

„Skazani na twórczość”, czyli dlaczego powinno się pomagać uczniom w tworzeniu

Krzysztof J. SZMIDT

Wprowadzenie

W naszym pięknym kraju wielu nauczycieli, polityków oświatowych, artystów i profesorów pedagogiki, nawet tych, którzy poświęcili wiele lat na badanie twórczości, wyraża bezdyskusyjne przekonania typu: „Twórczości nie da się nauczyć”, „Nie można nauczyć czegoś, co jest darem od Boga”, „Nauczyć można tabliczki mnożenia albo etapów rozwoju dziwaczka jalapy¹, ale nie twórczości”, „Twórczość jest tajemnicza, pochodzi od ducha, Boga, muz i nie da się jej ani badać, ani uprawiać w klasie szkolnej, cóż dopiero nauczać w sposób systematyczny!” Oto typowe reakcje wielu osób na wieść o tym, że jacyś pedagogzy teoretycy i praktycy chcą nauczać umiejętności twórczych. Już na wstępie chciałbym wyrazić przekonanie, że osoby te są moim zdaniem w błędzie, powtarzają bowiem jeden z najbardziej ugruntowanych w naszej kulturze i jednocześnie edukacyjnie szkodliwych mitów o twórczości jako darze od muz, Boga lub ducha, darze, który otrzymali nieliczni geniusze w osobach Mozarta, Picassa czy Edisona. Inne kultury i społeczeństwa, zwłaszcza amerykańskie, angielskie czy japońskie, już dawno uporały się z tym przesądem

i liczą kolejnych laureatów Nagrody Nobla, budują stadiony i autostrady, a nasze społeczeństwo ciągle dyskutuje o tym, czy się da, czy się nie da... Nie negując oczywistej tezy, iż do twórczości na najwyższym poziomie, takiej właśnie, która była dziełem trzech wymienionych wyżej wielkich, zdolni są nieliczni, kultury te uznają jednak, iż twórczość – podobnie jak inne zdolności – daje się poznawać, opisywać i rozwijać w toku systematycznych zabiegów edukacyjnych. Twórczości daje się nauczyć – oto optymistyczna teza pedagogów i psychologów.

Interludium 1

Oto wiersz laureata cyklicznej Gali Poezji w zapańskiej Państwowej Ogólnokształcącej Szkole Artystycznej, ucznia VII klasy, Mikołaja Borkowskiego, którego twórczości literackiej przez kilka lat uczył dr Maciej Pinkwart. Rzecz jasna, Maciej Pinkwart wierzy, iż twórczości poetyckiej da się nauczyć, choć nie każdego ucznia w równym stopniu. I uczy.

¹ Dziwaczek jalapa – bylina o barwnych kwiatach, dawniej używana jako środek przeczyszczający.

Ten nowy świat

*gdyby dano mi kartkę
i kazano wykreślić wszystko co złe
skreśliłbym wojny, bo po co?
szkoły, nie będę oryginalny
kłamstwa, przynajmniej napiszę szczerze chciwość,
żebym nie stworzył nic dla siebie pychę, zróbmy
miejsce dla Boga
nienawiść, bo jest warta tylko skreślenia zarozumia-
łość, nie wiem dlaczego
ambicje, przynajmniej te chore
w takim razie choroby
zdrady, bo kto je lubi
pieniądze, połowa ludzi otworzy oczy
miłość, bo ta w większości jest powodem smutku
śmierci nie skreślę
chciałbym się kiedyś dostać tam
gdzie nie ma skreślonych*

