

Zofia Okraj

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

E-MAIL: zofiaokraj@gmail.com ORCID: 0000-0002-0187-547X

„To jest coś takiego, że ja wiem, że to ma wartość”. Użyteczność proponowanych innowacji jako cel i aspekt poczucia sensu twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich – relacja z badań

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest prezentacja fragmentów wyników badań nad doświadczeniami nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej.

Badania zostały przeprowadzone przy wykorzystaniu podejścia teoretyczno-metodologicznego *The Evolving Systems Approach to Creative Work* Howarda E. Grubera. Zastosowano w nich wywiady semistrukturyzowane, analizę treści publikacji oraz zdjęć z zajęć dydaktycznych prowadzonych przez badanych nauczycieli. W procesie analizy i interpretacji zebranego materiału badawczego zastosowany został model Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (*Interpretative Phenomenological Analysis* – IPA).

Jedną z prawidłowości ujawnionych w toku badań jest przydatność proponowanych przez badanych nauczycieli innowacji dydaktycznych w procesie kształcenia studentów. Użyteczność stanowi pragmatyczną wartość twórczych rozwiązań a ich autorom/propagatorom daje poczucie sensu własnej pracy, którą postrzegają oni jako wartościową, unikatową, trudną, ale zarazem satysfakcjonującą – taką, którą warto wykonywać.

SŁOWA KLUCZOWE: twórcza praca dydaktyczna, użyteczność, innowacje, sens, teoria ESA

Wprowadzenie

Dydaktyka akademicka stanowi specyficzny obszar twórczości, w którym nauczyciele akademicy mogą kreować, adaptować i modyfikować nowe/wartościowe i oryginalne, a więc innowacyjne, koncepcje/metody/techniki/narzędzia kształcenia. Podjęte przeze mnie w 2016 r. kilkuletnie badania jakościowe dotyczące doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej pozwoliły nie tylko – na drodze wielokrotnego studium przypadków (Yin, 2015) – nakreślić ich jednostkowe obrazy, ale również odkryć oraz opisać wiele prawidłowości łączących badanych nauczycieli (Okraj, 2019).

Proponując definicję twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich, nawiązuję głównie do teorii *The Evolving Systems Approach to Creative Work* (ESA) Howarda E. Grubera (Gruber, 1985; Gruber i Davis, 1988; Gruber, 1989; Gruber i Bödeker, 2005) oraz do teorii twórczej pracy pedagogicznej R. Schulza (1994) i przyjmuję, że obejmuje ona świadomie podejmowane przez nauczyciela, wieloletnie działania mające na celu wymyślanie/wdrażanie oraz popularyzowanie nowych (dla nauczyciela, studentów i co najmniej własnej uczelni) rozwiązań koncepcyjnych, metodycznych i organizacyjnych związanych z procesem kształcenia studentów. Rezultatami tej pracy, czyli innowacjami dydaktycznymi, są zaś zarówno pionierskie – przynajmniej na danej uczelni – adaptacje rozwiązań zaproponowanych przez innych, modyfikacje istniejących rozwiązań, jak i autorskie propozycje rozwiązań dydaktycznych (por. Schulz, 1994).

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie aspektu użyteczności wytworów twórczych jako ich pragmatycznej wartości oraz opis i interpretacja jednej z prawidłowości twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich, którą jest przydatność edukacyjna proponowanych przez nich rozwiązań, nadająca ich pracy poczucie sensu podejmowanych działań.

Użyteczność jako wartość i konstytutywna właściwość innowacji

Innowacje określane są jako pomysły twórcze, które są przekształcane w realne przedmioty i działania (Szmidt, 2013). W odniesieniu do innowacji wprowadzanych w miejscu pracy M.A. West i T. Rickards (1999) uważają, że w sensie psychologicznym i kompleksowym jest to celowe wprowadzenie i zastosowanie w sytuacji pracy lub w zespole pracowniczym idei, procesów, produktów czy procedur, które są tam nowe i zostały zaprojektowane po to, by przynieść korzyści w tych środowiskach. Z kolei według R. Luecke innowacje to „ucieleśnienie, kombinacja lub synteza wiedzy w postaci oryginalnych, ważnych i cenionych nowych produktów, procesów lub usług” (Luecke, 2005, s. 14).

