

„Triada pasji” w twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich – relacja z badań

“The triad of passion” in creative didactic work realized by academic teachers – research report

DOI 10.25951/12970

Wstęp

Twórczość rozumiana jako powoływanie do życia nowych i lepszych (od dotychczas znanych) oraz oryginalnych rozwiązań (por. Szmidt 2013, s. 77–79) możliwa jest w każdej dziedzinie ludzkiego działania. Specyficznym jej obszarem jest dydaktyka akademicka, w której tradycja i przywiązanie do klasycznych metod kształcenia (wykład) ściąra się z próbami wprowadzania innowacyjnych podejść (Dylak 2013), koncepcji (Zaorska 1999) a także metod i technik nauczania–uczenia się w obszarze których znajdują się między innymi: drama (Witerska 2011), e-learning (Kuciapski 2018), gamifikacja¹, LARPy (Mochocki 2009) case study (Markiewicz 2013) i inne.

Twórcze działania realizowane przez nauczycieli – w tym także akademickich – mogą mieć charakter epizodyczny, i przejawiać się w podejmowanych co pewien czas próbach wprowadzania do procesu kształcenia nowych i użytecznych rozwiązań metodycznych, lub też ciągły – trwający latami. Przybiera on wówczas specyficzny wymiar twórczej pracy dydaktycznej. Proponując definicję twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich nawiązuję głównie do teorii The Evolving Systems Approach to Creative Work (ESA) Howarda E. Grubera (Gruber 1985, 1988, 1989, 2005) oraz do teorii twórczej pracy pedagogicznej R. Schulza (1994) i przyjmuję, że: twórcza praca dydaktyczna obejmuje świadomie podejmowane przez nauczyciela, wieloletnie działania mające na celu wymyślanie/wdrażanie oraz popularyzowanie nowych (dla nauczyciela, studentów i co najmniej własnej uczelni) rozwiązań

¹ Zob. W. Glac, <https://www.tedxdynia.pl/2019/02/26/wojciech-glac/>

konceptyjnych, metodycznych i organizacyjnych związanych z procesem kształcenia studentów. Rezultatami tej pracy są zaś zarówno: adaptacje rozwiązań zaproponowanych przez innych, modyfikacje istniejących rozwiązań jak i autorskie propozycje oryginalnych rozwiązań dydaktycznych.

Niniejszy tekst poświęcony jest jednej z prawidłowości, która pojawiła się we wszystkich badanych przeze mnie przypadkach, a dotyczy ona wielowymiarowej pasji nauczycieli akademickich – innowatorów stanowiącej czynnik stymulujący ich do twórczej pracy dydaktycznej.

Pasja jako aspekt twórczości – także dydaktycznej

Termin „pasja” funkcjonuje w literaturze przedmiotu w wielu odcieniach znaczeniowych (Kunat 2015a). W najpowszechniejszym ujęciu oznacza zaś „wielkie zamiłowanie do czegoś” (Sobol 2003, s. 639). Jak podkreśla Christopher Day (2003), „pasja jest siłą napędzającą i motywującą, która wypływa z silnych emocji. (...) Napęlnia energią, determinacją, przekonaniem, zaangażowaniem, a nawet wywołuje obsesję. Może wyostrzać spostrzeganie (determinacja w osiągnięciu głęboko pożądanego celu), lecz może również zatrzeć pełnię obrazu i sprawić, że człowiek ślepo podąża za swoją namiętnością kosztem innych spraw”. Zarysowane przez Ch. Daya dualistyczne spojrzenie na pasję znajduje swoje rozwinięcie w koncepcji R.J. Valleranda (2008), który ujmuje pasję jako „silną skłonność do aktywności, którą ludzie lubią, uważają za ważną i w którą inwestują czas i energię”. Zaprezentowany przez badacza model zakłada istnienie dwóch rodzajów pasji: harmonijnej i obsesyjnej, z których każda wiąże się z różnymi wynikami i doświadczeniami. Pasja harmonijna wywodzi się z autonomicznej internalizacji aktywności w tożsamości i skłania ludzi do podejmowania aktywności, którą kochają. Oczekuje się, że doprowadzi to głównie do bardziej adaptacyjnych wyników. Z kolei pasja obsesyjna wywodzi się z kontrolowanej internalizacji tożsamości i prowadzi ludzi do odczuwania niekontrolowanego pragnienia zaangażowania się w działalność (Kunat 2015b). Pasja odgrywa szczególną rolę w zawodzie nauczyciela. Jak pisze Ç.T. Mart (2013), „pasja nauczyciela nie tylko motywuje ich do własnej pracy, ale przyczynia się również do ich kreatywności, dlatego też nauczyciele z pasją mają zdolność myślenia i tworzenia nowych pojęć w łatwy sposób. Nie poddają się status quo. Dążą do zmian i rozwoju własnego oraz uczniów/studentów”. Na związek pasji (harmonijnej) z kreatywnością zwracają uwagę także Liu i Chen (2010).

K.J. Szmidt określa zaś pasję sprzyjającą kreowaniu nowych, wartościowych i oryginalnych wytworów jako pasję twórczą. Składają się na nią: „wielkie zamiłowanie, wielkie zaangażowanie i entuzjazm” (Szmidt 2019, s. 360).

Okazuje się, że ten typ pasji jest typowy dla osób wykonujących twórczą pracę, a więc realizujących twórcze działania – od pomysłu do wdrożenia – przez przynajmniej 5 lat (Gruber 1989). Specyficzny obraz pasji w twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich ukazują przeprowadzone przeze mnie badania.

