

Grażyna Bartkowiak

Akademia Marynarki Wojennej w Gdyni

Agnieszka Krugielka

Politechnika Poznańska

KREATYWNOŚĆ, JEJ UWARUNKOWANIA I MOŻLIWOŚCI USPRAWNIANIA. PERSPEKTYWA JEDNOSTKI I SYSTEMOWA

STRESZCZENIE

Przedmiotem analizy niniejszego opracowania stała się problematyka kreatywności w relacji do innowacyjności i przedsiębiorczości.

W opracowaniu zamieszczone zostały następujące treści:

- Analiza pojęcia kreatywności w kontekście innowacyjności i przedsiębiorczości, odnośnie do rozumienia których istnieją wśród autorów liczne kontrowersje.
- Determinanty i ograniczenia kreatywności jednostki.
- Kulturowe bariery podejmowania aktywności twórczej.
- Bariery kreatywności odnoszące się do systemu edukacji.
- Możliwości przełamania barier w środowisku edukacyjnym.

Słowa kluczowe:

kreatywność, innowacyjność, bariery kreatywnego działania.

Wprowadzenie

Mimo, że problematyka czynników warunkujących kreatywność była już przedmiotem licznych opracowań podejmowanych zarówno na gruncie literatury polskiej jak i anglojęzycznej, ze względu na fakt, że dotyczy zagadnień szczególnie istotnych zarówno z punktu widzenia rozwoju indywidualnych karier jak i funkcjonowania systemów społeczno-gospodarczych, stale jeszcze wydaje się godna kolejnych analiz i inspirująca. Stąd też stała się przedmiotem zainteresowań autorek.

Artykuł zmierza do uzyskania odpowiedzi na następujące pytania:

1. Co oznacza kreatywność w kontekście innowacyjności i przedsiębiorczości?
2. Jakie czynniki warunkują wystąpienie kreatywności a jakie ją ograniczają?
3. Jakie są systemowe (w tym kulturowe i edukacyjne) bariery kreatywności?
4. Jak można przełamywać bariery edukacyjne?

Kreatywność, innowacyjność, przedsiębiorczość – ustalenia definicyjne

Podjmując problematykę *twórczości*, w pierwszej kolejności, zdaniem autorek, należy omówić jej relację z *działaniem innowacyjnym (innowacyjnością)*¹. Działanie innowacyjne oznacza „wdrożenie nowego lub znacząco udoskonalonego produktu (wyrobu czy usługi) lub procesu, nowej metody marketingowej lub nowej metody organizacyjnej w praktyce gospodarczej, organizacji miejsca pracy lub w stosunkach z otoczeniem”². Innowacja natomiast, przynajmniej w swych założeniach, prowadzi do większej efektywności. Podobnie postrzega innowację Schumpeter, jednak autor ten podkreśla, że źródłem innowacji jest odkrywca i przedsiębiorca jednostka³. Także Drucker, pisząc o innowacjach akcentuje sukces rynkowy, a innowacje, które nie doprowadziły do sukcesu rynkowego, nazywa *pomysłami lub ideami*⁴.

W naukach społecznych wskazuje się na powiązanie (a niekiedy tożsamość) innowacyjności z twórczością⁵ oraz kreatywnością⁶.

¹ M. Porter, *Postawy, wartości i przekonania a makroekonomia dobrobyt*, G. Lindsay, *Inclusive education: a critic perspective*, “British Journal of Special Education”, Vol. 30(1), March, 2003 s. 3-13.

² *Podręcznik Oslo. Zasady gromadzenia i interpretacji danych dotyczących innowacji*, Wyd.3, Wspólna publikacja OECD i Eurostat, 2008.

³ A. J. Schumpeter, *Teoria rozwoju gospodarczego*, PWN, Warszawa 1960, s. 140.

⁴ P. Drucker, *The discipline of innovation*, *The Innovative Enterprise, August impact follower attitudes and behaviors*, “The Leadership Quarterly”, 15, 1985, s. 840.

⁵ J. Kozielecki, *Twórczość i rozwiązywanie problemów*, [w:] *Psychologia i poznanie*, M. Materska, T. Tyszka (red.), PWN, Warszawa 1992.

⁶ H. S. Altszuller, *Algorytm wynalazków*, Omega, Warszawa 1972; H. S. Altszuller., *Elementy teorii twórczości inżynierskiej*, WNT, Warszawa 1983; Nęcka E., *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1987; E. Nęcka, *Twórcze rozwiązywanie problemów*, Wyd. Impuls, Kraków 1999, Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, PWN, Warszawa 2017.

Psychologowie stosują też inny termin, który traktowany jest jako synonim kreatywności: jest to inwencja, „proces twórczy angażujący indywidualny, grupowy i organizacyjny potencjał kreatywności”⁷.

Natomiast Brillman⁸, przedstawicielka nauk o zarządzaniu podkreśla istnienie dwóch rodzajów kreatywności: kreatywność adaptacyjną, charakteryzującą pracowników doskonalących swoje kwalifikacje i tym samym przyczyniających się do poprawy funkcjonowania firmy i kreatywność innowacyjną, wykazywaną przez pracowników wprowadzających, czy też odkrywających nowe, oryginalne rozwiązania, które stają się źródłem przewagi konkurencyjnej.

W niniejszym opracowaniu **kreatywność, utożsamiana ze zdolnością** do przyjęcia przez autorki artykułu perspektywy behawioralnej), a jednocześnie jego rezultaty, wprowadzanie nowych rozwiązań, odkrywanie nowych, skutecznych metod, w wyniku pojawienia się w umysłach ludzi nowych oryginalnych pomysłów, które w konsekwencji przyczyniają się do podwyższania jakości życia człowieka⁹. **W działalności tej nie jest niezbędny bezpośredni sukces rynkowy, a wspomniane efekty tego typu działań mogą się pojawić dopiero w perspektywie przyszłych pokoleń.**

Pojęcie twórczości, jako działalności człowieka, jest pojęciem wieloznacznym, niemniej jednak w literaturze przedmiotu można wyróżnić koncepcje, w których kładzie się nacisk na *cechy psychiczne* jednostki twórczej, jako czynniki wywierające wpływ na jej twórczą aktywność¹⁰ oraz *podejścia interakcyjne*¹¹ uwzględniające doniosłą rolę czynników społecznych i środowiskowych. Zgodnie z pierwszym podejściem twórczość definiuje się jako „działalność człowieka przynoszącą rezultaty obiektywne lub (i) systematycznie wartościowe, we wszystkich dziedzinach życia, zwłaszcza

⁷ B. Kożusznik, *Kluczowa rola psychologii we wspieraniu i stymulowaniu innowacyjności*, [w:] *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*, B. Kożusznik (red.), Choczwanna, 2 (35), 2010, s. 15.

⁸ J. Brillman, *Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania*, PWE, Warszawa 2002.

⁹ A. J. Schumpeter, tamże, s. 840.

¹⁰ Sternberg i Lubbat, za: R. Ulatowska, *Bariery kreatywności a zachowania twórcze-rozwój organizacji medialnych*, nieopublikowana rozprawa doktorska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej UJ, Kraków 2013, s. 42; Nencka, Strzałecki, Trzebinski, za: A. Tokarz (red.), *Wielkie teorie osobowości: koniec czy początek?* Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL Jana Pawła II, Lublin, 2010, s. 238.

¹¹ np. K. Sawyer, *Optimizing Learning: Implications of Learning Sciences Research*, OECD/CERI International Conference-Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy, Centre for Education Research and Innovation OECD/CERI, 2006; Simonton, Csikshenti-mihalay, Kocowski, za: A. Tokarz, 2010, s. 212.

w nauce sztuce i kulturze”¹². Drugie z wymienionych ujęć w większym stopniu jest skoncentrowane na rezultatach i na przedmiocie ludzkiej działalności; w tym rozumieniu za „twórczy” można uznać nowatorski produkt, który osiąga taki poziom w opinii społecznej¹³. Cshikszentmihály zwraca uwagę na to, że twórcza działalność jest swoistym odbiciem systemu społecznego, który dokonuje oceny jednostek. Tak więc, społeczne i kulturowe warunki w interakcji z indywidualnymi możliwościami decydują o tym, „że obiekty i zachowania są określone mianem twórczych”¹⁴.