W definicjach odnalezionych w literaturze przedmiotu jako trzy najważniejsze aspekty innowacji traktuje się ich nowość (w sensie subiektywnym lub obiektywnym), wartość i oryginalność (Szmidt, 2013). Nowość, jako właściwość innowacji, wiąże się również z tym, że twórcy – mimo iż korzystają z wiedzy i osiągnięć swoich poprzedników – starają się działać „po swojemu”, nadawać swojej pracy własny rys i stosować charakterystyczne dla siebie sposoby działania, środki wyrazu itp. Jak pisze H.E. Gruber (1980), działania te wiążą się z rozwijaniem poczucia własnej tożsamości jako osoby twórczej i poczucia własnej woli w tym działaniu.

Wartość, jako cecha twórczych wytworów, podobnie jak nowość, jest cechą względną, relatywną (Nęcka, 2001). Decyduje o tym fakt, że „proces wartościowania zależy od dzieła (obiekt stały), odbiorcy (element zmienny) i czasu wpływającego na zmianę jakości” (Popek, 2001, s. 21).

Użyteczność innowacji jest jej wartością pragmatyczną (Nęcka, 2001) i wiąże się z możliwością przydatnego – dla kogoś lub czegoś – zastosowania danego rozwiązania w praktyce. W odniesieniu do takiej właściwości K.J. Szmidt (2013, s. 14) pisze o użytecznych innowacjach społecznych, zmieniających na lepsze ludzkie życie. Można zatem powiedzieć, że użyteczność, czyli przydatność w praktyce danej innowacji nadaje jej sens traktowany jako „cecha czegoś, co jest pożyteczne i prowadzi do określonego celu” (Wielki słownik języka polskiego).

O ile w literaturze przedmiotu poświęca się wiele miejsca innowacjom (Nęcka, 2001; Najder-Stefaniak, 2010; Schulz, 1994; Przyborowska, 2013; Szmidt, 2013), o tyle badania nad twórczą pracą ludzi, prowadzącą do uzyskania innowacji, mają charakter pionierski (Gruber, 1980; 1989). Jeszcze mniej uwagi poświęca się twórczej pracy dydaktycznej i innowacjom stworzonym przez polskich współczesnych nauczycieli akademickich (Okraj, 2019; 2020). Tymczasem twórczość ta ma ogromną wartość rozwijającą samych twórców, studentów, a także dydaktykę akademicką.

Zarys procedury badań własnych

Zarówno na etapie planowania koncepcji badawczej, jak i analizy oraz interpretacji uzyskanych wyników badań zastosowałam podejście teoretyczno-metodologiczne ESA. Teoria ta – wykorzystywana na świecie do badania twórczej pracy ludzkiej (por. Rostan, 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). Koncepcja mieści się w ramach paradygmatu konstruktywistycznego (Szmidt i Modrzejewska, 2014). Teoria ESA ma charakter systemowy. Takie podejście w poznawaniu i analizowaniu twórczości oznacza uwzględnienie nie jednego (np. talent), ale wielu – działających łącznie i wchodzących we wzajemne interakcje – czynników (Nęcka, 2001).

Podążając za wytycznymi przyjętego podejścia teoretyczno-metodologicznego w zrealizowanych przeze mnie badaniach zastosowana została strategia wielokrotnego studium przypadku. Po uwzględnieniu różnych aspektów twór-

czej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich i powstających w jej wyniku innowacji sformułowane zostały następujące problemy badawcze:

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:

- a) doświadczenia inspirujące i stymulujące nauczycieli akademickich do twórczych działań,
- b) doświadczenia w budowaniu warsztatu dydaktycznego,
- c) doświadczenia w wymyślaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań dydaktycznych oraz związane z nimi formy aktywności podejmowane przez nauczycieli akademickich,
- d) przeszkody i reakcje zwrotne wobec proponowanych działań ze strony studentów i współpracowników, jakich doświadczają badani,
- e) 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. 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 lat¹ wprowadzają takie rozwiązania w pracy ze studentami. 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).

