

Twórcza praca dydaktyczna nauczycieli akademickich w świetle The Evolving Systems Approach to Creative Work (ESA) Howarda E. Grubera

Academic teachers' creative didactic work in light of Howard E. Gruber's
The Evolving Systems Approach to Creative Work (ESA)

DOI 10.25951/4072

Wstęp

Nauczyciel akademicki realizując proces nauczania – uczenia się z udziałem studentów autonomicznie podejmuje decyzję o tym, jaki będzie przebieg tego procesu. Wśród różnych opcji najwyraźniej zarysowuje się dychotomiczne „rozdroże”: uczyć w sposób podający, pamięciowy, schematyczny, powtarzalny, „tak jak inni”? Czy „uczyć inaczej”: twórczo, nieszablonowo, atrakcyjnie, z wykorzystaniem nowatorskich strategii, metod, technik i środków kształcenia? W niniejszym artykule przedstawiam w ujęciu syntetycznym założenia podejścia teoretyczno-metodologicznego ESA oraz wyniki zrealizowanych przy jego wykorzystaniu badań empirycznych nad twórczą pracą dydaktyczną polskich nauczycieli akademickich, którzy – często wśród głosów krytyki ze strony innych wykładowców, ale przy aplauzie studentów – wdrażają i popularyzują innowacyjne rozwiązania koncepcyjne, metodyczne i organizacyjne w obszarze dydaktyki akademickiej.

Założenia teoretyczne

Podejście teoretyczno-metodologiczne *The Evolving Systems Approach to Creative Work* (ESA) powstało na bazie ponad 30 lat pracy badawczej amerykańskiego psychologa Howarda E. Grubera i jego uczniów oraz współpracowników zafascynowanych twórczą pracą naukowców,

działaczy społecznych i artystów. Tezy tworzące teorię ESA zostały wypracowane na kanwie analiz poznawczych studiów przypadków, których celem była rekonstrukcja procesu oraz kontekstu powstawania i realizacji twórczych pomysłów poprzez osadzenie ich w strukturze pracy badanej jednostki. Teoria ta mieści się w ramach paradygmatu konstruktywistycznego zarówno w obszarze ontologicznym, epistemologicznym, jak i metodologicznym (por. Szmidt, Modrzejewska-Świgulska 2011).

Twórczość najczęściej badana i opisywana jest w kontekście osoby, produktu, procesu lub środowiska (Nęcka 2001). W omawianej teorii nacisk położony jest przede wszystkim na badanie procesu powstawania twórczego produktu z uwzględnieniem drogi od pomysłu do jego wcielenia w życie. U podłoża teorii twórczej pracy Grubera leżą pytania:

1. Jak przebiega twórcza praca?
2. Co ludzie robią, gdy są kreatywni?
3. W jaki sposób kreatywna osoba organizuje i wdraża swoje zasoby, czego nikt inny nie zrobił? (Gruber 1989a).

Koncepcja ta 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 kompleks elementów znajdujących się we wzajemnej interakcji” (Duraj-Nowakowa 1992). Systemowe podejście w poznawaniu i analizowaniu twórczości oznacza uwzględnienie nie jednego (np. talent), ale wielu – działających łącznie i wchodzących we wzajemne interakcje czynników (Nęcka 2001). Zbudowana na filarach paradygmatu konstruktywistycznego systemowo-ewolucyjna teoria twórczej pracy Grubera przedstawia ją w specyficzny, złożony sposób. W intencji samego autora ma ona stanowić „przewodnik do badań dotyczących twórczych osób” (Gruber 1980). Na potrzeby niniejszego opracowania opisane zostaną główne, składające się na nią tezy.