Pojęcie *przedsiębiorczość* w literaturze przedmiotu to jest traktowane jako cecha działania zmierzającego do zapewnienia racjonalnej i efektywnej koordynacji zasobów gospodarczych firmy. W praktyce przedsiębiorczość rozumiana jest jako forma pracy lub jako czwarty (obok pracy, ziemi i kapitału) czynnik produkcji. Główne cechy przedsiębiorców to przede wszystkim umiejętność dostrzegania potrzeb i doskonalenia pomysłów, zdolności do wykorzystywania nadarzających się okazji oraz gotowość do podejmowania ryzyka.

O przedsiębiorczości można też mówić w dwóch wymiarach: *jako proces i jako zespół cech*.

Jako proces oznacza akt tworzenia i budowanie czegoś nowego, np. nowego przedsiębiorstwa. Przedsiębiorczość w tym rozumieniu to zorganizowany proces działań ukierunkowany w danych warunkach na wykorzystanie nowatorskiego pomysłu, w celu generowania korzyści na rynku¹⁵.

W procesie budowania przedsiębiorczości zwraca się uwagę na:

- innowacyjność,
- umiejętność wykorzystania pomysłów, okazji,
- ryzyko (niepewność).

Ujmując przedsiębiorczość jako zespół cech, opisuje ona szczególnie sposób postępowania człowieka. Tak rozumiana przedsiębiorczość wyróżnia się następującymi charakterystykami:

- dynamizmem, aktywnością,

¹² A. Tokarz, *Twórczość*. [w:] *Encyklopedia psychologii*, W. Szewczuk (red.), Warszawa: Fundacja Innowacja, 1998, s. 907-910.

¹³ K. Sawyer, tamże, s. 27; E. L. Alencar, *Creativity in Organizations: Facilitators and Inhibitors*, [w:] *Handbook of Organizational Creativity*. M. D. Mumford (ed.), New York: Elsevier, 2012, s. 88.

¹⁴ M. Cshikszentmihály, 1994, za: E. L. Alencar, tamże, s. 88.

¹⁵ Janowski A., *Słownik ekonomiczny*, Wydawnictwo Instytutu GSMiE, Kraków 1998, s. 126.

- skłonnością do podejmowania ryzyka,
- umiejętnością przystosowywania się do zmieniających się warunków,
- postrzeganiem szans i ich wykorzystywaniem,
- innowacyjnością i motoryką¹⁶.

W opracowaniu przyjmujemy, że przedsiębiorczość jest **indywidualną cechą ludzkiej osobowości**, wyróżniającej się inteligencją, innowacyjnością, umiejętnością dostrzegania uwarunkowań i związków zachodzących między zjawiskami gospodarczymi i zdolnością do organizowania działalności handlowej, przemysłowej i usługowej, zapewniającej przewagę dochodów nad kosztami ich uzyskania. Przedsiębiorczość jest nowatorstwem polegającym na poszukiwaniu odmienności, w porównaniu z tym, co robią inni, znajdowaniem bardziej skutecznych sposobów działania na rynku, dających wyższą użyteczność produktów i usług oraz większą efektywność gospodarowania. Jest ona ze swej natury działalnością konkurencyjną w stosunku do postępowania innych przedsiębiorców, a więc i przedsiębiorstw¹⁷.

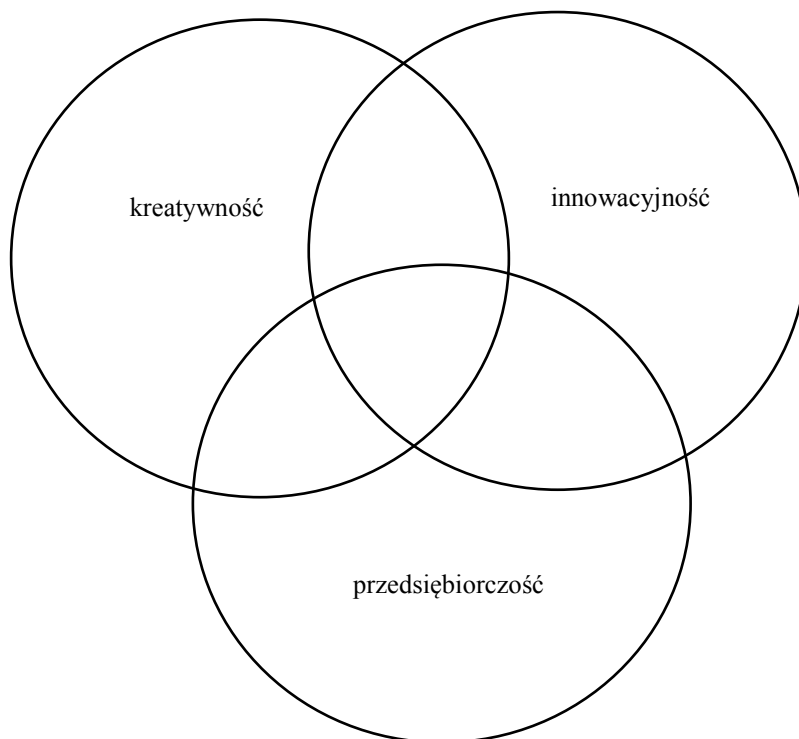
Podjmując się analizy ustalenia *współzależności między kreatywnością, innowacyjnością a przedsiębiorczością* należy stwierdzić, że kreatywność, utożsamiana z twórczym działaniem człowieka, odnosi się do określonej aktywności człowieka, wynikającej z posiadanych szczególnych zasobów intelektualnych i motywacji, której pozytywne efekty niekoniecznie muszą odnosić się do sukcesów rynkowych. Charakteryzują ją określone dyspozycje jednostki, innymi słowy, jednostka może być kreatywna wyłącznie „dla siebie”. Jeśli aktywność ta przebiega w ramach jej funkcjonowania w organizacji i przynosi korzyści, jak również jest pozytywnie wartościowana na rynku (trzeci świat Poppera), mówimy o innowacyjności jednostki i w efekcie innowacyjności organizacji. Tak więc, kreatywny człowiek nie musi być innowacyjnym.

Przedsiębiorczość natomiast jest taką indywidualną właściwością jednostki, która sprowadza się do szczególnej penetracji otoczenia, w poszukiwaniu nadarzających się okazji przez ludzi o wyższej niż przeciętnej skłonności do podejmowania ryzyka, charakteryzujących się dynamiką działania, a ich aktywność wiąże się z tworzeniem struktur organizacyjnych bądź działaniem w ramach takich struktur. Zdaniem autorek, w pojęciu tym większy nacisk jest położony na **identyfikację szans, jakie niesie otoczenie**,

¹⁶ A. Janowski, tamże, s. 127.

¹⁷ M. Zgorzelski, *Hamburgery ze świętej krowy. Szkice o amerykańskiej teorii i praktyce zarządzania*, Walters Kluwer business, Kraków 2002, s. 97.

podczas gdy w przypadku innowacyjności chodzi o **aktywność realizowaną w ramach organizacji**, natomiast w przypadku kreatywności najistotniejsze są **określone walory intelektualne i motywacja własna jednostki**¹⁸.



Rysunek 1. Relacje pojęć „kreatywność”, „innowacyjność” i „przedsiębiorczość”

Źródło: Opracowanie własne.

¹⁸ K. Fabiańska, *Planowanie rozwoju przedsiębiorstwa*, PWE, Warszawa 1986, s. 86; A. Brav, K. Andersson., A. Lantz, *Group initiative and self-organizational activities in industrial work performance*, „European Journal of Work and Organizational Psychology”, 18(3), 2009, s. 347-377.

Determinanty i bariery wykorzystania osobistych zasobów kreatywności

Aby odpowiedzieć na pytanie, jakie są determinanty i bariery osobistych zasobów kreatywności, w pierwszej kolejności należy wypowiedzieć się na temat czynników warunkujących występowanie kreatywności u ludzi.

Tak, jak w przypadkach innych charakterystyk, mają one charakter jednostkowy, choć w odniesieniu do każdego etapu życia człowieka ukształtowały się w interakcji ze środowiskiem wychowawczym, otoczeniem, środowiskiem pracy; wynikający ze specyfiki otoczenia (procesu edukacji, miejsca pracy jako organizacji) oraz środowiska w rozumieniu szerszym, kultury narodowej kraju, a niekiedy uregulowań prawnych dotyczących działalności twórczej itp.

