

Gabriela BUDZISZEWSKA
*Szkoła Podstawowa nr 3
im. Mariusza Zaruskiego we Wrocławiu*

Ewa MUSIAŁ
Uniwersytet Wrocławski

„Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” dla klas I–III szkół podstawowych we Wrocławiu jako przykład koncepcji rozwijania kompetencji twórczych uczniów edukacji wczesnoszkolnej

Abstract: “Lessons in Creativity — Creative Problem Solving in Practice” for Classes I–III Primary Schools in Wrocław as an Example of the Concept of Developing Creative Competences of Pupils’ Early Childhood Education

Often, commonly used methodical strategies prevent the development of the ability to search for creative and original solutions of early education pupils. They block their innovation and the ability to creatively solve everyday problems. Too rare in the didactic process, children are taught creative heuristics that will help them to think creatively, bravely, non-standard and consciously use the methods and techniques of this thinking to solve tasks and problems. Bearing in mind the deficiencies in preparing younger students for creative problem solving in practice, an innovative educational program “Lessons in Creativity — Creative Problem Solving in Practice” was introduced into 51 primary schools in Wrocław. In the 2015/2016 school year, one hour per week was added to the teaching plan in the first class for the implementation of the creative learning of problem solving, i.e. a lesson in creativity — TRP in practice. After a 3-year piloting period and evaluation, in the case of its positive effects, the program will be implemented for all early childhood education. Teachers’ use of TRP methods and techniques to teach (themselves) students will become a strategy of teaching the school at the first stage of education.

Key words: creative competence, creative problem solving, pupil, early school education

Słowa kluczowe: kompetencje twórcze, twórcze rozwiązywanie problemów, uczeń, edukacja wczesnoszkolna

Wprowadzenie

Jedną ze zdolności, bez której nauczanie byłoby wręcz niemożliwe, jest zdolność dziwienia się, pytania i chęć poznawania wciąż czegoś nowego.

(Mach, Braun, 2012, s. 14)

Kreatywność obywateli uznawana jest za kluczowy mechanizm zmiany i rozwoju kraju. Jednym z wyzwań polityki publicznej w zakresie wzmacniania kapitału społecznego w Polsce do 2020 r. jest zatem wspieranie kształtowania się postaw obywateli nakierowanych na m.in. szerokie wykorzystanie potencjału twórczego (Uchwała nr 61, 2013). W tym kontekście istotne staje się to, aby już na pierwszym etapie nauki szkolnej podejmować konkretne działania na rzecz rozwijania dziecięcych postaw sprzyjających kreatywności i innowacyjności oraz rozbudzających chęci do podejmowania wspólnych działań i pracy zespołowej w ramach wczesnej edukacji.

Postulowaną misją placówek oświatowych na każdym etapie kształcenia jest przygotowanie uczniów do radzenia sobie w takich sytuacjach, które wcześniej nigdy nie były składową ich doświadczenia. Szczególną rangę przypisuje się więc sytuacjom nowym, zaskakującym, naznaczonym koniecznością podejmowania wyzwań, takim, w których niezbędne jest uruchomienie twórczego myślenia i kreatywnego działania (Bałachowicz, 2015, s. 14).

Niestety, większość naukowych analiz dotyczących faktycznego stanu praktyki edukacyjnej w klasach I–III wykazuje, że w szkołach nadal prowadzi się instrumentalny trening uczenia się „po śladzie”, wdraża się uczniów do wypowiedziania się, głównie w kontekście rejestrowania, utrwalania i reprodukcji przekazywanych przez nauczyciela wiadomości i algorytmizowanych umiejętności, co wymusza sposób myślenia, który został z góry określony w kluczu (Pasterski, 2014). Wydaje się, że system edukacji zupełnie ignoruje fakt, że każde dziecko jest inne. Wszystkie muszą uczyć się tego samego i w taki sam sposób. Dodatkowo od uczniów wymaga się posłuszeństwa i podporządkowania od początku ich „kariery” edukacyjnej. W szkole oczywiste jest, że nauczyciel ma zawsze rację, a uczeń nie może z nim dyskutować. W efekcie prawie wszystko, co powie nauczyciel, jest dla dziecka niemal jak wyrocznia. Niejednokrotnie wpływa to na bieg całego życia dziewczynki lub chłopca, którzy bezkrytycznie wierzą w każde słowo autorytetu (Pasterski, 2014).

