zdolności należy aktywnie rozwijać.

Ćwiczenie sprawności poznawczych stanowi ważne kryterium rozwoju zdolności twórczych. Istotnymi poznawczymi składnikami każdego procesu twórczego zdaniem Edwarda Nęcki są: uwaga, percepcja, wyobrażenia i wyobrażenia, kategoryzowanie i wiedza pojęciowa, pamięć, myślenie, czynniki metapoznawcze. Program badań eksperymentalnych uwzględniał aktywizację wymienionych składników poznawczych stymulujących rozwój zdolności twórczych uczestników projektu. W kontekście projektu badawczego dotyczącego inspiracji, stymulacji i motywacji do aktywności twórczej warto przywołać wybrane zagadnienia dotyczące twórczości Paula Torrance’a.

Paul Torrance, znany psycholog amerykański zajmujący się zagadnieniami kreatywności, prowadził (w latach 1962, 1965) pionierskie badania nad rozwijaniem zdolności twórczych w procesie edukacji szkolnej. Autor opracował procedury, jak pracować z dziećmi, aby nie ograniczać ich naturalnych zdolności twórczych. Procedury, znane pod hasłem „nagradzania twórczych zachowań”, dotyczyły szacunku dla niezwykłych pytań stawianych przez dzieci, szacunku dla niezwykłych pomysłów. Autor zalecał okazywanie dzieciom, że ich pomysły są wartościowe, proponował możliwość działania bez oceny oraz ścisłe związanie oceny z jej przyczynami i konsekwencjami.

Torrance podkreślał, że istotnym kryterium kreatywności jest również staranność. Miarą staranności jest ilość pracy włożonej w ekspresję pomysłu.

Postęp cywilizacyjny wymaga szczególnej zdolności nadzorowania i regulowania procesów poznawczych. Dużego znaczenia w edukacji nabiera indywidualny trening składników poznawczych, metapoznawczych, ze szczególnym uwzględnieniem kontroli poznawczej. Należy zauważyć, że czynniki metapo-

znawcze odpowiadają za planowanie czynności poznawczych, nadzór i kontrolę nad ich wykonaniem, a także za analizę informacji zwrotnych i związane z tym procesy uczenia się. Zdaniem wielu badaczy procesy poznawcze uznaje się za podstawowy składnik procesu twórczego. Najważniejszym procesem poznawczym biorącym udział w twórczości jest myślenie.

Edukacja dla twórczości, ze szczególnym naciskiem na struktury poznawcze, powinna być traktowana jako przyczyna, podłoże późniejszej alokacji jednostki w strukturze społecznej, jako istotny warunek poziomu i jakości jej życia.

Zasoby kognitywne, jako czynnik rozwoju, będą w coraz większym stopniu warunkowały kreatywność jednostki. Istotne znaczenie w rozwoju jednostki ma nagromadzony i ciągle uzupełniany kapitał. Należy zauważyć, że chodzi zarówno o kapitał kulturowy wyniesiony z domu rodzinnego, jak i kapitał, który pozwoli jednostce ciągle wykraczać poza siebie, znajdować się w stanie nieprzerwanej transgresji.

