

<http://dx.doi.org/10.16926/pe.2022.15.10>

Halina Monika WRÓBLEWSKA

<https://orcid.org/0000-0002-1985-3877>

Uniwersytet w Białymstoku

Kontakt: h.wroblewska@uwb.edu.pl**Jak cytować [how to cite]:** Wróblewska, H.M. (2022). Kompetencje twórcze w perspektywie pozytywnych zasobów. *Podstawy Edukacji. Na jakie ważne dziś pytania szukamy odpowiedzi?*, 15, 133–146.

Kompetencje twórcze w perspektywie pozytywnych zasobów

Streszczenie

Przedmiot opracowania stanowią kompetencje twórcze ukazane jako potencjał podmiotowych zasobów. Przedstawia ono problematykę pytań badawczych, empiryczne weryfikacje oraz zawiera odniesienia i inspiracje. Przyjęta perspektywa zasobów rozwojowych wyznacza pozytywny model rozwoju człowieka. Wpisuje się on w postulat rozwijania edukacji pozytywnej, nakierowanej na wspieranie zasobów twórczych człowieka, budowania programów wychowania w klimacie pro-twórczości i prozdolności. Przyjęta pozytywna perspektywa zasobów wpisuje się w nurt pedagogiki pozytywnej (pozytywnego rozwoju).

Słowa kluczowe: rozwój, kompetencje twórcze, pozytywna perspektywa, pozytywna zasoby.

Wprowadzenie

Najważniejszym dążeniem człowieka z punktu widzenia optymalnego funkcjonowania jest urzeczywistnianie posiadanych potencjalności, potrzeba rozwijania zdolności i zaangażowania w różnorodne aktywności. Motywacja w dążeniu do spełnienia i rozwoju wewnętrznego potencjału wywodzi się z jednej z podstawowych potrzeb – kompetencji – wpływu na zdarzenia i efekty działań. Idea twórczego rozwoju nabiera nowego znaczenia wobec wyzwań współczesności, stanowiących konieczność adaptacji do zmieniających się warunków społeczno-

-ekonomicznych, otwartości na zmiany, wieloaspektowości, różnorodności, wielofunkcyjności. Współczesny szybko zmieniający się świat wywołuje zmiany w „ujmowaniu przez człowieka siebie, swojego sensu życia i wynikającej z tego indywidualnej odpowiedzialności wykorzystania własnego umysłu i jego mocy twórczych” (Obuchowski, 2001, s. 31). Edukacja powinna pomagać człowiekowi w odkrywaniu realnych znaczeń w odniesieniu do własnego życia przez stwarzanie warunków doświadczania sensu, a więc dobór sytuacji, w których może się on spełniać we wspólnym, twórczym rozwiązywaniu kryzysów i poszukiwaniu celów życia. Środowisko edukacyjne traktować należy jako ogół wpływów sprzyjających rozwojowi. Ważnym zadaniem edukacji jest przygotowanie człowieka budującego (*homo construens*) do kreowania przyszłych sytuacji, optymalizacji losu możliwego i potencjalnego. Człowiek budujący posiada kompetencje ewaluatywne, emocjonalne i strategiczne, zapewniające nastawienie „ku życiu” (Borowska, 2000, s. 66). Edukacja stanowi kreatywny instrument układania się człowieka ze światem, w następstwie czego wzrastają szanse samorealizacji i samoorganizacji społecznej (Łukaszewicz, 2002, s. 76). Jest przedsięwzięciem, które często przebiega w warunkach niepewności co do jego skutków.