1. Twórcza praca ewoluuje przez długi czas, ma charakter przyrostowy i przypomina budowanie skomplikowanej nieraz konstrukcji krok po kroku, „cegła po cegle” (*brick on brick*). Inaczej można powiedzieć, że jest to „cierpliwy rodzaj budowania” (Gruber 1989a).
2. W pracy osoby kreatywnej często wyróżnia się kilka głównych kierunków działalności. To tzw. „sieć przedsięwzięć” (*network of enterprises*). Składa się na nią kilka równolegle realizowanych projektów, które najczęściej są ze sobą powiązane, chociaż mają zróżnicowaną rangę. Sieć ta jest interaktywna i współzależna (Gruber 1983; 1989a).
3. Kreatywna osoba wykorzystuje w swojej pracy nie tylko wiedzę ekspercką z danej dziedziny lub dziedzin, w której się specjalizuje i którą można uznać

- za podstawę dla podejmowanych przez nią twórczych działań, ale także metafory, społeczne relacje, projekty i heurystyki, czyli wskazówki pomagające twórczo myśleć i odnajdywać skuteczne rozwiązania dla różnego rodzaju problemów (Gruber 1989a).
4. W procesie twórczym daje się zauważyć wiele przykładów „powtarzającej się” pracy. Zanim dojdzie do wypracowania twórczego dzieła, konieczne jest niejednokrotnie dokonanie wielu prób i powtórzeń, aż do osiągnięcia efektu zadowalającego twórcę (Brower 2003).
 5. Istotną rolę w pracy osób kreatywnych odgrywa specyfika jej organizacji, związana głównie z silnym ukierunkowaniem na osiągnięcie zaplanowanego celu i determinacją w realizacji prowadzących do niego zadań (por. Gruber 1985; 1989a). Koncentracja twórców na celu ich działania powoduje zacieśnianie się granic między życiem a pracą. Dla kreatywnych osób często „życie to praca, a praca to życie” (Wallace 1989). Ponadto każda twórcza osoba ma pewną koncepcję swoich życiowych zadań. Ludzie twórczy są przy tym bardzo zorientowani zadaniowo, znacznie bardziej niż „ego zorientowani” (Gruber 1989a).
 6. Twórcza praca trwa latami. Nie jest ona jak „światło błyskawicy” (Gruber 1989a). Cechuje ją przynajmniej pięcioletni czas trwania, w którym wyróżnić można etapy dynamicznej i wolniejszej pracy, przerwy, a także „nagle” olśnienia, pociągające za sobą nowe, intensywne działania (Gruber 1989a).
 7. Kreatywni ludzie są w stanie ciężko pracować przez bardzo długi czas, nawet jeśli ich działania nie przynoszą natychmiastowych rezultatów lub nagród, ale praca ta jest dla nich przyjemna (Gruber 1988).
 8. Twórcza praca jest nastawiona na innowacje, czyli wdrażanie pomysłów w życie, ucieleśnianie idei, które zrodziły się w umysłach osób kreatywnych, które wierzą, że robią coś, czego wcześniej nie robiono, chcą robić coś nowego (Gruber 1989ab).

Zarys procedury badań własnych

W badaniach dotyczących doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej, rozumianej przeze mnie jako świadomie podejmowane przez nauczyciela działania mające na celu wdrażanie oraz popularyzowanie nowych (dla nauczyciela, studentów i co najmniej własnej uczelni) strategii postępowania dydaktycznego, rozwiązań metodycznych, a także organizacyjnych

związanych z procesem kształcenia studentów¹, wykorzystałam nakreślone już podejście teoretyczno-metodologiczne ESA.

Główne problemy badawcze w projekcie sformułowane zostały następująco: *Jakie są doświadczenia nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej, jakie nadają im znaczenia i jak można interpretować te relacje wykorzystując teorię „The Evolving Systems Approach to Creative Work” Grubera oraz inne teorie twórczości?*

W tym obszarze zwróciłam szczególną uwagę przede wszystkim na: doświadczenia inspirujące i stymulujące nauczycieli akademickich do twórczych 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 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 r. Krajowych Ram Kwalifikacji (Okraj 2019b).

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 postawiłam również problem badawczy dotyczący tego zagadnienia: *Jaki jest przedmiot i właściwości rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich?*

Istotne było dla mnie również pytanie: *Jakie są wyróżniki warsztatu pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich?*

Zgodnie z założeniami podejścia teoretyczno-metodologicznego ESA badacz prowadzący badania nad twórczą pracą jednostek ma do spełnienia dwie funkcje:

1. Fenomenologiczną, która wiąże się z ukazywaniem doświadczeń osób badanych wraz z przypisywanymi im przez nich znaczeniami – „tak jak widzą to osoby badane”.
2. Krytyczną, związaną procesem interpretacji relacji narratorów połączonym z odnoszeniem ich do teorii celem ich wyjaśnienia. Inaczej mówiąc, badacz

¹ W nawiązaniu do teorii Romana Schulza przyjmuję, że w obszarze wyników twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich mieszczą się zarówno: adaptacje rozwiązań zaproponowanych przez innych, modyfikacje istniejących rozwiązań oraz autorские propozycje rozwiązań dydaktycznych – por.: R. Schulz, *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Wydawnictwo IBE, Warszawa 1994, s. 84.

wykorzystuje „ramę teoretyczną” do interpretacji sensu wypowiedzi rozmówców (Gruber, Bödeker 2005; Wallace 1989; Kvale 2014).