Pierwsza faza analizy przeprowadzonych przez 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 ramach walidacji komunikacyjnej (por. Szmidt i Modrzejewska, 2014) wszyscy badani nauczyciele dokonali oceny poprawności interpretacji materiału badawczego dotyczącego ich twórczej pracy dydaktycznej².

W celu 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. W procesie analizy i interpretacji zebranego materiału badawczego zastosowany został model Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (*Interpretative Phenomenological Analysis – IPA*) (Pietkiewicz i Smith, 2012). Poniżej została umieszczona tabela 1. prezentująca uzyskane wyniki.

Tabela 1. Główne rozwiązania dydaktyczne wypracowane przez badanych nauczycieli akademickich

Nauczyciel akademicki	Specyfika głównych rozwiązań dydaktycznych wypracowanych przez badanych nauczycieli akademickich
K. Witerska	<ul style="list-style-type: none"> • Nowe techniki dramy z wykorzystaniem: <ul style="list-style-type: none"> – zadań stymulujących twórcze myślenie, – ruchu, – czynnika opresji i wyzwolenia, – multimediiów, – tańca.

1 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 im 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).

2 Wszyscy badani nauczyciele wyrazili zgodę na publikację swoich nazwisk.

Nauczyciel akademicki	Specyfika głównych rozwiązań dydaktycznych wypracowanych przez badanych nauczycieli akademickich
K. Witerska (c.d.)	<ul style="list-style-type: none"> • 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 używanych podczas zajęć z wykorzystaniem dramy.
S. Czachorowski	<ul style="list-style-type: none"> • Wdrożenie do pracy dydaktycznej ze studentami zbioru technik kształcenia bazujących na myśleniu wizualnym: <ul style="list-style-type: none"> – zmodyfikowane mapy myśli, – rysunki (notatki rysunkowe/wizualne), – lapbooki (miniszkadzki przygotowane z wykorzystaniem różnych technik plastycznych, technicznych i różnych materiałów: papieru, sznurków, plastiku, drewna itp., w zależności od inwencji autora), – grafonospekty (konspekty z wykorzystaniem rysunków/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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Opracowanie formuły metodycznej do zastosowania metody <i>case study</i>.
K. Lasocińska	<ul style="list-style-type: none"> • Autorski model metodyczny zajęć z odniesieniami autobiograficznymi; • Opracowanie ćwiczeń z wykorzystaniem autobiografii i storytellingu; • Zaplanowanie środków dydaktycznych do wykorzystania podczas zajęć bazujących na autobiografii.
W. Glac	<ul style="list-style-type: none"> • Pisanie scenariuszy gier dydaktycznych i wdrażanie ich w pracy ze studentami; • Opracowanie zgamifikowanego systemu oceniania studentów (poziomy, życia, bonusy); • Rozwiązania motywujące studentów do nauki.
M. Kuciapski	<ul style="list-style-type: none"> • Opracowanie narzędzi do e-learningu/kursów realizowanych w trybie e-learningu; • Prowadzenie zajęć w trybie e-learningu z wykorzystaniem zaprojektowanych rozwiązań.
E. Dul-Ledwońska	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptowanie, modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń bazujących na myśleniu projektowym i <i>Design Thinking</i>.