W literaturze można znaleźć wiele czynników, które obok poziomu inteligencji, który jest tylko jednym z wielu czynników determinujących, zdaniem licznych badaczy, kreatywność człowieka. W odniesieniu do uwarunkowań leżących po stronie człowieka proponujemy przytoczyć czynniki leżące u podstaw budowy kwestionariusza osobowościowych wymiarów twórczej przedsiębiorczości według Strzałeckiego i Kota¹⁹.

Giętkość struktur poznawczych

Giętkość myślenia (zdolność do szybkiego i łatwego przerzucania się z jednego kierunku poszukiwań na inny) to jedna z podstawowych cech efektywnego myślenia podczas rozwiązywania problemów. W opinii Strzałeckiego i Skorupskiej²⁰ charakteryzuje się ją jako „zdolność łączenia pojęć z odległych dziedzin, stosowania ujęć holistycznych; to oryginalność i innowacyjność, biegłość w dokonywaniu analizy i syntezy danych” chwytaniu istoty problemu, również gotowość do myślenia przez analogię [...]”. Obdarzona tą zdolnością osoba nie lęka się trudnych problemów, a co ważniejsze, potrafi rozwiązywać je na różne sposoby, proponować różnorodne możliwości rozwiązań. Czynnikiem ten rozumiany jest w modelu nie tylko poznawczo, ma także zabarwienie emocjonalne: „ważną rolę odgrywają tu — z jednej strony chłonność i wrażliwość emocjonalna, wymagana w operacjach intelektualnych, wiązanych z myśleniem intuicyjnym i uruchamianiem procesów budowania analogii i metafor, zaś z drugiej strony

¹⁹ A. Strzałeckie, D. Kot, *Osobowościowe wymiary twórczej przedsiębiorczości*, „Przegląd Psychologiczny”, t. 43, nr 3, 2000.

²⁰ A. Strzałeckie, M. Skorupska, *Model Stylu Twórczego Zachowania w analizie procesu tworzenia reprezentacji poznawczych muzyki*, „Studia Psychologica”, 4, 2003.

— odporność na zagrożenia, wikłanych stopniem budowania podejmowanych działań intelektualnych, gotowość podejmowania wyzwań i charakterystyczna odwaga poznawcza”²¹.

Wewnętrzna sterowność

Czynnik ten wyprowadzić można z zaproponowanego przez Rottera²² wymiaru osobowości, określanego mianem „umiejscowienie poczucie kontroli” (LOC). W oryginalnej wersji oznacza zbiór uogólnionych przekonań dotyczących możliwości wpływania na przebieg własnego życia. Ma charakter linearny: od skrajnie zewnętrznego (podmiot nie ma wpływu na to, co go spotyka, zdecydowana przewaga sytuacji losowych) do w pełni wewnętrznego (podmiot ma pełną kontrolę nad własnym życiem, przewaga sytuacji sprawnościowych). W koncepcji Strzaleckiego wewnętrzna sterowność wiązana jest przede wszystkim z niezależnością myślenia, samodzielnym podejmowaniem wyboru sposobów rozwiązywania problemów, nonkonformizmem w myśleniu i działaniu (zbliżenie do „siły ego”). Można powiedzieć, że jest to „zdolność przeciwstawiania się naciskom otoczenia, to przejawianie autentycznego i spójnego systemu wartości, to gotowość prezentowania własnych poglądów, nawet wówczas, gdy otoczenie uznaje je za niepopularne, to zdolność realizowania własnych zadań wbrew naciskom innych”²³.

Sila ego

Sila ego to stabilność emocjonalna, doświadczana nawet wobec krytyki i niepowodzeń; niezależność, która nie skłania do korzystania ze wsparcia społecznego, wiara we własne siły i wytrwałe dążenie do wytkniętego celu; to także tolerancja dostrzeganych sprzeczności i nieprecyzyjności formalnych, przy jednoczesnej łatwości koncentrowania się na problemach oraz skłonności do poszukiwania rozwiązań mimo negatywnych opinii ze strony otoczenia, czy nawet oporów własnych. „*Sila ego* to duża tolerancja na sprzeczności, niespójności i złożoność formalną, zdolność do szybkiej koncentracji na problemach i gotowość do ich rozwiązywania wbrew oporom

²¹ A. Strzalecki, M. Skorupska, tamże, s. 94.

²² J. B. Rotter., *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*, „Psychological Monographs General and Applied”, 80, 1966.

²³ A. Strzalecki, M. Skorupska, tamże, s. 100.

wewnętrzny i zewnętrzny; to wyraźna identyfikacja i aprobatą własnego *Ja*, to zdolność przewycięzania niepokoju, to stałość kierunku działania”²⁴.

Samorealizacja

Samorealizacja jest umieszczona na najwyższym poziomie piramidy potrzeb Masłowa — niekiedy przechodzi w transcendencję (samorealizacja przez transcendencję). Polega na stawaniu się w coraz większym stopniu tym, czym jednostka jest zdolna się stać, na dążeniu do osiągnięcia pełni swoich możliwości. „To gotowość do działania, rywalizacji, radość ze współzawodnictwa i wola do odniesienia zwycięstwa”²⁵.

Aprobata życia

Aprobata życia to zespół przekonań dotyczących własnej osoby i własnego życia, w którym przeważają emocje i oceny pozytywne. Niepowodzenia nie załamują, lecz mogą mobilizować do większego wysiłku; mogą być traktowane jako wyzwania. Można by chyba przywołać w tym miejscu, zbliżoną do omawianego czynnika, koncepcję poszerzania umysłu i budowy zasobów osobistych Fredricksona²⁶, zgodnie z którą szczęście jest nie tylko wynikiem powodzenia życiowego, lecz także stymuluje dalsze pozytywne doświadczenia („spirala szczęścia”). Doświadczenie dobrostanu doenergetyzuje i pozwala antycypować przyszłe gratyfikacje. W opisie tego podejścia czytamy: „Emocje pozytywne sygnalizują otwarcie na nowe możliwości, sprzyjają zatem poszerzaniu pola widzenia, wychodzeniu poza gotowy repertuar sprawdzonych, nawykowych myśli i czynności”²⁷.

Do innej klasyfikacji czynników determinujących kreatywność człowieka można zaliczyć:

- przeświadczenie o możliwościach osiągnięcia sukcesu w realizacji planów związanych z twórczą działalnością;
- przeświadczenie o skuteczności własnego uczenia się;
- nastawienie na osiągnięcie celów związanych z uczeniem się²⁸.

²⁴ A. Strzałecki, M. Skorupska, tamże, s. 89.

²⁵ A. Strzałecki, M. Skorupska, tamże, s. 94.

²⁶ Fredrickson, 2002, za: J. Czapiński, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, PWN, Warszawa 2004, s. 104.

²⁷ J. Czapiński, tamże, s. 101.

²⁸ G. Bartkowiak, *Orientacja nastawiona na rozwój i uczenie się osób zatrudnionych w organizacji*, Wyd. Akademii Ekonomicznej, Poznań 1999, s. 78.

Czynniki te bezpośrednio przekładają się na podejmowanie lub zaniechanie działań kreatywnych.

Do znaczących **barier ograniczających kreatywne działanie** można więc zaliczyć takie czynniki jak:

- realizacja skryptu życiowego, przekazanego przez rodziców;
- przeświadczenie, że działalność twórcza staje się udziałem ludzi wybitnych, którym łatwo ona przychodzi, omalże „za dotknięciem różki”, wiara, że istnieje determinizm, który sprawia, że twórcze działanie jest udziałem jedynie nielicznej grupy wybrańców;
- negatywne emocje związane z aktywnością twórczą w przeszłości i posiadanym doświadczeniem;
- brak dostatecznej stymulacji ze strony otoczenia;
- niewystarczające zasoby materialne wspierające twórcze działanie ze strony rodziny, szkoły i miejsca pracy;
- transmisja pokoleniowa zachowań promujących postawy bierności w przekazach kulturowych.