Odczarowanie

Odczarowanie procesu twórczego ze szkodliwego w tym akurat przypadku mistycyzmu dokonało się za sprawą wybitnych badaczy: Davida Perkinsa, Roberta Weisberga, Paula Torrance'a, Marka Runco, Jane Piirto i wielu innych. W naszym kraju demistyfikacją ulubionego przez artystów przekonania o wyjątkowości procesów twórczych, do których zdolni są tylko artyści, zajmują się od wielu lat psychologowie poznawczy, których trudno posądzić o przesadny optymizm pedagogiczny i bezkrytyczne postrzeganie twórczości dzieci. Mam tu na myśli przede wszystkim Edwarda Nęcę, Stanisława Popka i Witolda Dobrołowicza. Twierdzą oni zgodnie, iż w twórczość zaangażowane są zwyczajne, a nie mistyczne czy ponadnaturalne operacje intelektualne. Mechanizmy powstawania twórczej idei nie polegają na zastosowaniu niezwykle lub egzotycznych operacji umysłowych. Podkreśla się raczej podobieństwa niż różnice między rozwiązywaniem problemu w sposób twórczy i nietwórczy, demitologizując w ten sposób proces twórczy i odrzucając starsze koncepcje olśnienia lub natchnienia, a więc ingerencji muz, które latały nad głową Newtona czy Watsona i Cricka. Okazuje się, że znacznie łatwiej zrozumieć twórczość i jej niezwykle przejawy, odwołując się do zwyczajnych procesów percepcji, myślenia, pamięci niż do

mechanizmów z natury niezwykle, rzadkich albo przypadkowych – twierdzi Edward Nęcka i warto mu uwierzyć². Jednym z najlepiej przeprowadzonych dowodów, iż twórczość, nawet wybitna (Picassa, Darwina, braci Wright), opiera się na zwyczajnych operacjach umysłowych (ordinary thinking), jest wielka praca Roberta Weisberga, którą każdy badacz twórczości po prostu powinien poznać³. *Nie ma potrzeby postulowania jakichś wyjątkowych sposobów myślenia, żeby zrozumieć, w jaki sposób rodzi się innowacja – twierdzi uczoney z Uniwersytetu Temple.*

Propagatorom tezy, iż twórczości, również naukowej, da się nauczyć, uwiaryliło wielu organizatorów laboratoriów w szkołach wyższych i średnich, ośrodkach dla dzieci uzdolnionych, placówkach kształcących przyszłych dziennikarzy i pisarzy w wielu krajach zachodnich. A to, że laureaci Nagrody Nobla wywodzą się z pracowni kierowanych przez wcześniejszych laureatów Nagrody Nobla, jest ważnym dowodem, że zdolności twórcze nie są sprawą hojności kapryśnych muz.

Interludium 2

W Japonii jeden wynalazek przypada na 375 osób, w USA – na 2,5 tys., w Polsce – na 15 tys. obywateli. W Polsce powstaje średnio ok. 2-3 tys. wynalazków rocznie. Statystycznie rzecz biorąc, wynalazków ubywa: z ponad 2 tys. oryginalnych rozwiązań o ochronę za granicą ubiega się zaledwie 47. Żaden z Polaków nie jest autorem tzw. genialnego drobiazgu w rodzaju deskorolki, jogurtu owocowego czy rajtuzów. Ostatnim tego typu polskim wynalazkiem była chyba lampa naftowa...

Ulubionymi stacjami radiowymi naszych rodaków są te, które miksują 6 tysięcy piosenek i puszcza je w kółko, nieustannie – zgodnie z powszechnie przyjętą w mediach zasadą inżyniera Mamonia, mówiącą, że lubimy piosenki, które już znamy. Powszechnie spotykanym zachowaniem w obliczu nowości jest neofobia – obawa przed nieznanym, która skutecznie zniechęca miłośników zalegania na kanapie do nowych wyzwań, być może ciekawszych

² Nęcka E. *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001.

³ Weisberg R.W. *Creativity. Understanding Innovation in Problem Solving. Science, Invention and the Arts*, John Wiley and Sons, Inc., Hoboken 2006.

niż kolejne oglądanie „Kevina samego w domu VII” czy „Gwiazd pływających dla nas”. Twórczość to działania przynoszące nowe i bardziej wartościowe wytwory. Jeśli będziemy reagować lękiem na każdą nowość, to rzeczywiście ciągle będziemy dumni z lampy naftowej Łukasiewicza. Nauczanie twórczości to również pomoc w pokonywaniu tego typu obaw.