Współczesne muzea w obliczu zmieniających się warunków politycznych, gospodarczych i kulturalnych zmuszone są do redefinicji swojego miejsca w społecznościach, które je powołują, utrzymują i dbają o nie. Najbardziej wyraźnym symptomem tego zjawiska jest zwrócenie większej uwagi przez muzea na potrzeby publiczności. Proces ten nie polega, jak twierdzą niezbyt uważni jego komentatorzy<sup>1</sup>, jedynie na komercjalizacji, globalizacji, disneylandyzacji, makdonaldyzacji i innych negatywnych zjawiskach, lecz związany jest z tendencją do przekraczania ograniczeń zamkniętego kręgu tradycyjnych odbiorców muzeów oraz coraz większym naciskiem na wypracowywanie przez nie formuł podmiotowego kontaktu z widzami. Ci ostatni przestają być traktowani jako niezróżnicowana masa tzw. zwiedzających. Coraz częściej zauważa się, że ludzie, korzystając z muzeów, mają konkretne oczekiwania wynikające z ich doświadczeń życiowych, pochodzenia, kultury osobistej, zainteresowań, wykształcenia. Postawy życiowe członków różnych społeczności w coraz większym stopniu wpływają na to, w jaki sposób muzea prezentują i dobierają zbiory, piszą i mówią o nich, jak próbują przez działania edukacyjne zbudować pomost łączący je z tymi, którzy nie widzieli sensu korzystania z nich, ponieważ postrzegali je jako nieodpowiadające ich potrzebom, niemające im do zaoferowania nic wartościowego, nieodgrywające w zasadzie żadnej roli w ich życiu. Zmiana polega też na tym, że muzea przestają przechodzić do porządku dziennego nad postawami je ignorującymi.

Rzadziej także przyjmują, że jest to wyłącznie problem ignorujących, lecz coraz częściej postrzegają go jako dylemat ignorowanych.

---

<sup>1</sup> Przykładem takiego nieuważnego komentarza usiłującego podtrzymać elitarystyczne podejście do publiczności i negatywnie oceniającego wszelkie działania muzeów, które służą ich otwieraniu się na znacznie szersze i bardziej zróżnicowane kręgi odbiorców, była głośna swego czasu w Polsce książka Jeana Claira. Por. J. Clair, *Kryzys muzeów*, Gdańsk 2009.

Edukacja dla twórczości wymaga dynamiki i pogodzenia się z tym, że być twórczym, to znaczy być w ciągłym procesie, to ciągle „niedokończony projekt”. Zadaniem instytucji zajmujących się edukacją jest diagnozowanie możliwości kapitałowych. Polityka oświatowa, muzealna powinna być narzędziem równania szans, aby każdy uzyskiwał kapitał pozwalający mu stawić czoła przyszłości.

Projekt „Ja i świat, Ja i sztuka”, realizowany w Zamku w Gołuchowie, wpisywał się w formułę podmiotowego kontaktu z widzami, w paradygmat zmiany instytucji muzealnej.

W tym kontekście jego istota polega na otwarciu się muzeum na grupę dzieci, która przede wszystkim ze względu na doświadczenia życiowe może być traktowana jako swoista wspólnota. Dzieci te, w większości ze względu na sytuację rodzinną, mają problemy w szkole. Tym samym projekt, którego celem jest pomoc w ich przezwyciężeniu, wpisuje się w nurt działań nazywanych w obrębie praktyki i teorii muzealnej (choć nie tylko) programami wspólnotowymi, z ang. *community programs*. Jednocześnie, ze względu na zakorzenienie w tradycji muzealnej, jego zadania, polityka i cele mogą być traktowane jako pytania o charakter i status zmiany roli instytucji muzeum we współczesnym świecie.

Z drugiej strony program złożony z ośmiu sobotnich spotkań adresowanych do dzieci w wieku 10–15 lat z gminy Gołuchów, definiowanych w szkołach jako „trudne”, składał się z działań warsztatowych obejmujących ćwiczenia w zakresie ekspresji rysunkowej i malarskiej. Jego uczestnicy kształcili nawyki uczenia się, śledzenia postępów poznawczych, plastycznych i artystycznych, oceniania własnego myślenia, rozwijali także postawy twórcze, empatię i samoakceptację. W tym sensie jego elementy nawiązywały do edukacji konstruktywistycznej, która w obszarze edukacji muzealnej w ostatnich latach zdobywa coraz większą popularność, powodując zmiany w sposobie funkcjonowania instytucji muzealnych.