Powszechnie stosowane strategie metodyczne w większości uniemożliwiają rozwijanie umiejętności poszukiwania kreatywnych i oryginalnych rozwiązań przez uczniów wczesnej edukacji. Blokują ich innowacyjność i zdolność do twórczego rozwiązywania codziennych problemów. Zbyt rzadko w procesie dydaktycznym dzieci uczone są heurystyk twórczych, które pomogą im w przyszłości myśleć kreatywnie, odważnie, niestandardowo i świadomie wykorzysty-

wać metody oraz techniki tego myślenia do rozwiązywania zadań i problemów. Zazwyczaj uczniowie nie mają możliwości negocjacji znaczeń ustalonych w kulturze i twórczego ich rekonstruowania. Ich wiedza nie ma charakteru dialogowego, dynamicznego, emancypacyjnego (Kryk, 2008, s. 34). Często dzieci, których osobowość wyłamuje się ze ścisłego schematu, są traktowane z pogardą, jako jednostki problematyczne wychowawczo (Pasterski, 2014).

Mając na uwadze niedostatki w przygotowaniu młodszych uczniów do twórczego rozwiązywania problemów w praktyce, do 51 szkół podstawowych we Wrocławiu wprowadzono innowacyjny program edukacyjny „Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce”, którego autorkami są Teresa Kosiarek i Monika Just. Projekt powstał z inicjatywy Akademii Twórczego Nauczyciela przy wsparciu i zaangażowaniu Departamentu Edukacji Urzędu Miejskiego Wrocławia. Program jest jednym z głównych założeń Wrocławskiej Strategii Edukacyjnej na lata 2014–2018. Za zgodą organu prowadzącego w roku szkolnym 2015/2016 do planu nauczania w klasie pierwszej została dodana godzina tygodniowo na naukę twórczego rozwiązywania problemów, czyli lekcja twórczości — TRP w praktyce. O wyborze klasy do realizacji innowacji i zarazem pilotażu programu decyduje dyrektor szkoły, kierując się zasadą przydzielenia wychowawstwa (lub tej konkretnej godziny) nauczycielowi, który ukończył 120-godzinny kurs „Lekcje twórczości — TRP w praktyce”. Po okresie trzyletniego pilotażu i dokonaniu ewaluacji nastąpi — w przypadku pozytywnych jej wyników — wdrożenie programu do całej edukacji wczesnoszkolnej.

Wykorzystywanie przez nauczycieli metod i technik TRP do uczenia (się) uczniów stanie się strategią nauczania szkoły na pierwszym etapie edukacyjnym. Projekt „ma charakter powszechny, jest spójny z przepisami prawa oświatowego oraz oparty jest na zasadach równego dostępu uczniów (udział całej klasy)” (Kosiarek, 2016). Jego główne cele to identyfikowanie, wspieranie oraz rozwijanie myślenia twórczego dzieci przez naukę stosowania metod i technik twórczego rozwiązywania zadań i problemów jako strategii myślenia i uczenia (się) uczniów. Jako nowatorski program nauczania jest zgodny z podstawą programową dla edukacji wczesnoszkolnej, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji: polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej i technicznej. Zakłada wzbogacenie (rozszerzenie, pogłębienie) programu kształcenia w klasach I–III o nowe treści realizowane w ramach twórczego rozwiązywania zadań i problemów, ze szczególnym uwzględnieniem ich w edukacji: polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej i technicznej; ma charakter innowacji programowej.

Przez wprowadzenie do edukacji wczesnoszkolnej nowej strategii kształcenia rozwijającej myślenie twórcze i sposób uczenia (się) uczniów, wykorzystującej metodykę TRP, nauczyciele otrzymali możliwość łączenia zakresów tema-

tycznych i ukazywania nauki jako spójnej całości za pomocą nowych w edukacji heurystyk twórczych.