Zarys procedury badań własnych

Zarówno na etapie planowania koncepcji badawczej, jak i analizy oraz interpretacji uzyskanych wyników badań zastosowałam podejście teoretyczno-metodologiczne ESA Howarda E. Grubera. Teoria ta – wykorzystywana na świecie do badania twórczej pracy ludzkiej (por. Rostan 2003, Brower 2003) – powstała na bazie realizowanych przez Howarda E. Grubera oraz jego współpracowników i uczniów analiz poznawczych studiów przypadków, których celem była rekonstrukcja procesu oraz kontekstu powstawania i realizacji twórczego pomysłu poprzez osadzenie ich w strukturze pracy badanej jednostki (Gruber 1989). Teoria ESA ma charakter systemowy. Zgodnie z klasyczną definicją system oznacza „zbiór elementów sprzężonych ze sobą w taki sposób, że tworzą one całość wyodrębniającą się w danym otoczeniu; jest to zatem kompleks elementów znajdujących się we wzajemnej interakcji” (Bertalanffy 1960, za: Duraj-Nowakowa 1992, s. 13). Systemowe podejście w poznawaniu i analizowaniu twórczości oznacza uwzględnienie nie jednego (np. talent), ale wielu – działających łącznie i wchodzących we wzajemne interakcje czynników (Nęcka 2005).

Podążając za wytycznymi przyjętego podejścia teoretyczno-metodologicznego w zrealizowanych przeze mnie badaniach zastosowane zostało wielokrotne studium przypadków. Po uwzględnieniu różnych aspektów twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich i powstających w jej wyniku innowacji sformułowane zostały następujące problemy badawcze główne:

1. Jakie są doświadczenia nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej, jakie nadają im znaczenia i jak można interpretować te relacje wykorzystując teorię ESA H.E. Grubera oraz inne teorie twórczości?

W tym obszarze zwróciłam szczególną uwagę przede wszystkim na: doświadczenia inspirujące i stymulujące nauczycieli akademickich do twór-

czych działań; doświadczenia w budowaniu warsztatu dydaktycznego, doświadczenia w wymyślaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań dydaktycznych, związane z nimi formy aktywności podejmowane przez nauczycieli akademickich, przeszkody i reakcje zwrotne wobec proponowanych działań ze strony studentów i współpracowników, jakich doświadczają badani, a także doświadczenia w zakresie organizowania przez nich swojego czasu i pracy. Interesujące były dla mnie również doświadczenia rozmówców w odniesieniu do wprowadzonych w 2011 roku Krajowych Ram Kwalifikacji. Doświadczenia te usytuowane są w kontekście środowiska szkoły wyższej jako miejsca pracy badanych.

Ze względu na specyficzne wytwory twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich: nowe strategie, techniki kształcenia, oryginalne warsztaty, ćwiczenia, środki dydaktyczne, programy kształcenia, systemy oceniania studentów itp. w prowadzonych badaniach sformułowałam również problemy badawcze dotyczące tego zagadnienia:

2. Jaki jest przedmiot i właściwości rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich?
3. Jakie są wyróżniki warsztatu pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich?

W badaniach wzięło udział 13 nauczycieli akademickich, którzy przynajmniej od 5 lat² wprowadzają takie rozwiązania w pracy ze studentami (Okraj 2019). Dobór osób do badań odbywał się przy zastosowaniu metody „śnieżnej kuli”, która polega na „przechodzeniu od jednego przypadku do kolejnych na podstawie wskazań respondentów, kto jeszcze – zgodnie z przyjętą w badaniach definicją przypadku – mógłby się nadać do badania” (Flick 2010, s. 61). Jednym z czynników stymulujących badanych nauczycieli do twórczej pracy dydaktycznej okazała się wielowymiarowa pasja, co opisuję szczegółowo w dalszej części tekstu.

W tabeli 1 przedstawione zostały osoby, które wzięły udział w badaniach nad doświadczeniami w twórczej pracy dydaktycznej wraz z głównymi ich osiągnięciami w tym zakresie³.

² H. E. Gruber dowodzi, że twórcza praca w każdej dziedzinie trwa latami. Długotrwałość obok ukierunkowania na cel jest jedną z jej cech immanentnych. Realizowane przez badacza i jego współpracowników przez ponad 30 lata badania nad twórczą pracą osób kreatywnych pozwoliły mu stwierdzić, że twórcza praca, związana z nabywaniem wiedzy i umiejętności z danego obszaru, a także projektowanie i wdrażanie nowych rozwiązań, obejmuje czas przynajmniej 5 lat, por. Gruber 1989, s. 25.

³ Osoby biorące udział w badaniach wyraziły zgodę na ujawnienie ich personaliów.

Tabela 1. Główne rozwiązania dydaktyczne wypracowane przez badanych nauczycieli akademickich

Nauczyciel akademicki	Specyfika głównych rozwiązań dydaktycznych wypracowanych przez badanych nauczycieli akademickich
K. Witerska	• Nowe techniki dramy z wykorzystaniem: – zadań stymulujących twórcze myślenie; – ruchu; – czynnika opresji i wyzwolenia; – multimediiów; – tańca. • Autorskie ćwiczenia dramowe realizowane w obrębie autorskich i innych technik dramowych. • Wypracowanie własnego modelu metodycznego prowadzenia warsztatów z wykorzystaniem dramy obejmującego cele, zasady, techniki, ćwiczenia, środki dydaktyczne: rekwizyty, utwory muzyczne. • Projektowanie środków dydaktycznych do wykorzystania podczas zajęć z wykorzystaniem dramy.
S. Czachorowski	• Wdrożenie do pracy dydaktycznej ze studentami zbioru technik kształcenia bazujących na myśleniu wizualnym: – zmodyfikowane mapy myśli, – rysunki (notatki rysunkowe/wizualne), – lapbooki (miniksiążki przygotowane z wykorzystaniem różnych technik plastycznych, technicznych i różnych materiałów: papier, sznurki, plastik, drewno itp., w zależności od inwencji autora), – grafonospekty (konspekty z wykorzystaniem rysunku/szkiców), – autorskie rysunki i animacje komputerowe podczas prezentacji multimedialnych na wykładzie, – tematyczne malowanie kamieni/dachówek/butelek, – teatr Kamishibai, – „nauka w puszcze” – rozwiązanie stosowane podczas seminariów dyplomowych.
M. Mochocki	• Autorstwo scenariuszy gier fabularnych LARP i stosowanie ich podczas zajęć dydaktycznych ze studentami, • Zgamifikowany system oceniania studentów, • Zastosowanie wykresu Gantta do motywowania studentów do pracy i realizacji przez nich projektów.
M. Markiewicz	• Opracowanie formuły metodycznej dla zastosowania metody <i>case study</i>.