Rozwój zdolności twórczych w procesie edukacji wpisuje się w nurt edukacji konstruktywistycznej, uwzględniając różnice indywidualne i autonomię podmiotu w zakresie kształcenia nawyków poszukiwania indywidualnych metod, technik i uczenia się.

Dane z literatury przedmiotu dotyczące różnic indywidualnych i autonomii podmiotu w procesie edukacji sugerują, że każda osoba potrzebuje zewnętrznej i wewnętrznej stymulacji aktywności poznawczych, twórczych. Jednostki różnią się między innymi pod względem zdolności poznawczych i stylów poznawczych, wybiórczością zagadnienia, problemu, niezależnością, wytrwałością, otwartością na problem itp.

W projekcie badawczym podjęto próbę diagnozowania zjawiska nudy i zniechęcenia do dalszej aktywności nad podjętym zadaniem. Paul Torrance w swoich badaniach podkreślał, że twórcze dzieci mają wśród nauczycieli opinię „niegrzecznych”. Autor uzasadnia, że podatność na rozproszenie uwagi jest charakte-

rystyczna dla osób twórczych, są mniej zdolne do uważania na lekcji, a bardziej zdolne do pogrążania się w aktywności własnej. Warto w kontekście podjętych badań przyrzeć się niepokojącemu zjawisku nudy, które jest przyczyną zniechęcenia w edukacji.

Osoby twórcze, które mają wiele zainteresowań i zdolność zajmowania się czymś w różnych określonych okolicznościach, nudzie łatwo nie ulegają. Warto zatem pamiętać, że istnieje potrzeba zewnętrznej stymulacji – uczniowie, którzy mają skłonność do odczuwania nudy, potrzebują nieprzerwanej i zmieniającej się stymulacji, aby osiągnąć swój optymalny stan pobudzenia. Niektórzy uczniowie z powodzeniem zwalczają znużenie i wynajdują sposoby, aby monotonne zadanie urozmaicić.

Badania dotyczące związku nudy z problemami uwagi potwierdzają hipotezę autorów, zgodnie z którą ważnym behawioralnym elementem nudy jest walka z podtrzymaniem uwagi. Skłonność do odczuwania nudy może być rezultatem deficytu uwagi, powodowanego między innymi brakiem motywacji, brakiem wyraźnie określonego celu i sensu realizacji problemu czy zadania. Diagnozowanie własnych możliwości poznawczych w procesie edukacji jest istotnym czynnikiem kreatywnego rozwoju jednostki. Odkrywanie między innymi, że uwaga to mechanizm, który jest nie tylko odpowiedzialny za selekcję bodźców, ale decyduje o skuteczności działania w warunkach wymagających nieraz wykonania dwóch lub więcej czynności w tym samym czasie, staje się dla podmiotu motywacją do koncentracji. Inwestycja podmiotu w rozwój składników poznawczych i motywacji to podejmowanie aktywności wymagającej kreatywności i wysiłku umysłowego, a unikanie natomiast gotowych rozwiązań pasywnych.

Celem podjętej aktywności badawczej było opracowanie projektu eksperymentalnego w zakresie edukacji dla twórczości, ze szczególnym naciskiem położonym na struktury poznawcze. Opracowany program „Ja i świat, Ja i sztuka” jest strategią stymulowania i kształcenia nawyków samoregulacji uczenia się, śledzenia postępów poznawczych plastycznych/artystycznych oraz oceniania własnej postawy twórczej. Program opierał się na założeniu, że gotowość poznawcza w przestrzeni muzealnej jest złożona, zawiera w sobie zarówno aspekt emocjonalno-motywacyjny, jako wyraz potrzeb człowieka i jego systemu wartości, jak i nastawienie czy oczekiwanie o charakterze poznawczym.

Założono, że efekty uczenia się można zwiększyć w wyniku refleksji nad własnymi czynnościami poznawczymi i twórczymi poprzez odkrywanie własnych zasobów wiedzy i możliwości korzystania z kapitału, a także poprzez stymulację i motywację poznawczą. Podkreślono, że istotne znaczenie w rozwoju intelektualnym podmiotu ma myślenie i stosowanie rozmaitych zabiegów metapoznawczych.