Edukacja wczesnoszkolna jako etap „ograniczającej reprodukcji”¹

Działalność współczesnej szkoły, mimo że podlega ona ciągłym zewnętrznym i wewnętrznym przemianom, nadal jest krytykowana, zwłaszcza w odniesieniu do pierwszego etapu kształcenia. O inercyjności kultury dydaktycznej, sztywności systemu szkolnego i cechującej go gotowości do dokonywania jedynie pozornych zmian pisały m.in. M. Dudzikowa i K. Knasiecka-Falbierska (2013). Jednoznaczna (negatywna) ocenę praktyki w edukacji wczesnoszkolnej (w związku z kolejną zmianą, jaką było obniżenie wieku obowiązku szkolnego) wystawił Zespół Problemowy ds. Polityki Oświatowej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN w dokumencie przygotowanym pod kierunkiem D. Klus-Stańskiej. Zastrzeżenia odnosiły się do całokształtu instytucjonalnie organizowanej edukacji dzieci. Autorzy raportu wskazali m.in. na: liczne niedoskonałości w przygotowaniu szkół pod względem prawnym, organizacyjnym i kadrowym do przyjęcia młodszych dzieci (w związku z obniżeniem wieku obowiązku szkolnego); niedostatki w opracowaniach rozwiązań regulujących całodzienną opiekę nad dzieckiem, wykraczającą poza plan nauczania, oraz dotyczących opieki nad dziećmi w okresach wakacyjnych; niską kulturę edukacji w klasach młodszych; przestarzałą metodykę, a w niej brak twórczej aktywności dzieci, incydentalność prac badawczych, zarówno na poziomie indywidualnej, jak i grupowej aktywności uczniów (Bałachowicz, 2015, s. 15). Według M. Żytka w praktyce edukacji wczesnoszkolnej dostrzega się: „przewagę dyrektywnego (instrukcyjnego) sposobu komunikowania się nauczyciela z uczniami, koncentrację nauczycieli na formalnych aspektach posługiwania się przez dzieci językiem (ważniejsze staje się to, jak, a nie co dziecko mówi), brak zachęcania dzieci do dyskusji i wymiany myśli, narzucanie sądów czy opinii przez nauczycieli” (2015, s. 325). Model kształcenia w roli głównej z nauczycielem, który przekazuje gotowe treści do przyswojenia, z wszechobecną pogadanką, królującą na pierwszym etapie kształcenia (Szumna, 2016, s. 1). J. Bałachowicz pisze:

[...] szkoły wielkomiejskie nie wyróżniają się wysoką jakością tworzonej praktyki edukacyjnej, a dominuje w niej schematyzm, stosowane przez nauczycieli metody pracy ograniczają i wygaszają wręcz aktywność poznawczą dzieci. Działania nauczycielskie są wyrazem dominacji konserwatywno-adaptacyjnego dyskursu dziecka i dzieciństwa, który prowadzi do wytwarzania praktyk edukacyjnych niesprzyjających upodmiotowieniu dziecka w procesie uczenia się (2015, s. 15–16).

¹ Określenie zaczerpnięte od J. Bałachowicz (2015, s. 14).