Dla zbadania doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej zastosowano deskryptywne, wielokrotne studium indywidualnych przypadków. Celem takiego studium jest „opis zjawiska (przypadku) w kontekście rzeczywistości” (Yin 2015). Jak pisze Krzysztof Konarzewski (2000), to właśnie „studium przypadku okazuje się bezcenne, gdy interesujące nas zjawisko jest rzadkie. Studium przypadku innowacji dydaktycznej czy wychowawczej z reguły daje o niebo głębszą wiedzę niż masowe, a powierzchowne badania przeglądowe”.

W badaniach wzięło udział 13 nauczycieli akademickich, którzy przynajmniej od 5 lat (taki warunek stawia twórczej pracy Gruber – 1989a) wprowadzają takie rozwiązania w pracy ze studentami. Dobór osób do badań odbywał się przy zastosowaniu techniki „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).

W obrębie 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. Następnie poszczególne wywiady poddane zostały 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). Założenia IPA korespondują z wymaganiami stawianymi badaczowi w teoretyczno-metodologicznym podejściu do badania twórczej pracy kreatywnych osób wypracowanym przez Grubera (1980). Zastosowane w badaniach metody i techniki badań pozwoliły na zgromadzenie pokaznego i zróżnicowanego materiału badawczego, umożliwiającego wieloaspektowe poznanie doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej.

Wyniki badań własnych – ujęcie syntetyczne

Przeprowadzone badania z wykorzystaniem podejścia ESA pozwoliły nakreślić – nieobecną do tej pory w literaturze przedmiotu – propozycję systemowego modelu twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich. Na interaktywny zbiór tworzących go elementów składają się:

1. Konglomerat celów przyświecających podejmowanym przez nauczycieli twórczym działaniom dydaktycznym, obejmujący:
 - nadrzędny cel pracy dydaktycznej nauczycieli, który można określić wspólnym dla ich przypadków hasłem „Uczyć inaczej”,
 - cele kształcenia studentów, ujęte dawniej w programach kształcenia, a obecnie zapisane w Krajowych Ramach Kwalifikacji,
 - osobiście formułowane przez nauczycieli cele kształcenia związane z „wychodzeniem poza” ramy programowe, a obejmujące m.in. rozwijanie w studentach takich cech, jak: kreatywność, odpowiedzialność, refleksyjność,
 - cele proponowanych rozwiązań dydaktycznych, które mają służyć osiągnięciu zaplanowanych efektów.

Cele te wiążą się ze sobą, ukierunkowując i porządkując twórcze działania dydaktyczne badanych nauczycieli.

2. Indywidualna wizja kształcenia wypracowana przez badanych nauczycieli, która zawiera w sobie ślady osobistych doświadczeń krystalizujących, inspirowanych i ukierunkowujących ich na własną – twórczą pracę dydaktyczną, a także wiąże się z ich zainteresowaniami, pasjami i przyjętymi celami własnej pracy i kształcenia studentów. Wizje te są specyficzne dla poszczególnych nauczycieli, wszystkie jednak łączą odejście od kształcenia podającego na rzecz alternatywnego, związanego z celem własnej pracy – „Uczyć inaczej”.
3. Pasja badanych nauczycieli, która występując w każdym z badanych przypadków, przyjmuje jednak wiele odcieni i wiąże się z: kształceniem studentów, wybranymi przez nauczycieli: koncepcjami, metodami/technikami kształcenia, w obrębie których wdrażają oni proponowane przez siebie rozwiązania, a także z własnymi zainteresowaniami, które zostały przeniesione przez nauczycieli na grunt dydaktyki i tu rozwijane w postaci propozycji dydaktycznych.
4. Wiedza nauczycieli dotycząca: dydaktyki, wybranej przez siebie koncepcji/metod/technik kształcenia, w obrębie których proponują oni i wdrażają rozwiązania dydaktyczne, obszarów własnych zainteresowań (programowanie, gry, sztuka itp.), które wiążą się z tymi propozycjami.