Nauczyciel akademicki	Specyfika głównych rozwiązań dydaktycznych wypracowanych przez badanych nauczycieli akademickich
Z. Zaorska	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń/zadań bazujących na tutoring i coachingu.
S. Dylak	<ul style="list-style-type: none"> • 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. Pobjewska	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie (na kanwie propozycji M. Lipmana) autorskiego modelu warsztatów z dociekami filozoficznymi obejmującego dobór celów/treści bazujących na pytaniach, zasadach, formach, technikach, ćwiczeniach i pakietach środków dydaktycznych; • Zastosowanie rozwiązań dydaktycznych bazujących na myśleniu pytajnym podczas wykładów i ćwiczeń ze studentami.
E. Józefowski	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie autorskiego modelu metodycznego warsztatów twórczych przy kreacji plastycznej zawierającego opis celów, treści (trening wyobraźniowy pobudzający wyobraźnię twórczą/zadania plastyczne dla uczestników warsztatów związane z tym treningiem) zasad, form, środków dydaktycznych wykorzystanych do jego realizacji.

Źródło: badania własne.

Użyteczność jako właściwość innowacji nadająca sens ich tworzeniu przez dydaktyków

Wymienione w tabeli 1. główne rozwiązania dydaktyczne wdrożone przez badanych nauczycieli akademickich cechuje nowość wynikająca z:

- a) pionierskiej adaptacji, np. metody pedagogiki zabawy poznanej przez Z. Zaorską na kursie w Austrii;
- b) autorskich pomysłów, np. techniki dramy K. Witerskiej, model warsztatów z odniesieniami autobiograficznymi K. Lasocińskiej, scenariusze i procedury gier dydaktycznych W. Głaca, scenariusze i procedury metodyczne LARP-ów M. Mochockiego;
- c) autorskich modyfikacji rozwiązań zaproponowanych przez innych, np. rozwiązanie dydaktyczne „nauka w puszcze” S. Czachorowskiego.

Propozycje te były nowe w odniesieniu do opracowujących/wdrażających je nauczycieli akademickich, ich studentów oraz innych odbiorców prowadzonych przez nich zajęć, a także uczelni, na których pracowali³.

Z kolei stwierdzana w odniesieniu do proponowanych rozwiązań dydaktycznych użyteczność przejawia się w możliwości osiągnięcia przy ich pomocy różnych celów kształcenia, a także w szerokim spektrum możliwości ich zastosowania na zajęciach dydaktycznych z różnych przedmiotów kształcenia, w odniesieniu do różnych szczebli edukacji oraz z możliwością realizowania ich przez różnych nauczycieli.

Uzyskiwane przez studentów, korzystających z proponowanych przez badanych nauczycieli rozwiązań dydaktycznych, wyniki kształcenia, opinie prezentowane przez nich podczas ewaluacji, a także obserwacje czynione przez nauczycieli akademickich–autorów/propagatorów opisywanych rozwiązań pozwalają wnioskować o ich użyteczności w odniesieniu do:

- rozwijania samodzielnego, twórczego, krytycznego myślenia (techniki dramowe K. Witerskiej, warsztaty z dociekań filozoficznych A. Pobjewskiej, wykłady prowadzone przez S. Dylaka zgodnie z wytycznymi konstrukttywizmu, gry dydaktyczne W. Glaca, LARP M. Mochockiego, przypadki analizowane w modelu metodycznym proponowanym przez M. Markiewicz);
- rozwoju osobowego (np. narzędzia i projekty proponowane przez A. Kowalkowską, warsztaty z odniesieniami autobiograficznymi K. Lasocińskiej);
- motywowania studentów do systematycznej nauki (np. gry dydaktyczne W. Glaca, praca z wykresem Gantta stosowana przez M. Mochockiego);
- wizualizowania swoich refleksji, wiedzy, doświadczeń (np. zadania proponowane przez E. Józefowskiego, E. Dul-Ledwośnińską, S. Czachorowskiego);
- usprawnień w zakresie prowadzenia zajęć z wykorzystaniem e-learningu (M. Kuciapski);
- kształtowania umiejętności współpracy, nauki przez zabawę, pozytywnych postaw (szacunek, empatia, integracja) wobec innych (np. zabawy proponowane przez Z. Zaorską, techniki i ćwiczenia dramowe K. Witerskiej).