Realizacja skryptu życiowego, przekazanego przez rodziców

Jedną z możliwości wyjaśnienia, dlaczego u jednych ludzi pojawia się poczucie sprawczości i przeświadczenie o możliwościach realizacji swoich (często twórczych) planów, a u innych nie, dostarcza Analiza Transakcyjna. Jej twórca Eric Berne wprowadza pojęcie skryptu życiowego, rozumianego jako plan życiowy, ukształtowany w dzieciństwie. Zdaniem autora, już dziecko decyduje o swoim planie życiowym²⁹. Plan ten nie jest determinowany wyłącznie przez czynniki zewnętrzne, takie jak rodzice czy środowisko, chociaż czynniki te wywierają na niego poważny wpływ. Zdaniem autora, skrypt jest decyzją, ale termin ten nie oznacza słownikowego rozumienia tego pojęcia. Decyzje dziecka nie są aktami logicznego myślenia, lecz wynikają z odczuć w bardzo wczesnym okresie życia. Od pierwszych dni życia rodzice wysyłają przekazy, na podstawie których dziecko formułuje wnioski o sobie, o innych i o świecie. Przekazy te mają charakter werbalny i niewerbalny. Tworzą ramy odniesienia, na podstawie których dziecko podejmuje najważniejsze decyzje dotyczące skryptu. Skrypt ten nie jest świadomy. W dorosłym życiu może pojawiać się w formie snów i fantazji.

²⁹ Za: J. Steward, V. Joines, *Analiza transakcyjna dzisiaj*, Dom Wydawniczy Rebis, 2016, s. 139-150.

Optymistyczną przesłanką jest fakt, że skrypt ten może zostać odkryty, uświadomiony i przepracowany, a więc zmieniony w trakcie psychoterapii.

Rodzice wywierają na dziecko wpływ stosując określone zakazy i przyzwolenia. W odniesieniu do kreatywności istotną rolę odgrywają trzy zakazy; „niech ci się nie uda”; „nie rób” (nie rób nic) oraz „nie myśl”.

Zakaz *nic ci się nie uda* jest przekazywany przez rodzica, który jest zazdrosny o osiągnięcia syna lub córki. Rodzic taki np. posyła swoje dziecko do dobrej szkoły, kiedy widzi, że odnosi sukcesy, z jednej strony jest z niego dumny i odczuwa radość, z drugiej strony, ponieważ sam nie miał możliwości studiować, odczuwa zazdrość, że dziecko okaże się lepsze od niego. Przesyła więc dziecku niewerbalnie komunikat „niech ci się nie uda”, nawet jeśli otwarcie zachęca je do pracy i osiągania sukcesów. Student przestrzegający zakazu „niech ci się nie uda” będzie pilnie pracował na zajęciach i oddawał wszystkie zadane projekty, jednak w czasie końcowych i ostatecznych egzaminów, najprawdopodobniej znajdzie jakiś sposób na wytłumaczenie sobie, że nie może w nich uczestniczyć, albo „zapomni” oddać jakiejś ważnej pracy zaliczeniowej. W krańcowym przypadku może nawet zapaść na jakieś psychogenne schorzenie, uniemożliwiające mu przystąpienie do egzaminu.

Zakaz *nie rób (nic nie rób)* oznacza sugestię wobec dziecka, aby nic nie robiło, ponieważ cokolwiek zrobi, może się to okazać dla niego niebezpieczne. Niejednokrotnie można zaobserwować, że dorosły człowiek nieustannie waha się, co powinien zrobić lub co ma zrobić, ale nie podejmie żadnych działań, żeby to zmienić. Może to być efekt „noszenia” właśnie tego przekazu — zakazu skryptowego. Zakaz ten wydają rodzice, którzy sami są przerażeni, że ich dziecku przytrafi się jakieś nieszczęście, jeśli tylko wyrwie się spod kontroli rodziców. Podstawy tego lęku leżą we własnym skrypcie matki a nie w realnym świecie.

Zakaz *nie myśl* jest formułowany przez rodziców, którzy cały czas pomniejszają zdolności intelektualne dziecka. Zakaz taki może być formułowany przez matkę z nerwicą histeryczną, mającą problemy życiowe, wskutek własnego utrudniającego funkcjonowanie skryptu i przybierać postać np. takiej sentencji: „Kiedy kobiety chcą czegoś od mężczyzn, zdobywają to poprzez wyłączenie myślenia a jedynie poprzez ekspresję uczuć”. Inny przykład takiego przekazu to:

„Obsesyjnie myśl o wszystkim, o czym się da, poza tym, czym nasz się zająć”. Dorosły człowiek, który podporządkował się temu zakazowi, w wielu sytuacjach przypuszczalnie będzie reagował na problemy tracąc głowę i rozpaczając, niż próbując je rozwiązać. Taka postawa wyłącza go z zadań o charakterze twórczym.

Przeświadczenie, że działalność twórcza staje się udziałem ludzi wybitnych

U podstaw takiego myślenia leży przeświadczenie, że twórcze działania są zdeterminowane przez zdolności i związaną z nimi motywacją do uczenia się.

Wśród tych czynników należy zwrócić uwagę na uznawaną teorię zdolności. Pojęcie to należy już do rozpoznanych w literaturze przedmiotu. Dweck i Legget³⁰ opisując przyczyny, dla których ludzie lubią się uczyć i poszerzać zakres swoich kompetencji, wyodrębnili dwie kategorie, przyjmując za ich podstawę dwie koncepcje teoretyczne. Jedną z nich jest *teoria realnie istniejących zdolności*, charakteryzująca się statycznym podejściem do zdolności człowieka, również w aspekcie jego rozwoju zawodowego. Teoria ta opiera się na założeniu, że zdolności człowieka nie ulegają zmianie w ciągu jego życia, a więc planując własną aktywność zawodową musi on zadowolić się „dotychczasowym stanem posiadania” i dostosować do niego własne plany zawodowe, przez co wyznaczyć sobie nie przekraczający tego poziomu pułap swoich możliwości. W przeciwieństwie do tego podejścia, druga z teorii, „*teoria przyrostu zdolności*”, jest oparta na możliwości ustawicznego zwiększania zdolności poprzez podjęcie wysiłku i aktywności własnej. Z teorii tej wynika konieczność formułowania rozwojowych celów życiowych związanych z uczeniem się i nabywaniem wiedzy (learning goals).

Według pierwszej z omówionych teorii nowe sytuacje, z którymi człowiek się w życiu spotyka, są testem sprawdzającym posiadanie lub nieposiadanie zdolności, a w związku z tym kompetencji. Wysiłek włożony w wykonanie zadania określa górną granicę ludzkich możliwości. Zgodnie z teorią przyrostu zdolności każda nowa sytuacja jest wyzwaniem, zadaniem rozwojowym, z jednej strony wymagającym wysiłku, z drugiej strony stanowiącym szansę poszerzenia posiadanych już zdolności i kompetencji. Odwołując się do teorii przyrostu zdolności można wyjaśnić zachowanie się ludzi w sytuacji lęku w trakcie uczenia się. Uczynił to Maschtocchicho³¹ na podstawie spostrzeżeń podczas uczenia się przez słuchaczy obsługi programów komputerowych zauważając, że po kilku spotkaniach wzrasta poziom dostępności przekazanej wiedzy. Skłanianie się ludzi ku określonej teorii może

³⁰ C. Dweck, E. Legget, *A social – cognitive approach to motivation and personality*, „Psychological Review”, 95, 1988, s. 256-273.

³¹ J. Mastocchchio, *The effects of conceptions of ability on anxiety, self-efficacy and learning and training*, „Journal of Applied Psychology”, 2, 1995.

inicjować u nich dążenia do kształtowania orientacji na własny rozwój i uczenie się.

W praktyce taka orientacja oznacza konieczność weryfikacji swoich możliwości przez osobę wykazującą opisaną aktywność, wzrost znaczenia pozytywnych doświadczeń oraz stymulację do ustawicznego monitorowania otoczenia, w kontekście własnych planów związanych z uczeniem się i rozwojem.