Edukacja w Zamku sprzyja wolności i motywacji uczenia się, i to uczenia się podczas wymiany z innymi osobami. Jest możliwością kontekstowego mo-

tywowania do uczenia się w aspekcie teorii oczekiwania wartości, kiedy uczeń odbiera kontekst własnej aktywności jako ten, w którym dostrzega szansę pomyselnego wykonania zadania, które on sam traktuje jako wartościowe. Muzealna przestrzeń edukacyjna sprzyja budowaniu przez podmiot własnej motywacji do uczenia się. Bogactwo percepcyjnych możliwości owocuje wielością zainteresowań, kontakt z różnorodnymi obiektami stanowi podstawę poznawczej koncentracji, czyli zainteresowania się nimi. Poszerzone możliwości percepcyjne mogą być modyfikacją drogi poznawczej podmiotu w zakresie opanowania narzędzi wiedzy, umiejętności, zdobywania kompetencji, które pozwolą stawić czoła różnym sytuacjom, działać w ramach różnych społecznych doświadczeń.

Edukacja w Zamku może w znacznym stopniu uwolnić uczucie ograniczenia i swobody działania, i prowadzić do osiągnięcia równowagi między pragnieniami, wyobraźnią, zdolnością działania i realizacją celów.

Autonomia podmiotu rozwija i stymuluje motywację do tworzenia w zakresie trzech potrzeb: doświadczania nowej zróżnicowanej i złożonej stymulacji, rozwiązywania problemów i komunikowania nowych wartości.

W warunkach postępującej globalizacji i przełomów społeczno-kulturowych ważne miejsce w edukacji zajmują działania ludzi sztuki. Artyści uruchamiają działania kontrastowe wobec form zastanych, skierowane na poruszanie wyobraźni, sumień i wyzwalać pokładów zaangażowania w refleksję nad kondycją ludzką.

Książka zawiera wstęp i osiem rozdziałów, pierwszy nosi tytuł „Autoedukacja – nowe wyzwania w kreowaniu kultury i nadawaniu nowych jakości sztuce i edukacji. Aktywność umysłu – modyfikowanie zachowania w procesie uczenia się”. Pojęcia kluczowe pierwszego rozdziału zogniskowane są wokół takich kategorii i wartości, jak: konstruktywna aktywność umysłu, reprezentacja poznawcza, otwarte przestrzenie problemowe, eksperymentowanie jako obmyślanie, wewnętrzne poszukiwanie, wewnętrzny dialog, możliwości przetwarzania informacji, nowe odkrycia, nieograniczona swoboda, ryzyko, niepewność, myślenie krytyczne, abstrakcyjne.

Treści drugiego rozdziału pt. „Mechanizmy poznawcze, metapoznawcze i metakomponenty. Planowanie czynności poznawczych, nadzór, kontrola wykonania i związane z tym procesy uczenia się podczas realizacji projektu »Ja i świat, Ja i sztuka«” dotyczą zagadnień i funkcji metakomponentów w rozwiązywaniu zadań poznawczych, czynników metapoznawczych odpowiedzialnych za planowanie czynności poznawczych, nadzór i kontrolę nad ich wykonaniem, a także za analizę informacji zwrotnych i związane z tym procesy uczenia się.

Trzeci rozdział pt. „Edukacja i muzeum konstruktywistyczne. Programy wspólnotowe – praktyka muzealna. Edukacja nauczania przez doświadczenie, stymulację i motywację” zawiera treści dotyczące czterech podejść do nauczania w muzeum.