3 Jak pisze M.A. West (2000, s. 14), innowacja nie oznacza absolutnej nowości. Jeżeli dla danej, osoby, grupy czy organizacji wprowadzona zmiana jest nowa, to już wystarczy, aby określić ją jako innowację.

Towarzyszące badanym nauczycielom przeświadczenie, że wprowadzane rozwiązania dydaktyczne są wartościowe (użyteczne), daje im poczucie sensu własnej, twórczej pracy. Nie są to „innovacje dla innowacji”, ale dla studentów i nauczycieli akademickich, służą wzrostowi efektywności kształcenia odbywającego się w sposób twórczy i nieszablony.

Wieloaspektowa użyteczność wprowadzanych przez badanych nauczycieli rozwiązań dydaktycznych ma swoją genezę w celach przyświecających ich twórczej pracy oraz w ich nastawieniu na to, by proponowane rozwiązania były przydatne „dla kogoś” (studentów, uczniów, seniorów, rodziców, uczestników konferencji) i „po coś”. Jak mówi K. Witerska: „Od tego się zaczyna. Zaczyna się od celów. Muszę zawsze odpowiedzieć sobie na pytanie: po co ja to robię? Co ja chcę tym ludziom powiedzieć? Dlaczego to robię?” (wypowiedź z wywiadu).

Analiza celów twórczej pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich pozwala wyróżnić wśród nich cel nadrzędny – „uczyć inaczej” w odniesieniu do kształcenia podającego⁴, pamięciowego, schematycznego, szablonowego, związanego z nudą, rutyną, jałowością i nieefektywnością.

W obszarze kategorii „uczyć inaczej” wyróżnić można indywidualne dla poszczególnych nauczycieli znaczenia nadawane tym słowom. I tak „inaczej” oznacza w poszczególnych przypadkach: twórczo, ciekawie, atrakcyjnie, z wykorzystaniem nowych – dla siebie i studentów oraz uznawanych przez nich za lepsze, efektywniejsze – podejść, metod, technik, technologii, zasad, środków dydaktycznych itd.

Badani nauczyciele akademicy, chcąc „uczyć inaczej”, dążą do bycia twórczymi nauczycielami, wprowadzającymi nowe, wartościowe (użyteczne) – czyli twórcze – rozwiązania dydaktyczne. Nadrzędny cel swojej pracy „uczyć inaczej” badani dydaktycy łączą z celami kształcenia poszczególnych przedmiotów. Uwzględniając treści planowych „efektów kształcenia”, dodają do nich również cele formułowane przez siebie, a wynikające z własnego, twórczego podejścia do procesu kształcenia studentów. Badani nauczyciele starają się również uświadomić swoim studentom użyteczność proponowanych przez siebie rozwiązań dydaktycznych.

4 W odniesieniu do kształcenia podającego studentów wypowiada się między innymi K. Perlińska (2010, s. 306), która przekonuje, że: „przekaz wiedzy oparty jedynie na praktyce przyswajania formuł i definicji (przy użyciu sformalizowanego języka) może pozbawić studentów aktywności i samodzielności w procesie nabywania wiedzy. W rezultacie takich działań wiedza staje się nieużyteczna, a jej wykorzystanie zawęża się tylko do sytuacji koniecznych odpowiedzi na pytania zadawane przez nauczyciela akademickiego w czasie egzaminu”.

S. Czachorowski wyjaśnia swoim studentom sens stosowanych przez siebie rozwiązań dydaktycznych (tj. modelu kształcenia na seminariach dyplomowych „nauka w puszcze”) słowami:

W tym przypadku pokazuję, że to i tak się przyda, bo można nauczyć się pewnej metodologii, stawiania celu, dobierania metod, opisywania wyników, a nie jest to takie proste. Ludzie uważają, że wystarczy coś wrzucić do tabelki, przecież w tabelce wszystko widać, to po co to opisywać. Ale to jest kwestia komunikacji, dyskusji tego, z czego to się bierze (wypowiedź z wywiadu).