K. Lasocińska	• Autorski model metodyczny zajęć z odniesieniami autobiograficznymi, • Opracowanie ćwiczeń z wykorzystaniem autobiografii i storytellingu. • Zaprojektowanie środków dydaktycznych do wykorzystania podczas zajęć bazujących na autobiografii.
W. Glac	• Pisanie scenariuszy gier dydaktycznych i wdrażanie ich w pracy dydaktycznej ze studentami. • Opracowanie zgamifikowanego systemu oceniania studentów (poziomy, życia, bonusy). • Rozwiązania motywujące studentów do nauki.
M. Kuciapski	• Opracowanie narzędzi do e-learningu/kursów realizowanych w trybie e-learningu. • Prowadzenie zajęć w trybie e-learningu z wykorzystaniem zaprojektowanych rozwiązań.
E. Dul-Ledwośńska	• Adaptowanie, modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń bazujących na myśleniu projektowym i Design Thinking.
Z. Zaorska	• Implementowanie koncepcji pedagogiki zabawy oraz typowych dla niej metod i technik podczas zajęć ze studentami i innymi odbiorcami (seniorzy). Wymyślanie autorskich zabaw i ćwiczeń bazujących na tej koncepcji kształcenia.
A. Kowalkowska	• Modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń/zadań bazujących na tutoring i coachingu.
S. Dylak	• Wypracowanie formuły prowadzenia wykładów z zastosowaniem tez płynących z paradygmatu konstruktywistycznego (prezentowanie wiadomości w sposób umożliwiający studentom samodzielne budowanie własnych poglądów i wiedzy; otwartość na opinie/stanowiska studentów, dialog między wykładowcą a studentami). • Opracowanie (wraz z zespołem) Strategii Kształcenia Wyprzedzającego.
A. Pobjowska	• Wypracowanie (na kanwie propozycji M. Lipmana) autorskiego modelu warsztatów z dociekań filozoficznych obejmującego dobór: – celów/treści bazujących na pytaniach/zasad/form/technik/ćwiczeń/pakietu – środków dydaktycznych. • Zastosowanie rozwiązań dydaktycznych bazujących na myśleniu pytajnym podczas wykładów i ćwiczeń ze studentami.

E. Józefowski	• Wypracowanie autorskiego modelu metodycznego warsztatów twórczych przy kreacji plastycznej zawierającego opis celów/treści (trening wyobraźniowy pobudzający wyobraźnię twórczą/zadania plastyczne dla uczestników warsztatu związane z tym treningiem)/zasad/form/środków dydaktycznych wykorzystanych do jego realizacji.
---------------	---

Źródło: badania własne

Według H.E. Grubera celem badań nad twórczą pracą prowadzonych z wykorzystaniem studium przypadku jest zrozumienie, jak ewaluowała praca twórcza poszczególnych osób (Wallace 1989; Rostan 2003). Dla każdego z nich z osobna istotne jest odkrycie „teorii jednostki” (Gruber 1980) działającej w specyficznym kontekście obejmującym historyczno-społeczne okoliczności jego funkcjonowania (Vidal 2003). Dlatego też pierwsza faza analizy przeprowadzonych przeze mnie badań obejmowała analizę wertykalną, w wyniku której powstało 13 indywidualnych portretów nauczycieli akademickich – innowatorów. Następnie dokonano analizy horyzontalnej – obejmującej poszukiwanie prawidłowości i różnic w odniesieniu do wszystkich badanych osób.

W obrębie wielokrotnego studium przypadku dla pozyskania materiału empirycznego przeprowadzone zostały wywiady jakościowe częściowo ustrukturyzowane (*Semi Structured Life World Interview*), analiza treści publikacji naukowych i dydaktycznych autorstwa badanych oraz analiza zdjęć z zajęć dydaktycznych, warsztatów i szkoleń prowadzonych przez badanych nauczycieli. Poszczególne wywiady trwające od 1,5 do 3,5 godziny poddane zostały następnie transkrypcji, a spisany tekst wraz z zapisem cyfrowym stanowiły materiał empiryczny, który podlegał dalszej interpretacji. W procesie tym zastosowany został model Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (*Interpretative Phenomenological Analysis- IPA*). Głównym celem badaczy posługujących się modelem IPA jest wnikliwa analiza tego, w jaki sposób ludzie nadają sens swoim doświadczeniom. Zakłada się tu, że człowiek aktywnie angażuje się w interpretację zdarzeń, których doświadcza, a także obiektów i ludzi, których spotyka w swoim życiu (Smith, Pietkiewicz 2012, s. 362). W takiej formule analizy materiału badawczego następuje synteza koncepcji pochodzących z fenomenologii i hermeneutyki, czego rezultatem jest metoda będąca w swej naturze zarówno deskryptywna (ponieważ zajmuje się tym, jak rzeczy nam się jawią i pozwala im mówić niejako „w swoim imieniu”), jak i interpretacyjna (ponieważ wychodzimy z założenia, że nie ma takiej rzeczy jak niezinterpretowany fenomen) (tamże). Badaczom zależy tu przede wszystkim na uzyskaniu bogatych i szczegółowych narracji w pierwszej osobie na temat doświadczeń i zjawisk,