Dlaczego należy być twórczym?

Podobne pytania zadaje Jane Piirto⁴, wybitna badaczka twórczości i zdolności dzieci, która odnotowuje następujące fakty. Tysiące pisarzy i poetów tworzy i publikuje po długim poszukiwaniu wydawcy dzieła czytane później przez kilku lub kilkunastu czytelników. Szkoły artystyczne „produkują” tysiące artystów, których dzieł nikt nie zobaczy na ścianach galerii, szkoły muzyczne kształcą co roku wielu muzyków i nauczycieli muzyki. Większość kompozytorów, którzy ukończyli elitarne konwersatoria, nigdy nie usłyszy swych dzieł wykonywanych w salach koncertowych. W wielu restauracjach Nowego Jorku pracują najpiękniejsze kelnerki i kelnerzy na całym świecie, którzy będąc aktorami, ciągle czekają na swoją wielką szansę. Urząd patentowy USA otrzymuje corocznie tysiące wniosków. Wobec tego: czy potrzebujemy więcej produktów twórczych i twórczości? Jeszcze więcej produktów to nie jest dobry powód promocji twórczości. Istotne powody to:

- nauczanie twórczości pozwala nie tyle zwiększać liczbę dzieł, co tworzyć produkty o coraz większej wartości estetycznej, społecznej, ekonomicznej itp. – kreatywność służy podniesieniu jakości naszego życia;
- nauczanie twórczości przyczynia się do utrzymania przewagi technologicznej nad innymi państwami (vide szok sputnikowy w USA i późniejszy rozwój programów kształcenia twórczego w latach 50. XX wieku i dzisiejsza rywalizacja pomiędzy USA a Europą i Japonią);

- programy pomocy w tworzeniu pozwalają wyrównywać różnice społeczne, klasowe, rasowe poprzez odkrywanie i wspieranie dzieci zdolnych i utalentowanych z różnych grup – twórczość służy wcielaniu w życie idei równości szans rozwojowych i sprawiedliwości społecznej;
- twórczość, jak podkreślają filozofowie, implikuje pewien rodzaj wolności. Życie ludzkie nie jest całkowicie zdeterminowane zewnętrznie – twórczość pomaga wyjść poza sferę konieczności i odcisnąć własny ślad na losie. Twórczość pozwala więc w pełni poczuć się człowiekiem wolnym i autonomicznym.

Inna badaczka, również z USA, Alane Jordan Starko, twierdzi, iż twórczość jest wartością esencjalną życia człowieka. Bez niej nie byłoby sztuki, nauki, innowacji, żadnego postępu⁵. *Twórczość może pełnić taką samą esencjalną rolę w szkole. Dzięki niej uczniowie uczą się strategii odkrywania problemów, podejmowania decyzji i szukania rozwiązań zarówno w środowisku szkolnym, jak i pozaszkolnym. Klasy, które organizują czas dla tworzenia, stają się miejscami uczenia się, zastanawiania i refleksji oraz głębokich, tak ważnych w dzisiejszych czasach, rozmyślań nad sobą i światem. Wtórzą jej autorzy angielscy, Bob Jeffrey i Anna Craft, którzy twierdzą wprost: Twórczość jest dobra dla ekonomii, dobra dla jednostki, dobra dla społeczeństwa i dobra dla edukacji⁶. Zaś guru teorii kierowania i przedsiębiorczości, Peter Drucker, wieszczy, iż walutą XXI wieku będą po prostu pomysły⁷.*

Najdalej z nich wszystkich idzie Richard Florida, autor dwóch porządnie udokumentowanych książek socjologiczno-ekonomicznych, które zrobiły prawdziwą furorę w świecie (poza Polską!), ostatnio doceniony przez tak wybitnego propagatora twórczej transgresji, jak Józef Koziński⁸. Florida twierdzi