Kompetencje twórcze uczniów klas I–III

W ujęciu lingwistycznym kompetencja rozumiana jest jako „zakres uprawnień, pełnomocnictw [...], zakres czyjejs wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności (od łac. *competentia* — odpowiedzialność, zgodność, uprawnienie do działania)” (Szymczak (red.), 1978, s. 197). Kompetencje są potencjalnymi umiejętnościami, ujawniającymi się w chwili wykonywania danego zadania, lub predyspozycjami do jego wykonania (Goźlińska, 1997, s. 47). Ten zbiór lub zakres posiadanych przez danego człowieka kompetencji określa jakość jego jestestwa, a zarazem możliwości realizacji czy rozwoju we wciąż zmieniającym się społeczeństwie. Jednocześnie zauważalna jest ogólnospołeczna presja na doskonalenie już posiadanych bądź pozyskiwanie nowych umiejętności. Zdaniem Z. Ratajka kompetencje to „swoista dyspozycja do poprawnego spełniania jakiejś roli, rozwiązywania nieprzewidywalnych problemów, analizowania nieznanych wcześniej sytuacji” (2001, s. 25). Zwięzła definicja kompetencji należy do G. Filipowicza, który pisze: „[...] kompetencje są to dyspozycje w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw, pozwalające realizować zadania zawodowe na odpowiednim poziomie” (2004, s. 17). Według cytowanego autora z pojęciem kompetencji związane są dwa poziomy znaczeń: zdolność skutecznej realizacji określonych zadań dotyczących pracy lub osiągnięcia pożądanego, wymiernych wyników oraz zdolność realizacji konkretnych wzorców zachowań (2004, s. 18). Człowiek kompetentny to zatem człowiek uprawniony do działania i decydowania, mający podstawy i kwalifikacje do wydawania opinii i sądów. Nie bez znaczenia jest to, w jaki sposób uczeń zdobywa wiedzę. Przyswajając ją na drodze „rejestrowania cudzych wyjaśnień, zdobywa umiejętność odtwarzania cudzej wiedzy” (s. 19), samodzielnie do niej dążąc, stosując kreatywne rozwiązania do jej zdobycia — umiejętność wytwarzania wiedzy. „Opowiedzenie się jedynie za jedną z tych dróg dotyczy *de facto* sprawy niezwykle istotnej dla sposobu funkcjonowania człowieka w świecie — wpisuje go w rolę konsumenta gotowych rozwiązań, nie zaś ich twórcy” (Klus-Stańska, Nowicka, 2005, s. 434).

Twórczość jest cechą ciągłą i wiąże się z potrzebą rozwoju, wrastania w grupy społeczne oraz wartości kultury, stanowi możliwość, która ujawnia się i rozwija w sprzyjającym środowisku wychowawczym, łączy się z działaniem niezbędnym w rozwiązywaniu problemów życia codziennego (Szmidt, 2010, s. 40).

Odnosi się do aktywności podmiotu, do jego działalności sprawczej przynoszącej nową wartość. Istotą twórczości, jako ważnej właściwości człowieka, jest pomysłowość — ideacja, czyli zdolność do wymyślenia wielu rozwiązań problemów otwartych, do generowania nowych i wartościowych idei i koncepcji (s. 8).

Pojęcie twórczego potencjału utożsamiane jest przez badaczy twórczości z kreatywnością rozumianą jako zdolność człowieka do generowania (wymyśla-

nia) nowych i wartościowych pomysłów (idei, koncepcji, rozwiązań). Zgodnie z tym ujęciem twórczość odnosi się do aktywności podmiotu, do jego działalności sprawczej przynoszącej nową wartość. Istotą kreatywności jako ważnej właściwości człowieka jest pomysłowość — ideacja, czyli zdolność do wymyślenia wielu rozwiązań problemów otwartych, do generowania nowych, wartościowych idei i koncepcji. Kreatywność może przejawiać się na wysokim poziomie w różnorodnych dziedzinach aktywności człowieka w ciągu całego jego życia (Limont, 2010). W. Limont zwraca uwagę, że w humanistycznej refleksji o samorealizacji człowieka miejsce pojęcia „twórczość” zajęło pojęcie „kreatywność”. Autorka podkreśla jego egalitarny aspekt i powszechność. Koncepcja twórczości codziennej pozwala uznać za twórcze każde rozwiązanie zadania, każdy przejaw aktywności, który choćby w minimalnym stopniu zmienia zastaną sytuację wewnętrzną lub zewnętrzną. Twórczość rozumiana jako kreatywność przestaje być cechą umysłu wybitnych twórców. Zastąpienie czy też zaakceptowanie pojęcia kreatywności przesuwają punkt ciężkości z wytworu na wewnętrzną aktywność podmiotu, na traktowanie twórczości jako działalności podmiotowo-sprawczej (1998, s. 22). Takie rozumienie wiąże się ze sferą wychowawczą i rozwojową jednostki.