które są przedmiotem badań. Założenia Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej korespondują z wymaganiami stawianymi badaczowi w teoretyczno-metodologicznym podejściu do badania twórczej pracy kreatywnych osób wypracowanym przez H.E. Grubera. W prowadzonych przeze mnie badaniach wywiady semistrukturyzowane dostarczyły bogatego i różnorodnego w swojej treści materiału empirycznego na temat doświadczeń nauczycieli akademickich twórczej pracy dydaktycznej. Płynąca z nich wiedza wzbogacona została wynikami analizy dokumentów obejmującej treść publikacji naukowych i dydaktycznych autorstwa badanych nauczycieli akademickich (książki, artykuły, broszury dla studentów). Źródła te dostarczyły wielu cennych informacji o specyfice i właściwościach rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli, co również stanowiło treść problemów badawczych. W projekcie zastosowano także analizę zdjęć z prowadzonych przez nauczycieli zajęć dydaktycznych ze studentami, a także warsztatów i szkoleń popularyzujących wprowadzane rozwiązania. Zdjęcia te stanowiły niezastąpioną ilustrację ustnych relacji nauczycieli w wywiadach oraz dopełnienie informacji zawartych w analizowanych publikacjach ich autorstwa. W odniesieniu do zdjęć sformułowane było pytanie: „co” przekazuje treść tego zdjęcia na temat twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli?

Zastosowane w projekcie metody i techniki badań pozwoliły na zgromadzenie pokaznego i zróżnicowanego materiału badawczego umożliwiającego wieloaspektowe zgłębienie doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej oraz poznanie specyfiki i właściwości proponowanych przez nich rozwiązań dydaktycznych.

„Triada pasji” w twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli

„Pasja wykładowcy to jest najlepszy sposób żeby zachęcić studenta do pracy, do zainteresowania tematem.”

M. Mochocki⁴

Wszyscy badani nauczyciele akademicy, relacjonując swoje doświadczenia inspirujące i stymulujące ich do twórczych działań, mówili o różnych wymiarach pasji, która towarzyszy im w tej pracy i bez której by jej nie realizowali.

⁴ Cytat pochodzi z wywiadu przeprowadzonego z dr M. Mochockim.

Na etapie analizy i interpretacji uzyskanych wyników badań treści tych relacji w wielu punktach okazały się zbieżne, co umożliwiło nakreślenie wyraźnych prawidłowości dotyczących pasji, jej aspektów i znaczenia w tworzeniu i wdrażaniu nowych i wartościowych rozwiązań dydaktycznych przez badanych dydaktyków.

Pasja kształcenia

Badani nauczyciele akademicki, opowiadając o doświadczeniach stymulujących⁵ ich do wdrażania nowych rozwiązań dydaktycznych, zwracali uwagę na to, że praca dydaktyczna jako obszar działań nauczyciela akademickiego zawsze była i jest dla nich szczególnie ważna. Dla wielu z nich (W. Glac, Z. Zaorska, A. Pobojevska, S. Czachorowski, M. Mochocki, M. Markiewicz, S. Dylak) jest to najistotniejszy obszar działań realizowanych w zawodzie nauczyciela akademickiego, umożliwiający im twórcze działania obejmujące wymyślanie, implementację i popularyzowanie nowych/wartościowych – użytecznych rozwiązań dydaktycznych. Wszystkich badanych łączy więc predylekcja do wykonywania pracy dydaktycznej.

Jak mówi A. Pobojevska: „Dydaktyka była dla mnie bardzo ważnym elementem pracy, uważałam, że to trzeba robić solidnie”.

Podobnie wypowiada się M. Markiewicz: „Ja po prostu lubię swoją pracę, gdyby tak nie było, to przypuszczam, że nie udawałoby mi się tego wszystkiego połączyć”.

Dzięki pasji kształcenia prowadzenie zajęć dydaktycznych ze studentami, warsztatów i szkoleń daje badanym nauczycielom akademickim radość i satysfakcję. Nie chcą oni jednak realizować ich w sposób tradycyjny, schematyczny/szablonowy, pamięciowy, nudny. Nadrzędnym celem podejmowanej przez nich pracy dydaktycznej jest wyrażane na różne sposoby hasło, które można ująć słowami: „uczyć inaczej”. Świadomie przez lata budują warsztat dydaktyczny, w charakterystyce którego odnaleźć można odwrócenie tego, co nie podoba się im w kształceniu tradycyjnym – podającym. Badani dydaktycy poszukują alternatywnych metod kształcenia, proponują nowe techniki nauczania–uczenia się, wdrażają własne rozwiązania w pracy ze studentami, opracowują nowe programy kształcenia, kierunki studiów itp. Celowo w obrębie wielu ogniw metodycznych wychodzą poza nauczanie podające.

⁵ Stymulatory twórczej pracy: czynniki mające pozytywny wpływ na aktywność twórczą, dynamizujące i usprawniające jej przebieg – K.J. Szmidt (2007), *Pedagogika twórczości*, s. 66.

Działania te dają im poczucie spełnienia i zachęcają do dalszych działań (K. Witerska, W. Glac, Z. Zaorska, M. Mochocki, K. Lasocińska, E. Józefowski, S. Dylak).

Według H.E. Grubera (1989) przyjemność odczuwana w toku realizowania działań związanych z twórczą pracą stanowi dla twórców czynnik stymulujący do jej wykonywania. Z kolei M.A. West (2000) podkreśla, że jednostki pracujące nad innowacjami czerpią szczególną przyjemność i satysfakcję nie tylko z samego procesu tworzenia, ale i z osiągnięć w twórczej pracy przybierających postać innowacji. Wraz z czerpaniem satysfakcji związanej z wykonywaniem danej czynności pojawia się motywacja samoistna, a rola nagród i innych czynników zewnętrznych maleje (Nęcka 2005). Również K.J. Szmidt (2017) wyjaśnia, że ludzi twórczych cechuje „prawdziwa radość tworzenia i końcowa satysfakcja, zwłaszcza wtedy, gdy jest realizacją trudnego i złożonego zadania, gdy wymaga cierpliwości, uporczywości, odłożenia gratyfikacji i ciągłych poprawek, a w efekcie prowadzi do powstania czegoś lepszego i nowszego niż to, co było. Ogromna radość z doprowadzenia początkowo niedojrzałego i pełnego wad pomysłu do końcowej perfekcyjnej postaci nie ma sobie równych w działaniach człowieka.