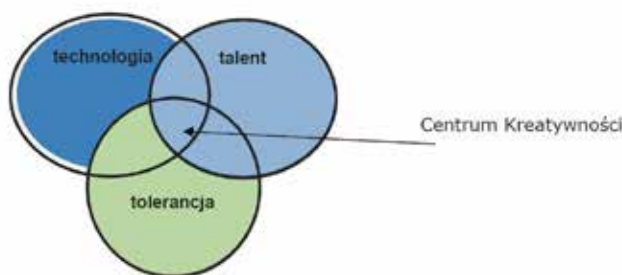
⁴ Piirto J. *Understanding Creativity*, Great Potential Press, Inc., Scottsdale 2004.

⁵ Starko A.J. *Creativity in the Classroom. Schools of Curious Delight*, second ed. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey 2005.

⁶ Jeffrey B., Craft A. *The Universalization of Creativity* [w:] Craft A., Jeffrey B., Leibling M. *Creativity in Education*, Eds. Continuum, London 2001, s. 11.

⁷ Cyt. za: Bowkett S. *100 Ideas for Teaching Creativity*, Continuum, London 2007, s. XIII.

⁸ Koziński J. *Psychologia w wielkim świecie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.



i dowodzi tej tezy, że w najbardziej rozwiniętych krajach zaczyna rodzić się klasa twórcza – jej zadaniem stało się tworzenie i aplikowanie w praktyce produktów myśli twórczej (około 38% zatrudnionych w USA)⁹. Przedstawiciele klasy twórczej wybierają określone rejony zamieszkania i pracy, a tam wpływają znacząco na kształtowanie się nowego stylu życia, i co dla nas ważne – osiągnięcia klasy twórczej wpływają na wzrost ekonomiczny i rozwój edukacji. Według słów Kozielskiego: *karczują fałszywe przekonania i stereotypy o twórczości oraz innowacji, zwłaszcza zaś walczą z mitem, że generowanie nowych idei jest możliwe tylko przez wybrańców bogów i ludzi bardzo utalentowanych*. Florida opracował nawet specjalny Globalny Indeks Kreatywności (*Global Creativity Index*), według którego ocenia potencjał twórczy całych krajów i regionów. Obliczono go na podstawie trzech wskaźników:

- technologia – innowacyjność, wynalazczość, ekspansja high-tech;
- talent – kapitał umysłowy pracowników, uzdolnienia, poziom wykształcenia, liczba pracowników, od których wymaga się myślenia twórczego;
- tolerancja – otwartość na inne kultury, wyrozumiałość dla pomysłów, akceptacja błędów i ryzyka.

Mamy więc naukowo skonstruowaną miarę kreatywności regionów społeczno-gospodarczych. Częścią wspólną tych trzech wskaźników jest Centrum Kreatywności.

Z badań Floridy i współpracowników wynika, że najlepszym Centrum Kreatywności na świecie jest region Zatoki San Francisco. Jeśli zaś idzie o całe kraje, to trzy pierwsze miejsca zajmują: Szwecja, Japonia i Finlandia. Polska znalazła się na 34 miejscu (na 45 badanych)¹⁰. Czy nie jest to jeszcze jeden powód, żeby zająć się stymulowaniem twórczości polskich dzieci?