5. Postawa twórcza, przejawiająca się m.in. w nastawieniu badanych nauczycieli na innowacje polegające na wprowadzaniu i promowaniu nowych/wartościowych (przydatnych) rozwiązań dydaktycznych/radzeniu sobie z napotykanymi trudnościami poprzez szukanie alternatywnych rozwiązań.
6. Tworzący „samonapędzający się mechanizm” twórczych działań zbiór czynników stymulujących badanych nauczycieli do twórczej pracy dydaktycznej, obejmujący: radość wymyślania i satysfakcję z udanego wdrażania i popularyzowania nowych rozwiązań dydaktycznych, pozytywne informacje zwrotne otrzymywane od studentów, poczucie „ważności” i użyteczności proponowanych rozwiązań, możliwość rozwijania własnej pasji oraz związanej z nią wiedzy i umiejętności, a także dzielenia się tym z innymi.
7. Trudności w pracy dydaktycznej, obejmujące głównie takie czynniki, jak: deficyt czasu potrzebnego na realizację wszystkich pomysłów i form aktywności związanych z wdrażaniem i popularyzowaniem proponowanych rozwiązań dydaktycznych, brak/deficyt środków finansowych potrzebnych na zakup niezbędnych do pracy materiałów, udział w szkoleniach czy konferencjach, krytyka ze strony innych nauczycieli akademickich.
8. „Splot aktywności” związanych z wdrażaniem i popularyzowaniem proponowanych rozwiązań dydaktycznych, obejmujący – oprócz realizacji zajęć ze studentami – także prowadzenie szkoleń i warsztatów promujących propozycje dydaktyczne, pisanie artykułów i monografii poświęconych tym rozwiązaniom, w niektórych przypadkach prowadzenie badań z ich wykorzystaniem, kierowanie kołami naukowymi, organizacje i udziały w konferencjach dydaktycznych i naukowych, podczas których nauczyciele prezentują wyniki swoich twórczych działań dydaktycznych. W poszczególnych przypadkach, w „splocie aktywności” nauczycieli znajdują się także działania wpisujące się w edukację nieformalną, wolontariat, organizację akcji okolicznościowych realizowanych nie tylko w uczelniach, lecz także poza nimi. Różnorodne formy aktywności podejmowane przez badanych nauczycieli łączy wykorzystanie podczas ich realizacji proponowanych przez siebie rozwiązań dydaktycznych.
9. Indywidualna strategia organizacji czasu i pracy, umożliwiająca nauczycielom satysfakcjonujący udział w wielu formach aktywności.
10. Efekty twórczej pracy dydaktycznej, obejmujące: adaptacje, twórcze modyfikacje oraz autorskie propozycje rozwiązań dydaktycznych w obrębie: koncepcji/metod/technik/narzędzi kształcenia, sposobów oceniania studentów. W koncepcji ESA środowisko pracy stanowi „ewoluujący system”, w którym również w sposób systemowy działa jednostka realizując swoją twórczą

pracę (Gruber 1989a). W odniesieniu do badanych nauczycieli akademickich można stwierdzić, że środowisko szkoły wyższej jest ważną częścią składową realizowanej przez nich twórczej pracy. Przyjmuje ona postać swoistej przestrzeni dla podejmowanych przez nich twórczych działań dydaktycznych. Korzystając ze stwarzanej przez uczelnie wyższe autonomii w zakresie działalności metodycznej, badani nauczyciele wybrali drogę twórczych, innowacyjnych działań – sprzeciwiając się rutynie, schematom, nudzie i nieefektywności kształcenia podającego. Środowisko pracy – w tym przypadku uczelnia wyższa – chociaż stanowi system sama w sobie, w odniesieniu do twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich jest elementem tego systemu, aranżowanym intencjonalnie i samodzielnie przez dydaktyków, zgodnie z przyświecającymi im celami, wizją kształcenia, przy aktywnym udziale własnej pasji, postawy twórczej, doświadczeń stymulujących ich do podejmowania tego typu działań i innymi elementami podejmowanej przez nich twórczej pracy dydaktycznej.