Badani dydaktycy nie otrzymują za swoje twórcze działania dydaktyczne wielu cennych punktów do oceny swojej pracy ani dodatkowych gratyfikacji pieniężnych. Swoistymi nagrodami jest dla nich pozytywny obraz prowadzonych zajęć dydaktycznych, osiągnięcie założonych celów kształcenia, przychylne reakcje zwrotne ich uczestników. Aprobata ich propozycji ze strony studentów ma dla nich często większe znaczenie niż oficjalne uznanie ze strony władz uczelni za pracę dydaktyczną, choć i te również są udziałem niektórych badanych dydaktyków (M. Mochocki, S. Dylak). Podejmowane przez badanych nauczycieli działania związane z twórczą pracą dydaktyczną, a obejmujące: wymyślanie, wdrażanie i popularyzowanie proponowanych rozwiązań, są więc dla nich nagradzające same w sobie.

H.E. Gruber (1988) wyjaśnia, że kreatywni ludzie są gotowi ciężko pracować przez bardzo długi czas, nawet jeśli takie prace nie przynoszą natychmiastowych rezultatów lub nagród, ale praca ta jest dla nich po prostu przyjemna. Wciągające do twórczej pracy są dla nich inspirujące wizje, związane z nimi nadzieje, radość odkrywania, umiłowanie prawdy i czerpanie zmysłowej przyjemności z samego tworzenia. T. Kocowski (za: Tokarz, Sękowa 1991) podkreśla jednak, że praca twórcza ma właściwości samostymulujące, pod warunkiem że daje efekty.

Pasja kształcenia wiąże się z przedkładaniem przez wielu badanych nauczycieli pracy dydaktycznej nad pracę naukową.

Jak mówi W. Glac: „Dla mnie to jest przyjemność na zajęciach, to jest coś ważnego, a jeżeli to jest coś ważnego, to jest oczywiście tak, że jeżeli mam z czegoś zrezygnować, to zrezygnuję, żeby usiąść i pisać artykuł naukowy, ale na to żeby sprawdzić zadania w grze i wprowadzić punkty i wymyśleć kolejne zadania dla studentów to na pewno zawsze znajdę czas. Ja mam z tego większą frajdę. I większą motywację do tego”.

Podobnie wypowiadała się na ten temat Z. Zaorska: „Nie przykładałam się do tego. Nie fascynowały mnie takie badania dla badań. Dla artykułu”.

Również M. Mochocki przyznaje: „Mam słabsze wyniki w produkcji naukowej, habilitacji. Ja za dużo czasu ładuję w Gamedeca, a nie w habilitację. I za bardzo to się dzieje kosztem habilitacji”.

Zarysowujący się w badaniach trend związany z dominacją pracy dydaktycznej nad naukową nie oznacza, że badani nauczyciele rezygnują z rozwoju naukowego. Przebiega on jednak wolniej, niż by tego chcieli i niż oczekują od nich tego władze uczelni. W wielu przypadkach (K. Witerska, K. Lasocińska, M. Mochocki, S. Dylak, E. Józefowski) kolejne prace naukowe i awansowe wiążą się z realizowaną przez badanych twórczą pracą dydaktyczną. Prowadzą oni badania naukowe na ten temat, opracowują artykuły nie tylko dydaktyczne ale i naukowe, piszą monografie, których tematem są podejmowane przez nich działania dydaktyczne, *a często także badania naukowe nad ich efektywnością*.

Pasje osobiste

Kolejnym wymiarem pasji badanych nauczycieli akademickich są ich pasje często na długo przed podjęciem pracy na uczelni wyższej. We wszystkich badanych przypadkach nauczyciele postanowili zaszcześcić swoje pasje osobiste na gruncie dydaktyki akademickiej i dalej je rozwijać i realizować w postaci innowacji metodycznych – zob. tabela 2.

Tabela 2. Zainteresowania badanych i ich transfer do procesu twórczego kształcenia

Nauczyciel akademicki	Pasja osobista	Przeniesienie na grunt dydaktyki akademickiej
K. Witerska	Drama, teatr	Tworzenie nowych technik dramowych i autorskiego modelu metodycznego dramy.
S. Czachorowski	Szkicowanie, rysowanie	Wdrażanie do pracy dydaktycznej ze studentami technik sketchnotingu (graonoteksty, lapbooki, mapy myśli itp.).
M. Mochocki	Gry RPG	Tworzenie LARPów dydaktycznych.
M. Markiewicz	Analiza przypadków	Tworzenie własnego modelu metodycznego zajęć z wykorzystaniem case study.
K. Lasocińska	Biografia	Tworzenie modelu metodycznego warsztatów z odniesieniami autobiograficznymi.
W. Glac	Gry komputerowe	Gry dydaktyczne.
M. Kuciapski	Programowanie	Tworzenie rozwiązań informatycznych i metodycznych związanych z e-learningiem.
S. Dylak	Szkoły alternatywne (wizyty, filmy)	Opracowywanie i wdrażanie paradygmatu konstruktywistycznego w dydaktyce.
E. Dul-Ledwosińska	Projektowanie	Stosowanie podejścia i Techniek Design Thinking w edukacji, tworzenie własnych ćwiczeń i bazy dla projektów realizowanych przez studentów.
Z. Zaorska	Zabawy, organizowanie środowiska	Wdrażanie pedagogiki zabawy w pracy ze studentami, tworzenie własnych scenariuszy zabaw.
A. Kowalkowska	Coaching, tutoring Fotografowanie	Wymyślanie i wdrażanie ćwiczeń i projektów prorozwojowych dla studentów. Wykorzystanie fotografowania w pracy dydaktycznej.
A. Pobjewska	Filozofia	Tworzenie własnego modelu warsztatów.
E. Józefowski	Pasja artystyczna	Tworzenie autorskiego modelu warsztatów arteterapeutycznych.