Odnośnie do „techniki działań twórczych” i pokonaniu antynomii *ciężka praca / pojawienie się weny twórczej* także istnieją podzielone zdania. Często mówi się, że kreatywność w sztuce to w 5 procentach inspiracja i w 95 procentach — ciężka praca. Niejako słowa te potwierdza Woody Allen, który mówi o sobie, że pisanie nie przychodzi mu łatwo. Twierdzi, że ma ograniczoną dawkę talentu, ale pokonuje tę przypadłość regularną pracą. *Szybko się przekonałem, że pisanie to nie jest łatwa sprawa, ale ciężka harówka, przy której trzeba się naprawdę nieźle napocić. Siadam do pracy wcześniej rano i piszę, przepisuję, zastanawiam się, drę kartki i zaczynam od nowa. Przywykłem do tego bezlitosnego parcia — nigdy nie czekam na wenę. Wiem, że muszę się przymusić*³².

Negatywne emocje związane z aktywnością twórczą w przeszłości i posiadanym doświadczeniem

Maria Lewicka³³, a także Parker i Griffin³⁴, autorzy nieco później podejmujący problem znaczenia emocji w aktywności twórczej człowieka, podkreślali doniosłą rolę *pozytywnego nastroju*, jako czynnika sprzyjającego kreatywnemu myśleniu i *doświadczeniu pozytywnych emocji*. Zdaniem tych autorów, pozytywny nastrój i pozytywne emocje stają się swoistym mediatorem uaktywniającym twórcze, kreatywne myślenie, w przeciwieństwie do obniżonego nastroju, pod którego wpływem podmiot może prezentować jedynie odtwórcze lub opanowane wcześniej treści. Koncepcja ta, choć sformułowana wcześniej, jest zgodna z ideami głoszonymi przez twórcę ery

³² E. Lax, *Rozmowy z Woody Allenem*, Axis Mundi, Warszawa 2008, s. 38.

³³ M. Lewicka, *Aktor i obserwator. Psychologiczne mechanizmy odchylenia od racjonalności w myśleniu potocznym*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Pracownia Wydawnicza, Warszawa–Olsztyn 1993.

³⁴ S. K. Parker, M. A. Griffin, *Understanding active psychological states: Embedding engagement in a wider normological net and closer attention to performance*, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20 (1), 2011, s. 60-67.

konceptualnej, Pinka³⁵, który twierdzi, że obecnie aprecjacji uległo znaczenie prawej półkuli mózgu, odpowiedzialnej za doznawanie emocji i nastrojów. W praktyce oznacza to nie tylko dążenie do ograniczania i minimalizowania obciążenia emocjonalnego w trakcie pracy, szczególnie pracy twórczej, ale także świadome działanie kadry kierowniczej w celu wzbudzenia u osób utalentowanych pozytywnych emocji (np. nagradzanie wysiłku, pozytywną mobilizację, roztaczanie pozytywnych wizji, jak w przypadku transformacyjnego i autentycznego przywództwa)³⁶.

Brak dostatecznej stymulacji ze strony otoczenia

Chociaż zgodnie z założeniami psychologii rozwojowej czynnik ten wydaje się szczególnie istotny w okresie dorastania, odgrywa on istotną rolę na każdym etapie życia. Rozwój kreatywnego myślenia rzadko jest podstawową wartością ukierunkowującą strategię szkoły. Zarówno w otoczeniu społeczności szkolnej, jak i w miejscu pracy, przedsiębiorstwie można wzmacniać zachowania twórcze poprzez określony system wsparcia materialnego i pozamaterialnego, oferowania treningów twórczości, uwzględniania potrzeb uczniów, studentów czy pracowników w postaci określonych nagród, organizacji specjalnie przygotowanych ceremonii. Praktyka okazuje się często odmienna a problematyka stymulowania kreatywności odkładana jest na bliżej nieokreśloną przyszłość.

Niewystarczające zasoby materialne, wspierające twórcze działanie ze strony rodziny, szkoły i miejsca pracy

W warunkach polskich instytucji i innych organizacji wspieranie twórczości stale jeszcze traktowane jest jako działalność nastawiona na pełen zbytek „luksus”. W edukacji finansowanej przez samorządy stale brakuje środków, a w małych i średnich przedsiębiorstwach, zatrudniających absol-

³⁵ D. Pink, *A whole new mind: Moving from the Information Age to the Conceptual Age*, Penguin Group, New York 2005.

³⁶ G. Bartkowiak, *Psychologia w zarządzaniu. Nowe spojrzenie*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego, Poznań 2010; B. J. Avolio i in., *Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors*, “The Leadership Quarterly” 15, 2004, s. 801-923; B. J. Avolio, *Preface*, [w:] *Authentic leadership theory and practice: origins, effects and development*, B. J. Avolio, W. L. Gardner, F. O. Walumbwa San Francisco 2004; B. J. Avolio, W. L., Gardner, *Authentic Leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership*, “The Leadership Quarterly”, 16, 2005, s. 315-338.

wentów, często jeszcze dominuje strategia nastawiona na przetrwanie. W tej sytuacji szczególnie istotna wydaje się być większa świadomość konieczności prowadzenia polityki finansowej, przeznaczającej więcej środków materialnych na kreatywność dzieci, uczniów, studentów i innowacyjność pracowników ze strony rodziców, decydentów i kadry kierowniczej.

Wpływ kultury narodowej na rozwój kreatywności

Kultura jest jednym z podstawowych pojęć występujących w wielu dyscyplinach humanistycznych i społecznych, jednak od wielu lat na gruncie tych nauk spotykamy się z trudnościami w ścisłym definiowaniu tego pojęcia.

Najogólniej można tu wyróżnić podejście antropologiczne i socjologiczne. Do pierwszego z nich nawiązują najbardziej popularne definicje kultury, między innymi definicja sformułowana przez Tylora: „kultura lub cywilizacja jest to złożona całość obejmująca wierzenia, sztukę, prawo, moralność, obyczaje, zdolności i nawyki nabyte przez człowieka jako członka społeczeństwa”³⁷.

W socjologicznym ujęciu zwraca się uwagę, że kultura jest ogółem materialnych i niematerialnych wytworów człowieka powstających w procesie życia społecznego w ramach określonej zbiorowości. Ujęcie to egzemplifikuje definicja Szczepańskiego, który kulturę traktuje jako „ogół wytworów działalności ludzkiej, materialnych i niematerialnych wartości i uznawanych sposobów postępowania, zobjektywizowanych i przyjętych w dowolnych zbiorowościach, przekazywanych innym zbiorowościom i następnym pokoleniom”³⁸. W tym rozumieniu człowiek, jako istot społeczna, ma potrzebę i zdolność wykraczania poza indywidualne doświadczenie, dlatego staje się współtwórcą kultury.

Kultura narodowa, jak kultura każdej zbiorowości zamieszkującej w danym kraju, ma swoiste cechy decydujące o jej odrębności. Jest kulturą długiego trwania i ma charakter kumulatywny³⁹, z tego względu składa się z elementów powstałych w różnych okresach, modyfikowanych i zmieniających się w toku dziejów.

³⁷ A. Kłoskowska, *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 1981, s. 20-21.

³⁸ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1970, s. 78.

³⁹ Ł. Maźnica, *Kultura – kreatywność - innowacyjność*, [w:] *Kultura a rozwój*, seria *Kultura się liczy*, J. Hausner, A. Karwińska, J. Purchla, Narodowe Centrum Kultury, 2013, s. 399-412.

Wśród interpretacji pojęcia “kultura” można wyróżnić jeszcze podejście “psychologiczne” kładące nacisk na mechanizm kształtowania się pojęć, postaw, nawyków i wzorów zachowań charakterystycznych dla danej społeczności. Autorem takiego rozumienia jest Bańka⁴⁰, traktujący kulturę (narodową – przyp. G.B., A.K.) jako “charakterystyczny sposób ukierunkowania (afordacji) postrzegania” (*mindset*) świata, ludzi i siebie, w tym swoich zadań, jako członka danej społeczności. Ujęcie to umożliwia zrozumienie posiadania określonych postaw, manifestujących się w działaniu. Postawy te składają się z trzech komponentów: poznawczego (wiedza o obiekcie postawy), emocjonalno-motywacyjnego (emocje w związku z kontaktem z obiektem postawy oraz tendencje do podtrzymywania kontaktu bądź unikania tego kontaktu) i behawioralnego (konkretne akty zachowania wobec obiektu postawy)⁴¹. Postawy warunkują podjęcie określonych działań lub ich zaniechanie. Postawy członków społeczności mogą stawać się wzorcami do wzajemnego naśladowania bądź modelowania i/bądź mogą mieć swoje źródło w systemach religijnych (np. promowany przez protestantyzm kult pracy).