Specyficzny aspekt użyteczności proponowanych przez badanych nauczycieli rozwiązań dydaktycznych odnosi się do obecnej (studenci zaoczeni, czynni zawodowo pedagodzy) i przyszłej pracy zawodowej studentów. Również w tym obszarze propozycje te mogą okazać się przydatne odbiorcom.

Jak mówi M. Mochocki w odniesieniu do współorganizowanych i prowadzonych przez siebie studiów GAMEDEC dla projektantów i menadżerów gier:

Faktycznie okazało się, że wprowadzenie tej grywalizacji nie tylko dało studentom częstszy kontakt z materiałem, ale też dało pakiet innych umiejętności, których w ogóle nie było w programie. Ale z drugiej strony, patrząc szerzej, takie umiejętności się przydają później także w warsztacie pracy filologa–anglisty (wypowiedź z wywiadu).

W specyficzny sposób – poprzez uczestnictwo w życiu osób starszych – do przyszłej pracy zawodowej z seniorami przygotowywała studentów Z. Zaorska – propagatorka pedagogiki zabawy w Polsce, założycielka Uniwersytetu III wieku w Lublinie, inicjatorka wielu akcji związanych z edukacją i aktywizacją młodzieży, studentów i seniorów. Wspominając prowadzone przez siebie zajęcia z gerontologii realizowane z wykorzystaniem wizyt w UTW i innych instytucjach pomocowych dla osób starszych, mówiła tak:

W ogóle miałam takie założenie, że trzeba studentów przeprowadzić do tej rzeczywistości. (...) Staralam się podsunąć im takie formy różne, także w domu opieki. Studenci różnie reagowali, pamiętam jedna się rozplakała i powiedziała „nie wiedziałam, że takie domy są”. Ale też jak tam szliśmy, to mówiłam: „no to coś przygotujmy dla tych ludzi, zaproponujmy” (wypowiedź z wywiadu).

O przydatności proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich rozwiązań dydaktycznych świadczą opinie uzyskiwane od ich absolwentów, którzy – jak się okazuje – często w swojej pracy zawodowej stosują i dalej rozwijają poznane u „twórczych dydaktyków” podejścia, techniki, warsztaty itp. A. Pobjewska tak opisuje swoje doświadczenia:

Moi byli studenci, którzy są asystentami tutaj – to od nich słyszałam kilkakrotnie, że byli uczestnikami tych zajęć warsztatowych. Od tych osób, które tutaj pracują, miałam kilka razy taką informację, że właśnie wiele się nauczyli i wyznaczyło to ich styl prowadzenia zajęć. I również mam taką informację zwrotną od osób, które pracują poza uniwersytetem, np. dostały pracę tylko dlatego, że umiały posługiwać się tą metodą warsztatową w różnego rodzaju projektach europejskich (wypowiedź z wywiadu).

Również E. Józefowski – autor formuły warsztatów twórczych przy kreacji plastycznej – otrzymuje od swoich studentów/absolwentów informacje o tym, że proponowane przez niego rozwiązania nie tylko okazały się pomocne w pracy zawodowej, ale są również rozwijane dalej:

Pamiętam takie wypowiedzi, kilka miesięcy temu dostałem dwie korespondencje z Wielkiej Brytanii z dwóch źródeł. Jedna studentka (...) napisała do mnie piękny list na ten temat, że po latach zrozumiała, że jedynie zajęcia ze mną dały jej jakiegokolwiek narzędzia, podstawy do pracy z innymi ludźmi. A druga – studentka prywatnej uczelni AHE w Łodzi, która miała ze mną zajęcia fotografii (...) – nadal to kontynuuje, przez 10 ostatnich lat zrobiła oczko więcej (...) i żyje z tego w Anglii (wypowiedź z wywiadu).

Dążenie do przydatności proponowanych rozwiązań dydaktycznych w odniesieniu do efektywności kształcenia, rozwoju osobowego i zawodowego łączy wszystkie badane przypadki twórczej pracy dydaktycznej wśród nauczycieli akademickich. Wypracowane w jej toku rozwiązania mają służyć studentom, mieć sens podczas stosowania ich na zajęciach dydaktycznych i odbijać się znaczącym echem także w przyszłości – w ich życiu i pracy zawodowej.