Źródło: badania własne

Pracując w uczelni, badani nauczyciele stwierdzili, że może to być odpowiedni, dobry grunt do rozwijania w pracy ze studentami ich własnych pasji, co dawało im również poczucie możliwości dalszego własnego rozwoju i rodziło potrzebę zorganizowania swojej pracy dydaktycznej, tak by robić to, co się lubi, w sposób, który daje zadowolenie, a jednocześnie wdrażać i popularyzować swoje pomysły na rozwiązania dydaktyczne, realizując własną wizję kształcenia innego od tradycyjnego/podającego.

Jak opowiada E. Dul-Ledwośńska: „Zawsze lubiłam projektować, zarówno dla subiektywnej wypowiedzi, jaką jest grafika artystyczna, jak i dla celów użytkowych, usługowych. Zauważyłam wtedy, że realizowanie projektu dla innych polega na zrozumieniu ich spojrzenia na problem, na współpracy z tą drugą osobą. Połączyłam te refleksje z doświadczeniami z pracy trenerskiej – warsztatowej: dostrzegłam siłę pracy grupy, zespołu, nad poszukiwaniem rozwiązań”.

Podobnie mówi A. Kowalkowska: „Swego czasu pracowałam z fotografią. Chodziłam do takiej szkoły fotografii przez rok. Tak z pasji po prostu. I prowadzimy z koleżanką pracownię makro- i mikrofotografii cyfrowej i analogowej. To są takie zajęcia typowo praktyczne, sadzamy studenta przed mikroskopem, binokulem i uczymy obsługi cyfrowej obrazu”.

Świadome łączenie pasji osobistych z pasją kształcenia sprawia, że badani nauczyciele akademicy postrzegają ją nie jako męczącą i obciążającą, ale jako frajdę (W. Glac), przyjemność (E. Józefowski, Z. Zaorska, K. Lasocińska, K. Witerska), a nawet live motive (S. Dylak), najbardziej twórczy obszar działań nauczyciela akademickiego (Z. Zaorska, S. Czachorowski). Nauczyciele ci odczuwają stymulującą do dalszych działań radość z wymyślania, wdrażania i popularyzowania nowych rozwiązań dydaktycznych (por. K. Lasocińska, W. Glac, S. Czachorowski, Z. Zaorska). Cieszy ich, a zarazem stymuluje do działania ciągły ruch w obrębie wdrażanych rozwiązań dydaktycznych: wymyślanie, testowanie i poddawanie ewaluacji nowych propozycji, a także modyfikowanie istniejących, czy też kombinacje między tworzącymi je elementami (por. Z. Zaorska, K. Lasocińska).

Świadomość, że dzięki podejmowanym aktywnościom mogą oni rozwijać także swoją pasję i związaną z nią wiedzę oraz umiejętności, jest dla nich dodatkowo stymulująca do podejmowania kolejnych działań. Dążenie do własnego wzrostu i rozwoju a zwrótnie poczucie postępu w pracy i własnych możliwościach przyczynia się do wzrostu wewnętrznego popędu do działania i jest jednym z czynników sprzyjających działaniom jednostki na rzecz innowacji (Zoul 2019). Aspekt ten łączy się z motywacją samoistną typową dla twórczej pracy (Szmidt 2013).

Pasja tworzenia

Odczuwana i realizowana przez nauczycieli pasja osobista związana z ich zainteresowaniami oraz pasja kształcenia łączy się wyraźnie z pasją tworzenia przejawiającą się w dążeniu do tworzenia i wdrażania coraz to nowych rozwiązań dydaktycznych.

Działania koncepcyjne związane z opracowywaniem nowych rozwiązań na potrzeby zajęć dydaktycznych stanowią dla nich obszar swoistej twórczej zabawy przynoszącej radość rodzącą chęć do kontynuowania tego typu działań.

Jak mówi W. Glac: „(…) Stałem się uzależniony od samego tworzenia gier, więc co roku właściwie te gry ulegały zmianie, bo sam proces tworzenia tej gry jest równie ciekawy jak i potem granie w tę grę”.

O zamiłowaniu do wymyślania coraz to nowych rozwiązań dydaktycznych w połączeniu z niechęcią do powtarzania takich samych zajęć wypowiada się również E. Józefowski: „To jest jak z całą rzeczywistością. Można coś robić tak jak robili, jak sami byliśmy uczeni, ja muszę być zainteresowany tym co robię, bez tego elementu pasji, zainteresowania, czuję taką pustkę, że po prostu robię coś nieuczciwego. Nie lubię powtarzać warsztatów, chciałbym, żeby one były tak samo jak moja twórczość wynikały z relacji moich zapotrzebowań emocjonalnych, intelektualnych i jeżeli komuś coś oferuję, chciałbym żeby było uczciwe dla moich zainteresowań też”.

Pasję ciągłego tworzenia wyrażają też słowa Z. Zaorskiej: „Generalnie ja lubię zmieniać stereotypy. Mnie to pasjonuje (…) No i to też było fascynujące. A poza tym to jest tak, że jak się pozna coś nowego albo się przekombinuje coś, to człowiek jest ciekawy, jak to funkcjonuje. Aha, no to może ja tutaj coś zmienię, zobaczymy, czy to działa”.

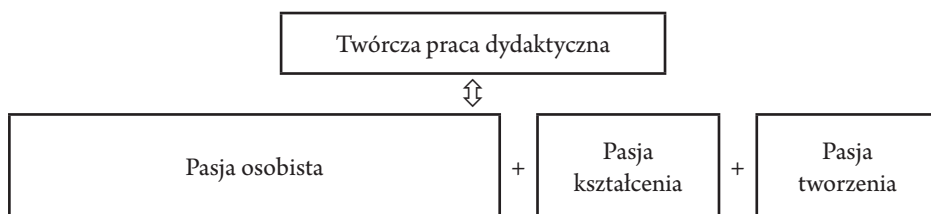
Analiza relacji badanych nauczycieli pozwala zauważyć tendencję do swojego organizowania przez nich swojego środowiska pracy – uczelni wyższej – tak by można tu było rozwijać swoje pasje: kształcenia, osobiste (związane z zainteresowaniami) oraz pasję ciągłego tworzenia nowych, wartościowych rozwiązań dydaktycznych.