Interludium 3

Innym wnioskiem, ku któremu się skłaniam, choć fakty nie są jeszcze potwierdzone, jest to, że twórcze kształcenie (...) może być szczególnie ważne nawet nie dlatego, że przysparza artystów, ile że przysparza lepszych ludzi – stwierdził Abraham Maslow¹¹. Okazuje się, iż intuicja Masłowa była trafna. Badania ostatnich lat pokazują też, że wbrew głośzonej od wielu lat tezie Aleksandra Nalaskowskiego, twórczość koresponduje z poczuciem szczęścia, co oznacza, że ludzie wybitnie kreatywni są znacząco bardziej szczęśliwi – lub przynajmniej taką opinię wyrażają – niż mniej kreatywni¹². Łączenie wybitności z chorobami psychicznymi i depresją w stylu Sylwii Plath czy Witkacego i dostrzeganie nierozzerwalnego związku twórczości z zaburzeniami poczucia szczęścia jest widzeniem tylko jednej strony medalu. Ta strona urabiana jest przez media i współczesną kulturę, która epatuje widzów obrazami szalonych i pięknych umysłów, nie dostrzegając zwyczajności i dobrego życia twórców pokroju Williama Goldinga, Witolda Lutostawskiego i Agaty Christie. Cóż, nieszczęśliwy Beethoven jest ciekawszy niż szczęśliwy Haydn.

Twórczość w szkole? Tak!

Blisko 25 lat zajmuje mi tłumaczenie i uzasadnianie potrzeby i konieczności nauczania twórczości

¹⁰ Florida R. *The Flight of the Creative Class. The New Global Competition for Talent*, Harper Business, New York 2005, s. 277.

¹¹ Maslow A.H. *The farther reaches of human nature*. The Viking Press, New York 1971, s. 280.

¹² Richards R. ed. *Everyday Creativity and New Views of Human Nature. Psychological, Social and Spiritual Perspectives*, American Psychological Association, Washington 2007.

⁹ Florida R. *The Rise of the Creative Class and How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*, Basic Books, New York 2002.

w szkole. Argumenty świadczące o tym, że jest to możliwe i przynosi cenne efekty, pochodzą z dobrze przeprowadzonych eksperymentów naturalnych i z doświadczeń nauczycieli twórczości, także tych z zakopiańskiej POSA¹³. Czasami mam wrażenie, iż nigdzie, w żadnym kraju nie jest tak trudno uzasadnić, iż umiejętności twórcze są nieodłączną częścią sprawności człowieka żyjącego w XXI wieku, wieku, w którym jedyną pewną i stałą rzeczą jest zmiana. I to zmiana na lepsze, a nie na gorsze. I nie jest tak, jak mawiają niektórzy krytycy pedagogiki twórczości, iż kreatywność wiąże się z pogonią za nowinkami i nowinkarstwem. Źle rozumiana – owszem. Rozumiana trafnie wiąże się z realizacją nowych i bardziej wartościowych pomysłów, które czynią nasze życie lepszym, bardziej prawdziwym i piękniejszym. Kreatywność jest bowiem ciągłym realizowaniem dobra – nowy typ noża ma służyć do usprawnienia krojenia świeżego, pachnącego chleba, a nie do ataku na piekarza.

Twórczość staje się w wielu konkretnych przykładach szkół polskich jedynie nowoczesnym hasłem bez pokrycia. Nie o takie hasło pedagogom twórczości chodzi – nie wystarczy wypisać w statucie szkoły, że się stymuluje twórczość, nazwać szkołę „szkołą twórczą”, włączyć ją do stosownego towarzystwa i otrzymać certyfikat i... dalej uczyć dzieci pod kolejny test maturalny z kluczem. Nie wystarczy wyhodować szeregów olimpijczyków wiedzących, jaki gatunek reprezentują wychuchole, trzeba jeszcze nauczyć ich pomysłowej hodowli wychucholi.