Poszczególne elementy systemu twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich łączą się ze sobą tworząc złożoną, kompatybilną, synergiczną całość. Żaden z tych elementów „pojedynczo” nie jest wystarczający do powstania innowacyjnych rozwiązań dydaktycznych. Wszystkie one razem, wzajemnie się przenikając, przyczyniają się do budowania nowych jakości w obszarze dydaktyki akademickiej.

Wiele z części składowych nakreślonego modelu, ze względu na ich wieloelementowość, złożoność i koherencję również cechuje wewnętrzna, systemowa organizacja. Tak jest w przypadku celów pracy dydaktycznej, wiedzy nauczycieli, stymulatorów działania, „splotu aktywności”, w które angażują się nauczyciele, oraz indywidualnych strategii organizacji czasu i pracy. Twórczą pracę dydaktyczną nauczycieli akademickich cechują zatem złożoność i wielowymiarowość. Nie jest to praca łatwa ani prosta w swojej warstwie koncepcyjnej i realizacyjnej. Mimo że jest realizowana przez badanych nauczycieli, w codziennej pracy ze studentami przyjmuje postać twórczości profesjonalnej, wymagającej nie tylko specjalistycznej, rozwijającej się od „intuicyjnej” do „eksperckiej” wiedzy, lecz także innych – zarysowanych w modelu czynników: jasno sprecyzowanych celów własnych działań, własnej wizji kształcenia, pasji, postawy twórczej, doświadczeń stymulujących do twórczej pracy oraz specjalnej strategii jej organizacji.

Wyłaniający się z badań systemowy model twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich obejmuje zatem więcej elementów niż proponowany przez Grubera systemowy model twórczej pracy zawierający głównie: cel, wiedzę i uczucia twórcy (Gruber 1989a).

Cechujący twórczą pracę dydaktyczną nauczycieli akademickich „splot aktywności” związanych z wdrażaniem i promowaniem proponowanych rozwiązań dydaktycznych przypomina w swojej – interaktywnej i koherentnej strukturze oraz organizacji – „sieć przedsięwzięć” opisywaną przez Grubera. W przypadku badanych nauczycieli nie jest ona jednak budowana głównie wokół celu twórczej pracy, któremu jest podporządkowana – co podkreślał Gruber. Wydaje się, że zarówno rdzeniem, wokół którego gromadzone są poszczególne, licznie podejmowane przez nich formy działania, jak i silnym ich spoiwem jest synergiczne połączenie: (1) pasji nauczycieli, (2) chęci własnego – również poprzez tę pasję – rozwoju, (3) głównego celu przyświecającego realizowanej przez siebie pracy dydaktycznej („Uczyć inaczej”), (4) postawy twórczej związanej z dążeniem do opracowywania własnych rozwiązań czy modyfikowania istniejących, a także (5) chęci ich popularyzowania – „przekazywania dalej” – co z kolei wiąże się z poczuciem towarzyszącym nauczycielom stymulującym do twórczej pracy, że są one nowe/wartościowe/użyteczne/efektywne/inne od znanych dotychczas sposobów kształcenia. Tak jak opisywał to Gruber w odniesieniu do „sieci przedsięwzięć” – „splot aktywności” podejmowanych przez badanych nauczycieli cechuje: trwałość, wytrzymałość, wewnętrzne zmiany w obrębie poszczególnych elementów, interakcyjne połączenia między nimi, obecność elementów–aktywności czynnych–stałych, regularnych i „uśpionych” – podejmowanych epizodycznie bądź z dłuższymi przerwami. „Splot aktywności” związanych z implementacją i rozpowszechnianiem proponowanych przez siebie rozwiązań dydaktycznych stanowi immanentną i dystynktywną właściwość twórczej pracy realizowanej przez badanych nauczycieli akademickich.

Poszczególne systemy twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli znajdują swoje odzwierciedlenie w indywidualnie budowanych przez lata warsztatach ich pracy dydaktycznej.