Twórczy potencjał ucznia

Każdy uczeń ma twórczy potencjał, który można rozwijać. Strategie metodyczne w tym zakresie opierają się głównie na założeniach teoretycznych podejścia integrującego dwa modele wspierania twórczości: model eliminowania barier oraz model stymulowania zdolności twórczych. Model eliminowania barier zakłada, że każdy człowiek ma potencjał twórczy, który jest często blokowany przez bariery wewnętrzne i zewnętrzne. Zadaniem programów dydaktycznych jest likwidowanie barier blokujących twórczy potencjał człowieka. Metody ich oddziaływań powinny polegać na zwalczaniu barier, takich jak: sztywność myślenia, dominacja myślenia analitycznego, przesadne dążenie do sukcesu, konformizm, brak tolerancji dla różnorodności i sprzeczności (Kurant, 2008, s. 8). Model stymulowania zdolności twórczych wskazuje, że nie każdy człowiek wykazuje zdolności twórcze, dlatego trzeba zastosować określone procedury i techniki ich rozwijania podczas warsztatów i treningów. Ich głównym celem jest stymulowanie płynności, giętkości i oryginalności myślenia (Szmidt, 1997, s. 23).

W publikacjach z zakresu psychopedagogiki kreatywności można odnaleźć bardzo szczegółowo opisane różnorodne metody rozwijania twórczego potencjału człowieka, czyli celowo stosowane sposoby stymulowania, wspierania oraz rozwijania zdolności i umiejętności twórczego myślenia, a także dyspozycji

emocjonalno-motywacyjnych i działaniowych, będących komponentami postawy twórczej (Szmidt, 1997, s. 23).

W rozwijaniu twórczego potencjału człowieka wykorzystuje się metody heurystyczne: analityczne, intuicyjne oraz eklektyczne. Podejście analityczne polega na systematycznym dążeniu do celu przez analizę istoty problemu i przeszkód utrudniających znalezienie rozwiązania. Wymaga rozłożenia problemu na części składowe i rozwiązywania każdego zagadnienia z osobna. Wśród tych metod wyróżnia się: analizę morfologiczną, wymagającą określenia kilku najważniejszych wymiarów, według których opisuje się pole problemowe, np. chcąc zaprojektować zabawkę, bierzemy pod uwagę wszystkie kombinacje, oraz analizę funkcjonalną, polegającą na określeniu funkcji, jaką ma pełnić przyszły produkt. Po określeniu funkcji od najbardziej ogólnych do szczegółowych przechodzi się do implementacji, czyli do wymyślania przedmiotów, mechanizmów mogących pełnić wyróżnione wcześniej funkcje (Nęcka, 2001, s. 209–215). Podejście intuicyjne ma charakter pragmatyczny, proponuje atakowanie problemu sposobami już sprawdzonymi. Techniki tego podejścia odpowiadają potrzebom praktyki. Najpopularniejszym systemem jest tu burza mózgów, która nie jest tożsama z burzą mózgów stosowaną w socjoterapii, będącą metodą rozwiązywania problemów. Pierwsza jej zasada to odraczanie oceny oraz czas dany na generowanie pomysłów, druga głosi, że ilość rodzi jakość, w związku z tym zapewnia swobodę w wytwarzaniu dużej liczby pomysłów, otwierających drogę do odkrycia tego wartościowego. Dochodzi do tego synektyka, posługująca się analogią w dążeniu do rozumienia problemu i wypracowania skutecznego rozwiązania. Wyróżnia się tu: analogię prostą — polegającą na przeniesieniu rozwiązań z jednej dziedziny do drugiej, analogię symboliczną — wykorzystującą stymulującą rolę symbolu, metafory i skojarzenia, analogię fantastyczną — opierającą się na fantazji, marzeniu, myśleniu życzeniowym, analogię osobistą — polegającą na utożsamianiu się z problemem, dzięki czemu lepiej rozumie się jego istotę (Szmidt, 1997, s. 52–53). K. Szmidt wymienia dodatkowo: algorytm rozwiązywania zadań wynalazczych (ARZW), nazywany również metodą pytań Altszullera, twórcze rozwiązywanie problemów (TRoP) E. Nęcki, metodę myślenia lateralnego E. de Bono, metodę projektowania wzorców idealnych G. Nadlera, metodę sytuacyjną (1997, s. 52–53).

„Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” dla klas I–III — informacje wiodące

Innowacyjny program edukacyjny „Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” powstał dzięki wsparciu i zaangażowaniu wykładowców z Uniwersytetu Łódzkiego, Akademii Twórczego Nauczyciela (ODN)

oraz Departamentu Edukacji UM Wrocławia. Program wpisuje się w główne założenia edukacyjne miasta i jest z nimi spójny. Jest on wzbogaceniem programu nauczania dla klas I–III o treści i sposób ich realizacji, które są osadzone w edukacji twórczej. Autorki innowacji kierują się wywiedzionym z wieloletnich badań pedagogicznych i psychologicznych wnioskiem, iż myślenie twórcze w toku systematycznych zabiegów edukacyjnych, tak jak i twórczość, możliwe jest do nauczenia, stymulowania, wspierania, rozwijania po to, aby uczniowie nabyli umiejętność używania go w sposób świadomy do uczenia się i efektywnego działania.

„Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” to nie tylko uczenie inaczej treści przewidzianych w podstawie programowej dla edukacji wczesnoszkolnej, to uczenie myślenia z wykorzystaniem metod i technik twórczego rozwiązywania problemów, czego brakuje we współczesnej szkole. W zaproponowanej innowacji kształcenie umiejętności świadomego używania heurystyk twórczych w rozwiązywaniu zadań i problemów rozłożone jest na trzy lata nauki szkolnej. Oznacza to, że wiadomości i umiejętności z zakresu twórczego rozwiązywania problemów, zdobywane przez ucznia w klasie pierwszej, będą powtarzane, pogłębiane i rozszerzane w klasie drugiej i trzeciej. Spiralny układ treści programu umożliwi powrót do wcześniejszego materiału, który zostanie ukazany w bogatszej i szerszej perspektywie w kolejnym roku nauki. Treści edukacyjne (edukacja twórcza) realizowane będą raz w tygodniu, w ramach dodatkowej (pilotażowej) godziny. Opisane zostały w programie przez:

- zestaw celów kształcenia i wynikających z nich ogólnych zadań nauczyciela prowadzącego lekcję twórczości — TRP w praktyce, który realizować je będzie w ramach edukacji: polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej i technicznej (razem 1150 godzin w cyklu trzyletnim, co pozwala dyrektorowi szkoły wydzielić na potrzeby pilotażu dodatkową godzinę z tej puli);

- nabytą wiedzę i umiejętności ucznia kończącego klasę pierwszą oraz ucznia kończącego klasę trzecią szkoły podstawowej;

- uwzględnienie w sylwetce absolwenta edukacji wczesnoszkolnej nabytych umiejętności w zakresie edukacji twórczej, rozumianej jako sposób myślenia i rozwiązywania zadań oraz problemów.

Program „Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” dostosowany jest do możliwości intelektualnych dzieci w młodszym wieku szkolnym, ukierunkowuje myślenie twórcze dziecka na sposób rozwiązywania problemów. Nauka tak rozumianego myślenia to kształcenie umiejętności dostrzegania i formułowania problemów oraz stawiania pytań. To także uczenie (się) uczniów selekcjonowania i analizowania wiedzy oraz transformowania jej do nowych rozwiązań. „Koncepcja lekcji TRP to przede wszystkim uczenie myślenia, rozwiązywania zadań i problemów, samodzielne odkrywanie przez uczniów wiedzy oraz pracy zespołowej” (Just, 2017, s. 33).

Cele szczegółowe, związane z realizacją programu nauczania TRP, obejmują „kształtowanie m.in. takich umiejętności, jak: stosowanie wybranych heurystyk twórczych do rozwiązywania zadań i problemów na zajęciach edukacyjnych oraz w codziennym życiu; myślenie dywergencyjne, analogiczne, kombinacyjne, transformacyjne; dostrzeganie i formułowanie problemów, zadawanie pytań, świadome podejmowanie twórczego działania; wybór i realizacja prac badawczych, doświadczeń i eksperymentów w celu konstruowania wiedzy, wyciągania wniosków i uczenia się; realizacja krótko- i długoterminowych projektów, wytrwałe dążenie do celu; praca w zespole i docenianie uczenia się od siebie nawzajem; samoocena i ocena koleżeńska, formułowanie informacji zwrotnej” (s. 36).