Interludium 4

Mój ulubiony cytat, uzasadniający konieczność nauczania twórczości we współczesnej szkole, pochodzi od angielskiego pedagoga, który lubi pisać wprost. Profesor Robert Fisher, dyrektor Centrum Badań nad Nauczaniem Myślenia Uniwersytetu Brunel w Wielkiej Brytanii, jest autorem przeszło dwudziestu książek, w tym redaktorem pracy pod znaczącym tytułem „Unlocking Creativity. Teaching Across the Curriculum” („Odblokowanie twórczości. Nauczanie w poprzek programu”)¹⁴. W innej książce, popularnej w Polsce, pisze:

Kiedys wystarczyło przejść dzięki uczeniu się spuściznę przodków. Do tego wystarczyło uczenie się pamięciowe, przyswojenie zorganizowanego zasobu wiedzy ważnej dla danej kultury, opanowanie uznanych umiejętności i ustalonych poglądów, metod i reguł niezbędnych, żeby poradzić sobie w znanych i powtarzających się sytuacjach. Taka nauka sprawdzała się w społeczeństwie o utrwalonych kształtach. Służyła podtrzymaniu istniejącego systemu i odtwarzaniu zastanego stylu życia. Wystarczyło, żeby zdolność rozwiązywania problemów ograniczała się do danej i niezmiennej gamy problemów (...). Takie uczenie potrzebne jest i dzisiaj, ale przestało już wystarczać. Żeby przetrwać w warunkach, jakie niesie przyszłość, uczenie się musi mieć charakter innowacyjny. Skoro nasze dzieci mają przewidywać zawirowania i zmiany i radzić sobie z nimi na poziomie jednostkowym oraz społecznym, nie wystarczy im nauka, jak dostosować się do przyszłych warunków; muszą umieć wpływać na nie. Skoro jednym z zadań edukacji jest przygotowanie dzieci do zmieniającego się świata, to oczywistą koniecznością staje się nauczenie ich myślenia twórczego¹⁵.

Skazani na twórczość?

Zgodnie z podstawową tezą Władysława Tatarkiewicza, człowiek współczesny jest skazany na twórczość¹⁶. Czy chce, czy nie, musi uzupełniać otrzymywane ze świata bodźce, musi formować swój obraz świata, wrażenia bowiem nie są kompletne i uformowane, wymagają scalenia. Ta twórczość, którą uzupełniamy otrzymywane z zewnątrz dane, jest powszechna i nieunikniona. Rzecz można, że człowiek jest skazany na twórczość. Nic bez niej nie mógłby poznać ani zrobić. Tak szeroko rozumiana twórczość objawia się nie tylko w tym, co ludzie malują i komponują, ale już w tym, co widzą i słyszą. Większość ludzi współczesnych ceni twórczość przynajmniej z dwóch powodów:

- dlatego, że wydając rzeczy nowe, rozszerzamy ramy naszego życia. Twórczość jest objawem potęgi i niezależności ludzkiego umysłu, objawem jego odrębności i niepowtarzalności;

¹³ Zespół Państwowych Szkół Artystycznych w Zakopanem.

¹⁴ Fisher R., Williams M. Eds. *Unlocking Creativity. Teaching Across the Curriculum*, David Fulton Publishers, London 2004.

¹⁵ Fisher R. *Uczymy jak się uczyć*, WSiP, Warszawa 1999, s. 44.

¹⁶ Tatarkiewicz W. *Dzieje sześciu pojęć*, Ossolineum, Wrocław 1975, s. 306.

- przez wzgląd hedonistyczny – twórczość uszczęśliwia zarówno tych, co z niej korzystają, jak i samych twórców; dla wielu jest potrzebą, czymś, bez czego nie mogą żyć. Kult twórczości jest kultem nadludzkiej, jakby boskiej zdolności człowieka do tworzenia. W uwielbieniu nowych czasów dla oryginalności, indywidualności i twórczości można się dopatrzeć dogmatu – twierdzi Tatarkiewicz.