Rozważając relację kultury narodowej wobec kreatywności należy uświadomić sobie rozbieżność i niespójność społecznych postaw wobec kreatywności. Tak więc, można oczekiwać, że większość członków społeczności w naszym kraju formalnie popiera konieczność działań innowacyjnych, jednak postawy te mają wyłącznie charakter deklarowany, tzn. przybierają postać opinii formułowanych w sytuacjach ekspozycji społecznej (uwzględniających wyłącznie poznawczy komponent, w przeciwieństwie do postaw rzeczywistych, opartych na emocjonalno-motywacyjnym i behawioralnym komponentach)⁴². Deklaracje te, poza werbalną formą, nie przekładają się na konkretne działanie, nie budzą więc motywacji sprawczej. Przyczyny braku faktycznego zainteresowania kreatywnym działaniem mogą wynikać z wielu czynników między innymi:

- Niewystarczającej świadomości i wiedzy na temat tego, w jakich aktach działania przejawia się postawa proinnowacyjna w organizacji.

⁴⁰ A. Bańka, *Psychopatologia pracy*, Gemini, Poznań 2001.

⁴¹ M. Marody, *Sens teoretyczny a empiryczny pojęcia postawy*, PWN, Warszawa 1976; T. Mądrzycki., *Psychologiczne prawidłowości tworzenia się postaw*, PWN, Warszawa 1977, s. 94.

⁴² G. Bartkowiak, *Niepelnosprawni w przemysłowych zakładach pracy*, Wyd. Związków Zawodowych, Warszawa 1987, s. 9.

- Braku wzmocnienia postaw prokreatywnych w systemach społecznego funkcjonowania.
- Zaszłości historycznych, transmitowanych przez pokolenia, promujących postawy zachowawcze, zapewniające przetrwanie.
- Konsumpcyjnego stylu życia, leczącego kompleksy z minionych okresów niedostatku, jednocześnie pozwalającego na szybkie, nieodroczone zaspakajanie potrzeb.

Można przyjąć, że w określonym czasie, rzeczywisty wpływ wymienionych czynników jest ich kombinacją i ma charakter dynamiczny.

Podsumowując, kreatywność jest więc związana z kulturą narodową. Warunki kulturowe mogą pobudzać lub zabijać kreatywność. Kultura narodowa może bowiem wzmocniać zachowania kreatywne i promować je zarówno na poziomie szkół i uczelni, jak i organizacji, a więc przyszłych miejsc pracy.

W polskich szkołach na ogół nie wzmocnia się zachowań kreatywnych, niekiedy wręcz przeciwnie, indywidualizm jest zwalczany, a nie traktowany jako obowiązująca norma. Promuje się postawy zachowawcze, a jednostki nie podporządkowane (wykluczając zachowania nieakceptowane społecznie) spotykają się ze społecznym ostracyzmem.

Określone ukształtowanie się kultury narodowej może być rezultatem transmisji pokoleniowej postaw wyuczonych bezradności, wzmocnianych i nagradzanych w systemie totalitarnym.

Warto również pamiętać, że kreatywność jednostki czerpie z wielu różnych umiejętności i kompetencji innych ludzi, co wymaga nastawienia na współpracę, dzielenia się wiedzą i kompetencjami, w przeciwieństwie do rozwijania postaw nastawionych na rywalizację. Mimo, że nastawienie na współpracę coraz częściej staje się obecne, w programach szkolnych stale jeszcze uczniowie nie opanowują tej umiejętności w wystarczającym stopniu⁴³.

Trudno jest jednoznacznie ocenić, jaki jest wpływ tego czynnika w porównaniu z innymi, ze względu na brak dostatecznie reprezentatywnych badań cross-pokoleniowych i porównawczych, można jednak oczekiwać, że ma on niebagatelne znaczenie.

⁴³ J. Bąbka, *Zachowania kooperacyjne w sytuacjach zadaniowych u młodzieży w wieku wczesnej adolescencji: Analiza porównawcza młodzieży pełnosprawnej i z różnymi rodzajami ograniczeń*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010.

Bariery stymulowania kreatywności w systemie edukacji

Nawet pobieżna analiza literatury i doświadczeń płynących z dydaktyki pozwala stwierdzić, że obecnie ulega zmianie model wiedzy, a szkolnictwo jest do tego kompletnie nieprzygotowane.

Przyjmując, że wiedza ma swój wymiar ontologiczny, zakłada się, że istnieje ona w sposób rzeczowy, materialny, podobnie jak inne obiekty, które możemy zaobserwować w świecie. Ma charakter uporządkowany, jest pewnym sposobem organizowania materii, choć nie musi być ściśle z tą materią powiązana. Wiedza jest zapisem informacji, ma charakter struktur informacyjnych i może przybierać zróżnicowane postaci, od ustnych podań poprzez książki, partytury, programy komputerowe, nagrania muzyczne itp.⁴⁴. Wiedza symboliczna może zostać „zrealizowana” w postaci porządku materialnego, technicznego itp. W ten sposób można mówić o praktycznym znaczeniu wiedzy.

Na potrzeby swojej diagnozy „funkcjonowania wiedzy” Adamiec⁴⁵ używa pojęcia *kultura wiedzy*. Wskazuje on dziesięć czynników kształtujących wiedzę w kulturze zachodniej cywilizacji:

1. Realizm (reprezentacjonizm) — przeświadczenie, że świat zawiera pewną *prawdziwą rzeczywistość*. Skutkuje to ustawicznym dążeniem do odkrywania tego, jak jest naprawdę. Pogląd ten sprawia, że kryteria oceny wiedzy, metodologia, nie uwzględnia tego, że porządek rzeczy się odkrywa, a nie tworzy.
2. Finityzm — przeświadczenie, że rozwiązania są ostateczne, a najbardziej wartościową jest wiedza ostateczna, która nie będzie już zmieniana. Takie nastawienie sprzyja emocjonalnemu przywiązaniu do własnych wytworów poznawczych i niechęci do zmiany obrazów rzeczywistości.
3. Sakralizacja — nawiązanie do judeochrześcijańskich korzeni nauki postrzeganej jako stopień wtajemniczenia, przeznaczonej jedynie dla nielicznych, powoduje zanik krytycyzmu wobec wiedzy.
4. Fetyszycyzacja — wiedza bezkrytyczna, akceptująca postawa wobec wszelkiej wiedzy, którą wcześniej obdarzono przymiotnikiem „nau-

⁴⁴ M. Adamiec, *Dynamika (nie)wiedzy. Chaos. Kultura*, [w:] *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*, [w:] *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*, B. Kożuszniak (red.), Chowanna, 2(35), 2010, s. 53; L. Konrad., P. Andersen T. Ellwar, *Self-leadership in organizational teams. a multilevel analysis of moderators and mediators*, „European Journal of Work and Organizational Psychology”, 20 (3), 2009, s. 322-346.

⁴⁵ M. Adamiec, tamże, s. 62-63.

- kowa”. Sytuacja ta powoduje, że np. ufamy wszelkim „prawdom” zamieszczonym w czasopismach naukowych.
5. Upolitycznienie wiedzy — związek wiedzy z władzą, a w efekcie jej monopolizacja, instytucjonalizacja i reglamentacja. Wiedza oczywiście jest wyznacznikiem pozycji w strukturze władzy, a w związku z tym jest przez nią kontrolowana.
 6. Instytucjonalizacja wiedzy — funkcjonowanie głównie w ramach instytucji zorganizowanych, publicznych oraz prywatnych; i w związku z tym podlega ona prawom funkcjonowania organizacji, inercyjności, biurokratyzacji i wszelkim patologiom organizacyjnym.
 7. Komodytyzacja (utowarowienie) — począwszy od powstania społecznych form funkcjonowania wiedzy, traktowana była ona jako towar, a w ostatnim czasie obserwuje się znaczne nasilenie tego zjawiska. Wiedza staje się przedmiotem handlu, a „nadmiernie rozbudowane” problemy z własnością intelektualną mogą ograniczać swobodny jej obieg.
 8. Tezauryzacja — wiedza jako towar jest gromadzona i archiwizowana. W tym celu powołano do życia specjalne instytucje, w których w ostatnim okresie, ze względu na rozwój nowych technologii informacyjnych, obserwuje się gwałtowne przemiany i związane z nimi problemy.
 9. Technologizacja wiedzy — sprowadza się w praktyce do promocji „technicznego” podejścia do wiedzy, zgodnie z założeniem, że wiedzę, podobnie jak produkt, można wytwarzać metodami przemysłowymi, posługując się wystandaryzowanymi procedurami badawczymi, opartymi na konkretnych algorytmach, technologiach i metodach zarządzania.
 10. Komercjalizacja — traktowanie tworzenia wiedzy i edukacji jako biznesu. Jest to spowodowane deprecjacją znaczenia tradycyjnych instytucji naukowych, pełniących doniosłą społeczną misję i zajmujących się przekazywaniem wiedzy następnym pokoleniom.