Czwarty rozdział pt. „Tworzenie reprezentacji poznawczych. Program projektu »Ja i świat, Ja i sztuka«. Zadania stymulujące aktywność poznawczą/twórczą” dotyczy strategii kształcenia nawyków samoregulacji uczenia się, śledzenia postępów poznawczych/plastycznych/artystycznych oraz oceniania własnego myślenia, postawy twórczej. Zadania kombinatoryczne, otwarte problemy zawarte w programie warunkują stymulację myślenia twórczego, cechującego się aktywnym podejściem do problemu. W programie wykorzystano użycie analogii jako ważnej cechy myślenia twórczego. Dzięki analogii uczestnik projektu mógł dojść do wykorzystania posiadanej wiedzy lub doświadczenia swoich możliwości poznawczych w nowej sytuacji. Proponowane zadania, np. „Róża o moim imieniu”, „Para pełna emocji”, „Zwierzę, które drzemie we mnie” itp., zakładają, że analogie pomagają wykreować coś nowego, są możliwością wymyślenia czegoś niezwykłego, mogą pochodzić również z innego kontekstu niż problem.

Piąty rozdział opatrzone tytułem „Rozwiązywanie problemów oparte na sprawności kombinatorycznej. Możliwości zarządzania zasobami i kapitałem człowieka. Problemy i metody badawcze”. W eksperymencie założono, że każda dziedzina życia, szczególnie twórczość, wymaga otwartych problemów i twórczego rozwiązywania zadań, szczególnej znajomości technik twórczego myślenia. Zarządzanie własnymi zasobami daje możliwość autoanalizy operacji intelektualnych, takich jak: dostrzeganie problemu, rozumienie, użycie analogii, dokonywanie przekształceń, transformacji, tworzenie nowych reprezentacji poznawczych.

W rozdziale szóstym – „Obrazy jako samodzielne konstrukcje, tworzone reprezentacje pod wpływem pobieranych treści programowych. Wyniki badań jakościowych projektu »Ja i świat, Ja i sztuka«” – zamieszczono prace plastyczne uczestników ilustrujące kreatywność i efekty twórcze. Kierunki zmian ilustrują reprodukcje prac, dokumentacja zdjęciowa procesu tworzenia oraz wypowiedzi uczestników projektu eksperymentalnego.

Rozdział siódmy został zatytułowany: „Autonomia, odpowiedzialność w grze w indywidualność. Spostrzeżenia, uwagi, wnioski”. Ta autonomia i odpowiedzialność w grze w indywidualność jest czytelna w pracach plastycznych. Rysunek, obraz malarski są indywidualnym zapisem myśli i wyobraźni na poszczególnych etapach jego tworzenia od pierwszej struktury plastycznej po ostatnią. Wyniki eksperymentu ujawniają, że istnieje możliwość treningu procesów poznawczych w aktywności plastycznej/twórczej.

Rozdział ósmy ma tytuł: „W stronę historii i polityki. Znaczenie projektu gołuchowskiego”.

Serdeczne podziękowania kierujemy pod adresem: pani kustosz Zamku w Gołuchowie, Oddziału Muzeum Narodowego w Poznaniu – Danuty Marek, dyrektorów szkół gminy Gołuchów i szkoły w Gołuchowie, nauczycieli, a przede wszystkim uczestników eksperymentu zrealizowanego w Zamku w Gołuchowie.

Serdecznie dziękujemy: Annie Gajzler-Biernat, Ewie Pałczyńskiej, Marii Namysł i Łukaszowi Krawczykowi – studentom i absolwentom kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych na Wydziale Pedagogiczno-Artystycznym w Kaliszu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, którzy byli współautorami programu eksperymentalnego, zrealizowanego w Pracowni Metodyki i Teorii Sztuki, autorami warsztatów i realizatorami eksperymentu oraz współautorami opracowania wyników badań jakościowych. Panu Łukaszowi Krawczykowi dziękujemy też za wykonanie dokumentacji zdjęciowej oraz projekt i realizację plakatu „Ja i świat, Ja i sztuka”.