Użyteczność proponowanych rozwiązań dydaktycznych daje badanym nauczycielom poczucie, że to, co robią, ma sens i wartość. Jak mówi K. Lasocińska:

To jest to, co mnie interesuje, to jest dla mnie przyjemne, to nie jest taka robota i harówka. Nie robię wbrew sobie, to jest moje, muszę o to walczyć. To jest coś takiego, że ja wiem, że to ma wartość (wypowiedź z wywiadu).

Przeświadczenie o użyteczności a zarazem sensowności proponowanych innowacji dydaktycznych łączy się w przypadkach badanych nauczycieli z poczuciem wiedzy, umiejętności i kompetencji w ich stosowaniu.

Jednocześnie przekonanie o tym, że to, co robią, jest użyteczne, czyli ma sens, motywuje ich do dalszej twórczej pracy, a co za tym idzie – do poszukiwania i wdrażania kolejnych nowych, wartościowych rozwiązań dydaktycznych.

Jak podkreśla M. Markiewicz: „Nie było łatwo, ale uważam, że było bardzo warto”. Podobne opinie prezentowali wszyscy badani nauczyciele. Żaden z nich nie żałuje podejmowania działań na rzecz wypracowywania innowacji dydaktycznych, nawet jeśli nie zawsze okazywały się one w pełni trafione i efektywne. W takich sytuacjach badani nauczyciele modyfikowali swoje propozycje lub – jeśli to nie pomagało – rezygnowali z nich i szukali innych alternatywnych, lepszych rozwiązań.

Dyskusja o wynikach badań

Użyteczność rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli wynika z intencjonalności ich działania. Chcą „uczyć inaczej” niż tradycyjnie (pamięciowo, podająco, odtwórczo) i świadomie dążą do wprowadzania rozwiązań alternatywnych – twórczych, efektywniejszych. W zamiarze innowatorów mają one być wieloaspektowo przydatne (użyteczne) w procesie kształcenia studentów. I takie okazują się być w większości przypadków.

H.E. Gruber (1989) podkreśla, że konstytutywną właściwością innowacji jest ich intencjonalność. Wyjaśnia również, że pracujący nad nimi twórcy w sposób celowy powołują do życia nowe i wartościowe rozwiązania. Są przy tym przekonani – tak jak badani nauczyciele akademicy – o tym, że robią coś wyjątkowego i wartościowego.

Z przekonaniem H.E. Grubera o tym, że innowacje są zawsze wynikiem świadomej, celowej, twórczej pracy człowieka nie zgadzają się w pełni M.A. West i T. Rickards (1999), twierdząc, że niektóre innowacje są planowane, kierowane, wymagające ogromnego nakładu uwagi i energii, inne zaś nie są wynikiem planowych działań i pojawiają się przez przypadek. Wobec takich opinii H.E. Gruber (1989) stwierdza, że wszystko, co napisano o roli przypadku w odniesieniu do twórczych działań i produktów, podkreśla tylko znaczenie celowej pracy zorientowanej na wymyślenie i stworzenie czegoś nowego i wartościowego. Przyznaje jednak, że nie da się wykluczyć znaczenia nieświadomych mechanizmów myślenia w procesie wypracowywania innowacji.

Towarzysząca badanym nauczycielom świadomość użyteczności wprowadzanych innowacji daje im poczucie, że to, co robią, ma sens i że jest to wartość, co z kolei stanowi element współbudujący ich satysfakcję z wykonywanej twórczej pracy oraz motywator do dalszych działań. Jak podkreśla H.E. Gruber (1980; 1989) typowa dla twórczej pracy jest ciągłość działań. Oznacza to, że ukończenie jednego projektu często otwiera drogę do kolejnego poprzez przekierowanie uwagi z właśnie osiągniętego celu do następnego działania, dzięki któremu można coś zbudować, coś stworzyć.