Ocenę zakresu osiągnięcia zakładanych efektów kształcenia zaplanowano przez: ewaluację przeprowadzoną w postaci ankiety, wywiadu z uczniami, rodzicami, nauczycielami oraz dyrektorami szkół, w których realizowana jest innowacja, lekcje otwarte z superwizją, analizę wytworów prac dzieci, efekty sprawdzianów, konkursów, działań twórczych uczniów itp. Ewaluacja prowadzona jest po każdym roku pracy, po klasie pierwszej, drugiej (częściowa) i trzeciej (całościowa — podsumowująca).

Wyniki konkursów przeprowadzonych w klasach pierwszych w 2016 r. i w klasach drugich w 2017, a także wnioski sformułowane na podstawie obserwacji nauczycieli prowadzących zajęcia innowacyjne, jednoznacznie wskazują, że uczniowie, którzy na co dzień mieli możliwość rozwiązywać problemy za pomocą heurystyk twórczych, są odważni w myśleniu i działaniu. Generują wiele pomysłów i rozwiązań. Podejmują ryzyko realizowania nawet tych nie do końca pewnych koncepcji. Nabyli również i wciąż doskonałą umiejętność formułowania oraz zadawania pytań, nie boją się tego robić. Mają świadomość, że każde z nich zbliża ich do rozwiązania. Już po pierwszym roku zajęć zrozumieli i docenili zalety pracy w zespole. Nauczyli się słuchać innych i wykazywać tolerancję w stosunku do odmiennych pomysłów. Dostrzegają możliwość dzielenia się wiedzą i doświadczeniami. Po dwóch latach treningu współpracy w zespole potrafią zaplanować swoją pracę, zarządzać czasem i zadaniem. Doceniają wartość każdego członka zespołu.

Zakończenie

Współczesność niesie nowe wyzwania dla pokolenia, które dorasta i dojrzewa w środowisku bardziej otwartym i dynamicznym. Jest to środowisko konkurencyjne, promujące ludzi aktywnych i pomysłowych. Cechą, która jest dziś niezwykle pożądana w społeczeństwie, jest przede wszystkim kreatywność. Twórcza aktywność młodego człowieka, będąca działaniem niestereotypowym

i prowadzącym do niecodziennych rozwiązań, winna stać się podstawą edukacji, być dostrzegana i doceniana przez nauczycieli dzieci w wieku przedszkolnym. Przez aktywność tę rozumie się każdą chętnie podejmowaną działalność, przynoszącą zadowolenie, opartą na własnych pomysłach, świadomą celu, pobudzaną przez zadania zintegrowane z potrzebami jednostki, promującą otwartość myślenia i rozwiązywanie problemów w sposób nieszablonowy.

Stymulowanie twórczości już na etapie edukacji wczesnoszkolnej wypływa z potrzeb cywilizacji XXI w., w której do podstawowych cech osobowych i umiejętności człowieka, począwszy od nauki w szkole podstawowej, a skończywszy na wykonywanej pracy, życiu osobistym i społecznym, powinny należeć: przedsiębiorczość, zdolność do niezależnych ocen i sądów, krytyczne spojrzenie na wiedzę konwencjonalną, dociekliwość, innowacyjność. Trenowanie twórczości jest możliwe tylko pod warunkiem, że przedmiot naszych oddziaływań, czyli myślenie i działanie twórcze, potraktujemy tak samo jak każdy inny rodzaj aktywności dziecka. Pomoc w rozwijaniu twórczości i kształcenie twórcze nie są więc kolejnymi hasłami w teorii pedagogicznej, ale nakazem, wyzwaniem i jednocześnie koniecznością. Wiek wczesnoszkolny to okres, gdy dziecko jest szczególnie chłonne, plastyczne i podatne na rozwijanie cech oraz umiejętności. „Jeżeli nie zaczniemy już dzisiaj świadomie rozwijać u dzieci potrzebnych predyspozycji, to skąd wezmą je za kilka lat” — słusznie pyta M. Jąder (2008, s. 9). Program „Lekcje twórczości — twórcze rozwiązywanie problemów w praktyce” w edukacji wczesnoszkolnej, skoncentrowany na stymulowaniu myślenia w procesie twórczego rozwiązywania zadań i problemów, łączeniu rozumienia i konstruowania wiedzy z jej refleksyjnym przetwarzaniem i stosowaniem, poznaniu przez dzieci wielu sposobów myślenia oraz możliwości własnego umysłu, jest jedną z pierwszych propozycji w tym zakresie.