Jak wyjaśnia H.E. Gruber (1989), zewnętrzne środowisko twórcy nie jest dane, a jego zasoby nie są prezentami, ale ciągle zmieniającymi się rezultatami stałej pracy. Osoba twórcza uczestniczy w wyborze i kształtowaniu otoczenia, w którym przebiega praca. Świadomie konstruuje środowisko, które pasuje do wymagań realizowanego przez nią projektu.

Warto podkreślić, że realizowaniu przez badanych nauczycieli twórczej pracy dydaktycznej, w której mają oni możliwość rozwijania swoich pasji: kształce-

nia, osobistych związanych z zainteresowaniami oraz pasji tworzenia towarzyszą pozytywne emocje: radość, entuzjazm, zadowolenie, satysfakcja. To dzięki nim badani dydaktycy mają motywację do podejmowania kolejnych twórczych działań, które nie męczą ale dają nową protwórczą energię.

Emocje takie jak radość, zaniepokojenie noszą miano prokreatywnych i sprzyjają procesowi tworzenia (Tokarz, Sękowa 1991). Według E. Nęcki (2005) nie tylko wpływają one na przebieg procesu twórczego, ale stanowią też jego istotną część składową. Pełnią funkcje motywujące i pobudzające, a także quasi-poznawcze, polegające na sterowaniu procesem twórczym. Również K. Rowat (za: Neil 2009) podkreśla, że działalność twórcza, choć czasem trudna i ciężka, wzbogaca życie i czyni je radosnym.



Rys.1. Triada pasji w twórczej pracy dydaktycznej badanych innowatorów

Źródło: badania własne

Obecne w badanych przypadkach twórczych nauczycieli akademickich trzy wymiary pasji, mianowicie: pasja osobista, pasja kształcenia i pasja tworzenia układają się w swoistą triadę, która pozwala zrozumieć rdzeń motywacji badanych nauczycieli do wymyślania/wdrażania nowych, wartościowych i oryginalnych rozwiązań dydaktycznych. Ta wielowymiarowa pasja pociągająca za sobą wewnętrzną motywację do twórczości dydaktycznej stanowi element „samonapędzającego się mechanizmu” tworzenia – typowego dla wszystkich badanych przypadków.

Zakończenie

Jak mówił w przeprowadzonych przeze mnie badaniach W. Glac: „uczelnie wyższe to oazy wolności metodycznej”. Każdy nauczyciel akademicki znając cele i treści kształcenia może dokonać wyboru, jaką drogą: podającą – tradycyjną czy problemową i twórczą będzie realizował swoje zajęcia dydaktyczne ze

studentami. W ich toku może wykorzystać podejścia, metody, techniki kształcenia i środki dydaktyczne dobrze już znane i opisane w literaturze przedmiotu. Może też wymyślać i wdrażać nowe, wartościowe i oryginalne rozwiązania dydaktyczne o charakterze autorskim lub też zdecydować się na pionierskie wdrożenia na własnej uczelni propozycji opracowanych przez innych dydaktyków. W każdym z tych przypadków nauczyciel akademicki świadomie staje się innowatorem. Jeśli podejmowanie tego typu działań trwa latami – jego pracę można określić jako twórczą. Fundamentem twórczości dydaktycznej jest w badanych przypadkach wielowymiarowa pasja nauczycieli układająca się w swoistą triadę. Połączenie osobistej pasji badanych dydaktyków, pasji kształcenia i pasji tworzenia daje odpowiedź na pytanie „Dlaczego twórczo pracujesz?”, „Dlaczego wybrałeś twórczą, a nie schematyczną drogę kształcenia?”; „Dlaczego tworzysz, a nie kopiujesz?”. Dla badanych nauczycieli twórcza praca ugruntowana na „potrójnej” pasji jest przyjemnością, daje poczucie sensu i spełnienia. Zaś sam proces tworzenia jest dla nich jak „tlen”, bez którego praca na uczelni wyższej nie miałaby dla nich sensu.

BIBLIOGRAFIA

- Bertalanffy L. (1960), *General Systems Theory*, New York: Foundation Development.
- Brower R. (2003), *Constructive Repetition, Time and the Evolving System Approach*, „Creativity Research Journal”, Special issue: Festschrift for Howard E. Gruber, 1/15, s. 61–72.
- Day Ch. (2008), *Nauczyciel z pasją: jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańsk: GWP.
- Duraj-Nowakowa K. (1992), *Teoria systemów a pedagogika*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Dylak S. (2013), *Architektura wiedzy w szkole*, Warszawa: Wydawnictwo „Difin”.
- Flick U. (2010), *Projektowanie badania jakościowego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gruber H.E. (1980), *And the Bush Was Not Consumed: The Evolving Systems Approach to Creativity*, w: S. Modgil, C. Modgil (red.), *Towards a Theory of Psychological Development*, Windsor: NFER Publishers, s. 269–299.
- Gruber H.E. (1988), *The Evolving Systems Approach to Creative Work*, „Creativity Research Journal”, 1, s. 27–51.
- Gruber H.E. (1989), *The Evolving Systems Approach to Creative Work*, w: *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), New York: Oxford University Press, s. 4–35.
- Gruber H.E. (1989), *Creativity and Human Survival*, w: *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), New York: Oxford University Press, s. 286–294.