Całokształt poczynań nauczycieli cechuje wewnętrzna zgodność i harmonia warunkowana dogłębnym przemyśleniem własnych działań i proponowanych rozwiązań dydaktycznych, pewnością ich stosowania, przekonaniem o ich słuszności i wartości. Na czynnik ten – występujący w twórczej pracy przedstawicieli różnych dziedzin wiedzy – zwracał uwagę w swojej koncepcji również Gruber.

Analiza wertykalna i horyzontalna obrazów twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich ukazała – konstytutywny dla koncepcji Grubera – walor ewolucyjności, obejmujący zarówno jej całokształt, jak i poszczególne elementy systemu. W przypadku twórczej pracy dydaktycznej bada-

nych nauczycieli akademickich ewolucyjność ta przybiera jednak specyficzny wymiar i wiąże się głównie z:

- pojawianiem się i włączaniem do repertuaru stosowanych przez nich: metod/technik/strategii/narzędzi kształcenia nowych pozycji będących: adaptacjami poznawanych przez nich rozwiązań, twórczymi ich modyfikacjami lub autorskimi propozycjami lub/a także
- rozbudowywaniem własnych propozycji – od prostych/pojedynczych rozwiązań do całych systemów–modeli prowadzenia zajęć/warsztatów,
- zmianami w obrębie własnych postaw wobec studentów, własnej roli i pozycji jako nauczyciela akademickiego – co w recepcji badanych nauczycieli wiąże się z procesem ich „dojrzewania”, kształtowania się własnej tożsamości zawodowej, kolejnymi doświadczeniami, na podstawie których badani uczą się, modyfikują swoje rozwiązania dydaktyczne i generują kolejne.

Ewolucji podlega także wiedza badanych nauczycieli, którzy pasjonując się wybraną przez siebie metodą/strategią/koncepcją kształcenia, przez lata pogłębiają wiedzę na jej temat w procesie samokształcenia, uczestnicząc w różnego rodzaju kursach, szkoleniach itp. Przechodząc od początkowo – intuicyjnego – ich stosowania, z czasem stają się ekspertami w ich zakresie, którzy nie tylko posiadają pogłębioną wiedzę teoretyczną na ten temat, ale tworzą i wdrażają w ich obrębie także własne rozwiązania dydaktyczne, które następnie popularyzują wśród studentów/doktorantów/nauczycieli w szkołach różnego szczebla. Ewolucji podlega także „splot aktywności” związanych z implementowaniem i rozpowszechnianiem proponowanych przez nich rozwiązań. Wiele z elementów tego systemu funkcjonuje w nim w sposób stały/regularny, inne pojawiają się cyklicznie, niektóre epizodycznie. Zmiany w obrazie „splotu aktywności” nie burzą go i nie prowadzą do rozpadu. Zmieniają jedynie czasowo jego skład i wzajemny układ aktywności między sobą.

Względnie stałe okazują się natomiast cele własnej pracy dydaktycznej, w tym nadrzędny „Uczyć inaczej”, oraz cele kształcenia studentów (kreatywność, refleksyjność, odpowiedzialność) – ważne dla badanych nauczycieli, a wykraczające niejednokrotnie poza zapisy zawarte w dokumentach (programy kształcenia, zapisy KRK). Stałe pozostaje również ich dążenie do realizacji procesu kształcenia w sposób nieszablonowy i „poza schematem”.

Zakończenie

Zastosowane w opisywanych badaniach podejście ESA okazało się być trafną bazą teoretyczno-metodologiczną dla poznania, opisu, analizy i interpretacji twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich. Uzyskane wyniki badań wiążą się jednak wyraźnie z wyjściem „poza” sformułowane przez Grubera tezy, jednak nie jako ich kwestionowanie czy negację, ale bardziej jako rozwinięcie i uzupełnienie wynikające ze specyfiki badanej grupy zawodowej nauczycieli akademickich oraz realizowanych przez nich twórczych działań w obrębie dydaktyki akademickiej.