Zakończenie

Badani nauczyciele akademicy dążą świadomie do wprowadzania nowych, wartościowych i oryginalnych rozwiązań dydaktycznych. Na drodze ewaluacji i obserwacji analizują ich efekty, doskonalą je, zmieniają, wymyślają i implementują kolejne propozycje. Dostrzegana przez nauczycieli wartość, użyteczność proponowanych innowacji nadaje ich pracy poczucie sensu i stanowi asumpt do kreowania kolejnych rozwiązań.

BIBLIOGRAFIA

- 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* (s. 269–299). Windsor: NFER Publishers.
- Gruber, H.E. (1985). From Epistemic Subject to Unique Creative Person at Work. *Archives de Psychologie*, 53(204), s. 167–185.
- Gruber, H.E., Davis, S.N. (1988). Inching our Way up Mount Olympus: the Evolving-Systems Approach to Creative Thinking. W: R.J. Sternberg (red.), *The Nature of Creativity. Contemporary Psychological Perspectives* (s. 243–270). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gruber, H.E. (1989). The Evolving Systems Approach to Creative Work. W: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies* (s. 4–35). Oxford: Oxford University Press.
- Gruber, H.E., Bödeker, K. (red.). (2005). *Creativity, Psychology and The History of Science*. Dordrecht: Springer.
- Luecke, R. (2005). *Zarządzanie kreatywnością i innowacją. Techniki twórczego myślenia*. Warszawa: MT Biznes.
- Najder-Stefaniak, K. (2010). *Wstęp do innowatyki*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Necka, E. (2001). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Okraj, Z. (2019). *Bez szablonu. Twórcza praca dydaktyczna w doświadczeniach nauczycieli akademickich*. Warszawa: Difin.
- Okraj, Z. (2020). *Design Thinking: inspiracje dla dydaktyki*. Warszawa: Difin.
- Perlińska, K. (2010). Społeczny wymiar nabywania wiedzy w kształceniu akademickim. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany* (s. 256–268). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Pietkiewicz, I., Smith, J.A. (2012). Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii. *Psychological Journal*, 18(2), s. 361–369.
- Popek, S. (2001). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Przyborowska, B. (2013). *Pedagogika innowacyjności: między teorią a praktyką*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- 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: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Szmidt, K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szmidt, K.J., Modrzejewska-Świgulska, M. (red.). (2014). Walidacja komunikacyjna w analizie wyników badań pedagogicznych. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 2(19), s. 235–255.
- West, M.A., Rickards, T. (1999). Innovation. W: M.A. Runco, S.R. Pritzker (red.), *Encyclopedia of Creativity* (s. 45–55). San Diego: Academic Press.

West, M.A. (2000). *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wielki słownik języka polskiego. *Sens*. Pozyskano z: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/36580/sens/4466884/dzialan> [dostęp: 03.08.2022].

Yin, R.K. (2015). *Studium przypadku w badaniach naukowych: projektowanie i metody*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

SUMMARY

“It’s Something that I Know Has Value.”

The Usefulness of the Proposed Innovations as a Goal and the Aspect of the Sense of Sense in the Creative Didactic Work of Academic Teachers – Research Report

The aim of the article is to present fragments of the results of research into academic teachers’ experiences connected with didactic creative work.

In the research, the author used theoretical and methodological approach of *The Evolving Systems Approach to Creative Work* by Howard E. Gruber. Analysis and interpretation of research material derived from: semistructured interviews, content analysis of teachers’ publications, and analysis of photos from classes. *The Interpretative Phenomenological Analysis – IPA* has been applied to the analysis and interpretation of research results.

One of the regularities exposed during the research is the usefulness of innovations in the process of teaching-learning proposed by examined teachers. Utility is the pragmatic value of creative solutions that gives the authors a sense of meaning in their own creative work, which, for them, is: valuable, unique, difficult but satisfying at the same time.

KEY WORDS: creative didactic work, utility, innovations, sens, ESA theory