Bibliografia

- Bałałowicz, J. (2015). *Edukacja dziecka w okresie przemian kulturowych*. W: J. Uszyńska-Jarmoc, M. Bilewicz (red.), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*. Warszawa: Żak.
- Dobrołowicz, W. (1995). *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa: WSPS.
- Dudzikowa, M., Knasiecka-Falbińska, K. (2013) (red.). *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Kraków: Impuls.
- Filipowicz, G. (2004). *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*. Warszawa: Polskie Wyd. Ekonomiczne.
- Goźlińska, E. (1997). *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*. Warszawa: CODN.
http://ks.mkidn.gov.pl/media/download_gallery/20130520SRKS_na_stronie_internetowej.pdf
- Jąder, M. (2008). *Krok ku kreatywnej... Zabawy i ćwiczenia*. Kraków: Impuls.
- Just, M. (2017). *Nauka twórczego rozwiązywania problemów i kreatywnego myślenia we wczesnej edukacji*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (9), s. 29–43.
- Klus-Stańska, D., Nowicka, M. (2005). *Sens i bezsens edukacji wczesnoszkolnej*. Warszawa: WSiP.

- Kosiarek, T. (2016). *Program nauczania TRP w edukacji przedszkolnej*. Wrocław: Akademia Twórczego Nauczyciela—Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Kryk, G. (2008). *Sytuacje dydaktyczne z uwzględnieniem profili inteligencji*, http://www.bc.ore.edu.pl/Content/85/2008_5.pdf (dostęp: 2 III 2018).
- Kurant, B. (2008). *Rozwijanie twórczego potencjału ucznia z perspektywy pedagogiki twórczości. Wędrowka w poszukiwaniu dróg rozwijania twórczego potencjału ucznia*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacyjnego.
- Limont, W. (1998). *Rozwijamy wyobraźnię twórczą*. „Carpe Diem”, nr 2.
- Limont, W. (2010). *Pedagogika twórczości, czyli edukacja ku twórczości*. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. T. 4. Gdańsk: GWP.
- Mach, M., Braun, M. (2012). *Jak pracować ze zdolnymi? Poradnik dla nauczycieli i uczniów*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacyjnego.
- Nęcka, E. (2001). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: GWP.
- Pasterski, M. (2014). *13 błędów polskiego systemu edukacji*, <http://michalpasterski.pl/2014/04/13-bledow-polskiego-systemu-edukacji> (dostęp: 2 III 2018).
- Ratajek, Z. (2001). *Profesjonalizm współczesnego nauczyciela a możliwości zmian jego kształcenia w systemie akademickim*. Radom: Wyd. Politechniki Radomskiej.
- Szmidt, K. J. (1997). *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli*. Cz. 2. Wyd. 3. Warszawa: WSiP.
- Szmidt, K. J. (2010). *ABC kreatywności*. Warszawa: Difin.
- Szumna, D. (2016). *Aktywny uczeń na pierwszym etapie edukacyjnym — od idei do codziennych wyborów zawodowych*. „Edukacja — Technika — Informatyka”, nr 3 (17).
- Szymczak, M. (1978) (red.). *Słownik języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- Uchwała nr 61 Rady Ministrów z dnia 26 marca 2013 r. w sprawie przyjęcia „Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego 2020”. MP, 2013, poz. 378.
- Żytko, M. (2014). *Edukacja językowa w szkole — między dążeniem do formalizacji schematu a refleksją nad uczestnictwem w zdarzeniach komunikacyjnych*. W: D. Klus-Stańska (red.), *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*. Kraków: Impuls.