Z pewnością tak nakreślona przez Adamca lista elementów charakteryzujących i kształtujących współczesną wiedzę nie jest kompletna, jednak wynikają z niej kierunki i możliwości jej przekształceń i konieczność uwzględnienia opisanych przez autora ograniczeń w procesie kształcenia.

Adamiec⁴⁶ podkreśla, że wiedza nie jest przedmiotem, ale „dynamicznym procesem przepływu”. Zdaniem autora, treścią tego przepływu jest informacja, czyli rodzaj porządku, który „ucieleśnia się w strukturach materialnych, choć nie jest z nią tożsamy, tzn. ta sama informacja może zostać przekazana za pomocą różnych nośników. Porządek w świecie materialnym jest nietrwały: osiąga apogeum, a następnie rozpada się i zmienia. W tym rozumieniu rzeczywistość jest ciągłym przepływem między chaosem a porządkiem⁴⁷.

Proces wiedzy stanowi więc przepływ między pytaniem a odpowiedzią. Samo formułowanie jasnych pytań i ich wyłanianie się, stanowi już swoisty pierwszy etap do uzyskania wyraźnych odpowiedzi.

Przyjęte przez autora rozumowanie doskonale egzemplifikuje dynamikę procesu wiedzy. Obecnie w procesie dydaktycznym mamy bowiem do czynienia z nieustanną aprecjacją jednych treści (struktur wiedzy) a następnie z ich deprecjacją i porzuceniem na rzecz innych. Tak samo zmieniają się tendencje w zakresie nośników wiedzy.

Kilkadziesiąt lat temu można było ze stosunkowo dużym prawdopodobieństwem określić i wyznaczyć pewne uznane i stosunkowo trwałe prawdy naukowe, których znaczące miejsce podkreślały areopagi uczonych i instytucjonalne formy „uświęcania wiedzy”; obecnie prawdy te funkcjonują zaledwie przez chwilę, po czym należy je zastępować nowymi prawdami, których użyteczność w zakresie wyjaśniania rzeczywistości (wynikająca z epistemologii wiedzy) jest również ograniczona. W aktualnie realizowanych programach nauczania dominuje „tradycyjne” podejście do wiedzy, w niewielkim stopniu uwzględniające jej dynamikę.

Przelamywanie barier i stymulowanie do twórczego myślenia w środowisku edukacyjnym – implikacje praktyczne

Zaprezentowana dynamika wiedzy i związane z nią oczekiwania wobec uczniów, a następnie absolwentów uczelni, a także organizacyjne i jednostkowe uwarunkowania kształtowania twórczego myślenia w środowisku edukacyjnym sprawiają, że przed działalnością edukacyjną rysują się nowe zadania. Wynikają stąd postulaty, których realizacja może się przyczynić do rozwoju kreatywnego myślenia zarówno u nauczycieli, jak i uczniów i studentów:

⁴⁶ M. Adamiec, tamże.

⁴⁷ M. Adamiec, tamże, s. 54.

1. Zamiana roli nauczyciela, który z administratora prezentowanych treści staje się udzielającym wsparcia tutorem.
2. Prezentowanie maksymalnie zróżnicowanych stanowisk i podejść naukowych, z jednoczesnym uzasadnieniem własnego stanowiska przez nauczyciela, ale także ucznia.
3. Promowanie wśród uczniów krytycznego stosunku do prezentowanych treści, obejmujących zróżnicowane podejścia teoretyczno-empiryczne.
4. Uświadamianie słuchaczom dynamiki prezentowanej wiedzy.
5. Uświadamianie uczniom, a następnie studentom, istnienia pozamerytorycznych warunków (wynikających z ludzkich słabości) odnoszenia sukcesu w zakresie „uświęconej wiedzy”.
6. Uświadomienie uczniom, a następnie studentom, swoistego koniunkturalizmu wiedzy i wymagań.
7. Uświadomienie słuchaczom znaczenia opanowania przez nich tzw. wiedzy bazowej.
8. Dalszy nacisk na samodzielną pracę ucznia, studenta, a także włączanie słuchaczy w działalność badawczą.

Stymulowanie słuchaczy do rozwoju twórczego myślenia wymaga zmiany, od wieków przekazywanej z pokolenia na pokolenie i wyuczonej, roli nauczyciela. Obecnie oczekuje się od niego postawy partnerskiej i wsparcia ucznia i studenta w pracy intelektualnej, a nie tylko egzekwowania wiedzy, chociaż tę funkcję także trudno byłoby zdeprecjonować. Równie istotne w dążeniu nauczycieli do realizacji określonych „zamierzeń dydaktycznych” wydaje się wykorzystanie istniejącego w środowisku akademickim potencjału oddziaływania grupy. W opinii autorek, niektóre z wymienionych niżej zaleceń Mc Ginnisa⁴⁸ dotyczące motywowania zespołu do efektywnej pracy grupowej, wydają się przydatne, w odniesieniu do grupy pracowników uczelni, do twórczej pracy:

1. Odwoływanie się do autotelicznej (wewnętrznej) motywacji ucznia przez umożliwienie włączenia jego zainteresowań i preferencji do programów nauczania.
2. Stworzenie warunków osiągnięcia wyższego poziomu opanowywania języków obcych (głównie języka angielskiego) szczególnie dla bardziej dojrzałej grupy nauczycieli, w celu swobodnego korzystania z literatury zagranicznej; warto zauważyć, że od szeregu lat

⁴⁸ A. L. McGinnis, *Sztuka motywacji*, Oficyna Wydawnicza Vocatio, Warszawa 2000.

w literaturze można spotkać jedynie pojęcie „nauki”, nie stosuje się natomiast pojęcia „nauki polskiej”.

3. Tworzenie szerokiego forum profesjonalnych i interpersonalnych kontaktów nauczycieli z różnych środowisk kulturowych, niezależnie od ich osiągnięć, poprzez uczestnictwo w specjalnych programach, konferencjach.
4. Umożliwienie na terenie uczelni szerszych kontaktów ze szczególnie zainteresowanymi przedmiotem studentami.
5. Tworzenie klimatu współpracy i dzielenia się wiedzą w środowiskach szkoły i uczelni.
6. Tworzenie czytelnych kryteriów oceny postępów nauczycieli akademickich, nagradzanie najlepszych.
7. Tworzenie specyficznej kultury organizacyjnej szkoły, uczelni — autentycznej akceptacji odmiennych postaw i oryginalnych zachowań, zarówno przez nauczycieli, jak i przez studentów (oczywiście jeśli są zgodne z dobrymi obyczajami).

Zamiast zakończenia

Przeprowadzone rozważania wskazały na złożoność problematyki: zróżnicowanie w obrębie samego rozumienia pojęcia, wielość uwarunkowań i barier zachowań twórczych i innowacyjnych, a jednocześnie ich systemowy charakter, wymagający podjęcia licznych działań, zarówno na poziomie indywidualnym, jednostkowym i organizacyjnym, w odniesieniu do systemu edukacji, jak i pracy zawodowej, a także w szerszym rozumieniu, odnoszącym się do kultury narodowej.

Aplikacyjny charakter wniosków wynikających z rozważań o kreatywności, wymaga uprzedniego analitycznego podejścia do problemu, poznania jego specyfiki i mechanizmów regulacji. Autorki żywią nadzieję, że chociaż w pewnym stopniu taką analizę udało im się przeprowadzić.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Adamiec M., *Dynamika (nie)wiedzy. Chaos. Kultura*, [w:] *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*, B. Kozusznik (red.), Choczwanna, 2 (35), 2010.