BIBLIOGRAFIA

- Brower R. (2003), *Constructive Repetition, Time and the Evolving System Approach*, „Creativity Research Journal, Special issue: Festschrift for Howard E. Gruber”, 15 (1), s. 61–72.
- Duraj-Nowakowa K. (1992), *Teoria systemów a pedagogika*, Kraków: WN WSP.
- Flick U. (2010), *Projektowanie badania jakościowego*, Warszawa: 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. (1983), *History and Creative Work: From the Most Ordinary to the Most Exalted*, „Journal of the History of the Behavioral Sciences”, 19 (1), s. 4–15.
- Gruber H.E. (1985), *From Epistemic Subject to Unique Creative Person at Work*, „Archives de Psychologie”, 54, s. 167–185.
- Gruber H.E. (1988), *The Evolving Systems Approach to Creative Work*, „Creativity Research Journal”, 1, s. 27–51.
- Gruber H.E. (1989a), *Creativity and Human Survival*, w: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, New York: Oxford University Press, s. 286–294.
- Gruber H.E. (1989b), *The Evolving Systems Approach to Creative Work*, w: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, New York: Oxford University Press, s. 4–35.
- Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, Warszawa: WSIP.
- Kvale S. (2014), *Interviews: wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Nęcka E. (2001), *Psychologia twórczości*, Gdańsk: GWP.
- Okraj Z. (2019a), *Bez szablonu: twórcza praca dydaktyczna w doświadczeniach nauczycieli akademickich*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.

- Okraj Z. (2019b), *Krajowe ramy kwalifikacji a twórcza praca dydaktyczna w doświadczeniach nauczycieli akademickich – relacja z badań*, „*Studia z Teorii Wychowania*”, 26 (1), s. 173–192.
- Rostan S.M. (2003), *In the Spirit of Howard E. Gruber’s Gift: Case Studies of Two Young Artists’ Evolving Systems*, „*Creativity Research Journal*”, 15 (1), s. 45–60.
- Schulz R. (1994), *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa: Wydawnictwo IBE.
- Smith J.A., Pietkiewicz I. (2012), *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii*, „*Psychological Journal*”, 18 (2), s. 361–369.
- Szmidt K.J., Modrzejewska-Świgulska M. (2011), *Psychopedagogiczne badania biograficzne nad twórczością – krytyczny przegląd wybranych stanowisk*, w: E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z biografii innych*, t. 2: *Biografia i badanie biografii*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 13–38.
- Vidal F. (2003), *Contextual Biography and the Evolving System Approach to Creativity*, „*Creativity Research Journal*”, Special issue: *Festschrift for Howard E. Gruber*, 15 (1), Routledge, s. 73–82.
- Wallace D.B. (1989), *Studying the Individual: The Case Study Method and Other Genres*, w: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, New York: Oxford University Press, s. 36–55.
- Yin R.K. (2015), *Studium przypadku w badaniach naukowych: projektowanie i metody*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

STRESZCZENIE

Celem opracowania jest prezentacja głównych tez podejścia teoretyczno-metodologicznego *The Evolving Systems Approach to Creative Work* oraz syntetyczne przedstawienie wyników badań nad twórczą pracą dydaktyczną nauczycieli akademickich. Na wyłaniający się z badań systemowy model realizowanej przez nich twórczej pracy składa się: konglomerat celów kształcenia, w tym ten najistotniejszy – „Uczyć inaczej”, indywidualna wizja kształcenia, pasja nauczycieli, ich wiedza, postawa twórcza, doświadczenia stymulujące, trudności, „splot aktywności” związanych z wdrażaniem i popularyzowaniem proponowanych rozwiązań dydaktycznych, indywidualna strategia organizacji czasu i pracy oraz efekty realizowanej przez nich twórczej pracy dydaktycznej (adaptacje, twórcze modyfikacje, pomysły autorskie).

SŁOWA KLUCZOWE: twórcza praca dydaktyczna, nauczyciel akademicki, podejście ESA

SUMMARY

The aim of this article is to present the main thesis of *The Evolving Systems Approach to Creative Work* theory and presentation – in outline – results of research on academic teachers' creative work. Emerging from the research systematic model of creative work includes: a conglomerate of the aims of education with the main: "teaching in other way", individual vision of education, teachers' passion towards work, their knowledge, creative attitude, stimulating experiences, difficulties, convolution of activities connected with implementation and popularization of new didactic solutions, individual organization of time and work and results their creative work (adaptations, creative modifications, original ideas).

KEYWORDS: creative didactic work, academic teacher, ESA theory

ZOFIA OKRAJ – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
e-mail: zokraj@ujk.edu.pl

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji: 26.09.2019

Przysłano do redakcji po recenzjach / Received in revised form: 11.10.2019

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 21.11.2019