- Gruber H.E., Bödeker K. (2005), *Creativity, Psychology and The History Of Science*, „Boston Studies In The Philosophy Of Science”, Springer.
- H.E. Gruber, D.B. Wallace (2005), *The Case Study Method and Evolving Systems Approach for Understanding Unique Creative People at Work*, w: H.E. Gruber, K. Bödeker (red.), *Creativity, Psychology and The History Of Science*, „Boston Studies In The Philosophy Of Science”, Boston: Springer 2005.
- Gruber H.E., Davis S.N. (1988), *Inching our Way up Mount Olympus: the Evolving-Systems Approach to Creative Thinking*, w: *The Nature of Creativity. Contemporary Psychological Perspectives*, R.J. Sternberg (red.), Cambridge: Cambridge University Press, s. 243–270.
- Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, Warszawa: WSiP.
- Kuciapski M. (2018), *Wielopłaszczyznowa integracja e-nauczania z akademicką praktyką dydaktyczną – studium przypadku uczelni University of Houston-Downtown*, „E-mentor”, 1 (73).
- Kunat B. (2015a), *Pasja jako kategoria badawcza – w świetle dualistycznego modelu R.J. Valle-randa*, „Psychologia Wychowawcza”, 8, s. 31–41.
- Kunat, B. (2015b), *Entuzjazm, zaangażowanie, żar, konik, a może bzik... W poszukiwaniu znaczeń kategorii „pasja”*, „Rocznik Pedagogiczny”, 38, s. 155–165.
- Kvale S. (2014), *Interviews: wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Białystok: Wyd. Trans Humana.
- Liu D., Chen X. Yao P. (2010), *From Autonomy to Creativity: A Multilevel Investigation of the Mediating Role of Harmonious Passion*, „Journal of Applied Psychology”, doi:10.1037/a0021294, November 8.
- Mart Ç.T. (2013), *A Passionate Teacher: Teacher Commitment and Dedication to Student Learning*, „International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development”, 1 (2), s. 437–447.
- Markiewicz M., Bednarski J. (2013), *Application of case study method*, w: *Innovative tools for facilitated transfer of entrepreneurial skills and knowledge*, W. Bizon, A. Poszewiecki (red.), Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Mochocki M. (2009), *Teatralne gry fabularne (LARP-y) w nauczaniu szkolnym*, „Homo Ludens” 1.1 (2009), s. 177–189.
- Neil T. (2009), *Kreatywność i innowacje według Johna Adaira*, Kraków: Oficyna Wolters Kluwer Business.
- Nęcka E. (2005), *Psychologia twórczości*, Gdańsk: GWP.
- Okraj Z. (2019), *Twórcza praca dydaktyczna w doświadczeniach nauczycieli akademickich*, Warszawa: Difin.
- Rostan S.M. (2003), *In the Spirit of Howard E. Gruber's Gift: Case Studies of Two Young Artists' Evolving Systems*, „Creativity Research Journal”, 1/15, s. 45–60.
- Schulz R. (1994), *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa: Wydawnictwo IBE.
- Sękowa H., Tokarz A. (1991), *Tomasz Kocowski. Szkice z teorii twórczości i motywacji*, Poznań: SAAW.
- Smith J.A., Pietkiewicz I. (2012), *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii*, „Psychological Journal”, 2/18, s. 361–369.

- Sobol E. (red.) (2003), *Nowy słownik języka polskiego*, Warszawa: PWN.
- Szmidt K.J. (2013), *Pedagogika twórczości*, Sopot: GWP.
- Szmidt K.J. (2017), *Edukacyjne uwarunkowania rozwoju kreatywności*, Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Szmidt K.J. (2019), *ABC kreatywności – kontynuacje*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Vallerand R.J. (2008), *On the Psychology of Passion: In Search of What Makes People's Lives Most Worth Living*, „Canadian Psychology”, 1 (49), s. 1–13.
- Vidal F. (2003), *Contextual Biography and the Evolving System Approach to Creativity*, „Creativity Research Journal”, Special issue: Festschrift for Howard E. Gruber, 1/15, Routledge, s. 73–82.
- Wallace D.B. (1989), *Studying the Individual: The Case Study Method and Other Genres*, w: *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), s. 36–55, New York: Oxford University Press.
- Witerska K. (2011), *Drama: techniki, strategie, scenariusze*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- West M.A. (2000), *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*, Warszawa: WN PWN.
- Yin R.K. (2015), *Studium przypadku w badaniach naukowych: projektowanie i metody*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Zaorska Z. (1999), *Dodać życia do lat*, Lublin: Wyd. Klanza.
- Zoul J., (2019), *Innovative Professional Learning*, w: J. Casas, T. Whitaker, J. Zoul (red.), 10 perspectives of innovations, New York: Taylor & Francis, Routledge.

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest przedstawienie fragmentu wyników badań nad twórczą pracą dydaktyczną nauczycieli akademickich. Badania zostały zrealizowane przy wykorzystaniu teoretyczno-metodologicznej koncepcji The Evolving Systems Approach to Creative Work Howarda E. Grubera. W badaniach jakościowych wzięło udział 13 nauczycieli akademickich – innowatorów. Jako wiodącą metodę badawczą zastosowano wielokrotne, deskryptywne, studium przypadków. W wyniku badań udało się nakreślić indywidualne portrety twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli oraz wykryć i przedstawić podobieństwa oraz różnice między nimi.

SŁOWA KLUCZOWE: pasja, twórcza praca dydaktyczna, teoria ESA

SUMMARY

The aim of the article is to present a fragment of the results of research into the creative didactic work of academic teachers. The research was carried out using the theoretical and methodological concept of The Evolving Systems Approach to Creative Work by Howard E. Gruber. 13 academics-innovators took part in the qualitative research. As a leading research method, multiple, descriptive, case studies were used. As a result of

the research, it was possible to draw individual portraits of the creative didactic work of the surveyed teachers and to detect and present similarities and differences between them.

KEYWORDS: passion, creative didactic work, ESA theory

ZOFIA OKRAJ – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 17.05.2023

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 15.12.2023