- [2] Alencar, E. M., *Creativity in Organizations: Facilitators and Inhibitors*, [w:] *Handbook of Organizational Creativity*, M. D. Mumford (ed.), Elsevier, New York 2012.
- [3] Altszuller H. S., *Algorytm wynalazków*, Omega, Warszawa 1972.
- [4] Altszuller H. S., *Elementy teorii twórczości inżynierskiej*, WNT, Warszawa 1983.
- [5] Avolio B. J. i in., *Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors*, "The Leadership Quarterly" 15, 2004, s. 801-923.
- [6] Avolio B. J., *Preface*, [w:] *Authentic leadership theory and practice: origins, effects and development*, B. J. Avolio, W. L. Gardner, F. O. Walumbwa, San Francisco 2004.
- [7] Avolio B. J., Gardner W. L., *Authentic Leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership*, "The Leadership Quarterly", 16, 2005, s. 315-338.
- [8] Bańka A., *Psychopatologia pracy*, Gemini, Poznań 2001.
- [9] Bartkowiak G., *Niepełnosprawni w przemysłowych zakładach pracy*, Wyd. Związków Zawodowych, Warszawa 1987.
- [10] Bartkowiak G., *Orientacja nastawiona na rozwój i uczenie się osób zatrudnionych w organizacji*, Wyd. Akademii Ekonomicznej, Poznań 1999.
- [11] Bartkowiak G., *Psychologia w zarządzaniu. Nowe spojrzenie*, Wyd. Uniwersytetu Ekonomicznego, Poznań 2010.
- [12] Bąbka J., *Zachowania kooperacyjne w sytuacjach zadaniowych u młodzieży w okresie wczesnej adolescencji: Analiza porównawcza młodzieży pełnosprawnej i z różnymi ograniczeniami sprawności*, Zielona Góra, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2010.
- [13] Brav A., Andersson K., Lantz A., *Group initiative and self-organizational activities in industrial work performance*, „European Journal of Work and Organizational Psychology”, 18 (3), 2009, s. 347-377.
- [14] Brilman J., *Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania*, PWE, Warszawa 2002.
- [15] Czapiński J. (2004), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, PWN, Warszawa 2004.
- [16] Dweck C., Legget E., *A social – cognitive approach to motivation and personality*, „Psychological Review”, 95, 1988, s. 256-273.

- [17] Drucker P., *The discipline of innovation*, The Innovative Enterprise, *August impact follower attitudes and behaviors*, "The Leadership Quarterly", 15, 1985, s. 801-923.
- [18] Fabiańska K., *Planowanie rozwoju przedsiębiorstwa*, PWE, Warszawa 1986.
- [19] Janowski A., *Słownik ekonomiczny*, Wydawnictwo Instytutu GSMiE, Kraków 1998.
- [20] Kłoskowska A., *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa 1981.
- [21] Konradt L., Andersen P., Ellwart T., *Self-leadership in organizational teams. a multilevel analysis of moderators and mediators*, "European Journal of Work and Organizational Psychology", 20 (3), 2009, s. 322-346.
- [22] Koziński J., *Twórczość i rozwiązywanie problemów*, [w:] *Psychologia i poznanie*, M. Materska, T. Tyszka (red.), PWN, Warszawa 1992.
- [23] Kożusznik B., *Kluczowa rola psychologii we wspieraniu i stymulowaniu innowacyjności*, [w:] *Psychologiczne uwarunkowania innowacyjności*, B. Kożusznik (red.), *Chowanna*, 2 (35), 2010.
- [24] Lax E., *Rozmowy z Woody Allenem*, Axis Mundi, Warszawa 2008.
- [25] Lewicka M., *Aktor i obserwator. Psychologiczne mechanizmy odchyleń od racjonalności w myśleniu potocznym*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Pracownia Wydawnicza, Warszawa–Olsztyn 1993.
- [26] Lindsay G., *Inclusive education: a critic perspective*, "British Journal of Special Education", Vol. 30(1), March, 2003, s. 3-13.
- [27] Marody M., *Sens teoretyczny a empiryczny pojęcia postawy*, PWN, Warszawa 1976.
- [28] Mastocchio J., *The effects of conceptions of ability on anxiety, self-efficacy and learning and training*, "Journal of Applied Psychology", 2, 1995.
- [29] Maźnica Ł., *Kultura – kreatywność – innowacyjność*, [w:] *Kultura a rozwój*, seria *Kultura się liczy*, J. Hausner, A. Karwińska, J. Purchla, Narodowe Centrum Kultury, 2013, s. 399-412.
- [30] Mądrzycki T., *Psychologiczne prawidłowości tworzenia się postaw*, PWN, Warszawa 1977.
- [31] McGinnis A. L., *Sztuka motywacji*, Oficyna Wydawnicza Vocatio, Warszawa 2000.
- [32] Nęcka E., *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1987.
- [33] Nęcka E., *Twórcze rozwiązywanie problemów*, Wyd. Impuls, Kraków 1999.

- [34] Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, PWN, Warszawa 2017.
- [35] Parker S. K., Griffin M. A., *Understanding active psychological states: Embedding engagement in a wider normological net and closer attention to performance*, "European Journal of Work and Organizational Psychology", 20 (1), 2011, s. 60-67.
- [36] Pink D., *A whole new mind: Moving from the Information Age to the Conceptual Age*, Penguin Group, New York 2005.
- [37] *Podręcznik Oslo. Zasady gromadzenia i interpretacji danych dotyczących innowacji*, Wyd. 3, Wspólna publikacja OECD i Eurostat, 2008.
- [38] Porter M., *Postawy, wartości i przekonania a makroekonomia dobrobytu*, [w:] *Kultura ma znaczenie*, L. Harrison, S. Huntington (red.), Zysk i S-ka, Poznań 2003.
- [39] Rotter J. B., *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*, "Psychological Monographs General and Applied", 80, 1966, s. 1-28.
- [40] Sawyer K., *Optimizing Learning: Implications of Learning Sciences Research*, OECD/CERI International Conference-Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy, Centre for Education Research and Innovation OECD/CERI, 2006.
- [41] Schumpeter A. J., *Teoria rozwoju gospodarczego*, PWN, Warszawa 1960.
- [42] Sennett R., *Koroźja charakteru. Osobiste konsekwencje pracy w nowym kapitalizmie*, Muza, Warszawa 2006.
- [43] Steward J., Joines V., *Analiza transakcyjna dzisiaj*, Dom Wydawniczy Rebis, 2016.
- [44] Strzałecki A., Kot D., *Osobowościowe wymiary twórczej przedsiębiorczości*, Przegląd Psychologiczny, tom.43, nr 3, 2000, s. 351-360.
- [45] Strzałecki, A., Skorupska, M., *Model Stylu Twórczego Zachowania w analizie procesu tworzenia reprezentacji poznawczych muzyki*, „Studia Psychologica”, 4, 2003, s. 21-43.
- [46] Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1970.
- [47] Tokarz, A., *Twórczość*, [w:] *Encyklopedia psychologii*, W. Szewczuk (red.), Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 907-910.
- [48] Tokarz, A. (red.), *Wielkie teorie osobowości: koniec czy początek?* Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL Jana Pawła II, Lublin 2010.

- [49] Ulatowska R., *Bariery kreatywności a zachowania twórcze – rozwój organizacji medialnych*, nieopublikowana rozprawa doktorska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej UJ, Kraków 2013.
- [50] Zgorzelski M., *Hamburgery ze świętej krowy. Szkice o amerykańskiej teorii i praktyce zarządzania*, Walters Kluwer business, Kraków 2002.

CREATIVITY THE CONDITIONS AND POSSIBILITIES OF IMPROVEMENT. THE PERSPECTIVE OF THE INDIVIDUAL AND THE SYSTEM

ABSTRACT

The issue of creativity in relation to innovativeness and entrepreneurship became the subject of the analysis of this study.

The following contents are included in the study:

- Analysis of the concept of creativity in the context of innovation and entrepreneurship, regarding to the understanding which exists among the authors of numerous controversies.
- Determinants and limitations of individual creativity.
- Cultural barriers to making creative activity.
- Barriers to creativity relating to the education system.
- The possibility of breaking down barriers in the educational environment.

Key words:

creativity, innovation, barriers to creativity.