Wybitny badacz i znawca szkoły Aleksander Nalaskowski zauważa natomiast, iż technologiczna rewolucja w XX wieku jest nie tylko wynikiem odkryć naukowych, lecz nade wszystko rezultatem istotnych zmian, które zaszły w świadomości jednostek i grup. Zasadniczą cechą tych zmian jest odczarowanie procesu twórczego, czyli próba jego zrozumienia i zrjonalizowania. Spektakularne osiągnięcia spoteczności ludzkiej w XX wieku wynikają z *uświadomienia sobie przez jednostki – i ugruntowania tej świadomości – że możemy być twórczy, a wszystko, co uzyskamy, będzie efektem naszej własnej kreacji*¹⁷. O ile na początku XX wieku badanie twórczości było wstępowaniem w obszary magiczne, to u schyłku tego wieku twórczość stała się zjawiskiem, a lepiej powiedzieć – dyspozycją rozpoznawalną i podlegającą edukacji (a więc możliwą do uruchomienia i rozwinięcia na drodze zabiegów edukacyjnych). *Można stwierdzić, że ludzka samoświadomość twórczości to jedno z największych odkryć kończącego się stulecia. Tym samym edukacji przybył jeszcze jeden obszar do zagospodarowania – twórczość, której rozwój jest możliwy za sprawą zabiegów pedagogicznych odmiennych niż tradycyjne* – twierdzi twórca Szkoły Laboratorium. A zatem zagospodarowujemy!

Zakończenie w minorowym nastroju. Pointa optymistyczna

Ale jak tu „zagospodarować” twórczość w klasie szkolnej w naszym kraju, w którym tylko 2% rodziców chciałoby, żeby ich dziecko zostało stawnym twórcą, a tylko 5% – żeby zostało kimś wybitnym (sondaż „Dziennika” przeprowadzony w Dniu Dziecka w 2007 roku). Aż 20% polskich rodziców

wolałoby, by ich dzieci odniosły sukces finansowy, a jeszcze więcej, by zdobyły wyższe wykształcenie. Zmartwieni socjologowie zadają pytanie: dlaczego wierzymy w edukację, a nie wierzymy w sukces twórczy naszych dzieci? Dlaczego wolimy, by nasze dzieci były zaradne niż wybitne?

W ostatnich dwóch latach w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego pod nadzorem Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości, przeprowadziłem kilkanaście treningów twórczości i twórczego rozwiązywania problemów dla kadry kierowniczej kilku wielkich koncernów międzynarodowych, reprezentujących różne dochodowe branże. Doskonale opłacani szefowie firm lub ich zastępcy wykazywali się na tych zajęciach brakami podstawowych umiejętności potrzebnych do generowania nowych rozwiązań, a wiele ich zachowań stanowiło wręcz podręcznikowy przykład, jak tłamsić pomysłowość innych osób w zarodku. Oto doświadczałem, jak wierzchołek polskiej piramidy zawodowej, a zatem nominalnie klasy twórczej, ma fundamentalne kłopoty z jedną z najważniejszych kompetencji, jakich się od nich wymaga. Gdybym opublikował wyniki wielu ćwiczeń twórczych, okazałoby się, że płynność czy zdolność myślenia indukcyjnego menedżerów jest na poziomie 10-letniego Amerykanina czy Finna. Oczywiście, myślenia twórczego nikt ich wcześniej nie uczył, nawet na renomowanych uczelniach ekonomicznych.

To praktyczne nauczanie twórczości kilku setek menedżerów (nawet tych, którzy nadzorują produkcję złączek hydraulicznych do statków kosmicznych) cierpiących na kompletny uwiąd sił twórczych, przekonało mnie po raz kolejny, że zacząć trzeba dużo wcześniej. Mniej więcej od przedszkola. Może wtedy uda nam się trochę lepiej ze stadionami i autostradami...

Prof. Krzysztof J. SZMIDT jest pracownikiem naukowym Uniwersytetu Łódzkiego, kierownikiem Zakładu Pedagogiki Twórczości w Katedrze Badań Edukacyjnych, profesorem w Wyższej Szkole Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, prezesem Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności i superwizorem treningu twórczości.

¹⁷ Nalaskowski A. *Edukacja i twórczość* [w:] Kruszewski K. [red.] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, WSiP, Warszawa 2000, s. 97.