Wizji człowieka jako podmiotu stającego się poprzez aktualizowanie swojej wewnętrznej potencjalności w aktywnym kontekście (por. Trempała, 1995) odpowiada przyjęta w opracowaniu perspektywa *pozytywnych zasobów*. Wpisuje się ona w postulat rozwijania *edukacji pozytywnej*, nakierowanej na wspieranie i rozwijanie zasobów twórczych człowieka, ich uwarunkowań oraz wyznaczników – na których można budować programy wychowania. Przyjęta koncepcja badawcza stanowi odniesienie do nowo tworzącej się subdyscypliny nauk o wychowaniu – *pedagogiki pozytywnej* (Szmidt, 2013). Istnieje potrzeba wyrównania proporcji w pedagogice, w której zostaną pogodzone dwie orientacje: orientacja na brak i chorobę z orientacją na dobrostan i zaspokojenie. Nurt badań pedagogicznych, zwracających baczniejszą uwagę na zasoby człowieka, jego zdolności i uzdolnienia, twórczość i mądrość życiową, na których można i trzeba budować programy wychowania – stanowi według Szmidta *pedagogikę rozwoju* lub *wzrostu* (Szmidt, 2013, s. 14). Przyjęta koncepcja badawcza zawiera zgromadzoną wiedzę teoretyczną, jak i wyniki prowadzonych autorskich badań własnych, w perspektywie pozytywnych zasobów rozwojowych, twórczych kompetencji oraz potencjału transgresyjnego (Wróblewska, 2015a, 2018a, 2018b, 2019, 2020a). Pozytywna perspektywa zasobów wpisuje się zatem w nurt pedagogiki pozytywnego rozwoju (Wróblewska, 2021). Twórczość, zdolności i mądrość nie wyczerpują repertuaru zasobów i cnót rozwojowych człowieka. Dodać tu można: szczęście, nadzieję i optymizm, pozytywne związki z innymi, odwagę, miłość i dobroć, wdzięczność, duchowość, poczucie sensu i inne. Mogą one stanowić bardzo interesujący przedmiot badań przyszłej pedagogiki pozytywnej (Szmidt, 2009, s. 35).

Współtwórca koncepcji psychologii pozytywnej, Martin Seligman (2004, s. 19), pyta:

Jak to się stało, że nauki społeczne zaczęły uważać ludzkie zalety – odwagę, altruizm, uczciwość, wiarę, obowiązkowość, odpowiedzialność, dobre usposobienie, wytrwałość – za zachowania uboczne, za złudzenia i za obrony, podczas gdy ludzkie słabości – chciwość, lęk, żądza, egoizm, strach, gniew, depresja – są uważane za autentyczne? Dlaczego mocne i słabe strony człowieka nie są symetryczne pod względem swej autentyczności?

I odpowiada, że współczesna psychologia była dotąd zaabsorbowana negatywną stroną życia, a zachowania człowieka interpretowała w kategoriach modelu choroby.

Jej głównym sposobem interweniowania było naprawianie szkody. Pod względem teoretycznym do niedawna była ona wiktymologią (nauką o ofiarach i poszkodowanych) (Seligman, 2004, s. 20).

Pozytywna koncepcja człowieka zakłada twórczą realizację posiadanych zasobów, które przyczyniają się do poprawy jakości życia na co dzień – dobrostanu (por. Seligman, 2005; Czapiński, 2004; Trzebińska, 2008; Carr, 2009). Orientacja pozytywna (Caprara, Alessandri, Eisenberg, 2012) w znacznym stopniu warunkuje funkcjonowanie adaptacyjne człowieka. Jest ona tendencją do korzystnej samooceny, uzyskiwania wysokiej satysfakcji z życia, wysokiej oceny szans realizacji celów życiowych, co korzystnie wpływa na wszelkie dążenia życiowe (Caprara i in., 2012, s. 44–45).

Twórcze kompetencje jako potencjał podmiotowych zasobów

Jako istota twórcza i wolna człowiek jest zdolny do nieustannego rozwoju i nadawania sensu swojemu życiu. Sens życia ogniskuje aktywność człowieka, motywując jednostkę do dalszego rozwoju, determinuje także rozwój kompetencji twórczych (Obuchowski, 1983, s. 147). Kompetencja jako *adaptacyjny potencjał* podmiotu oznacza dostosowanie działania do warunków wyznaczonych przez charakter otoczenia, natomiast kompetencja jako *transgresyjny potencjał* podmiotu – iż generowane przez jednostkę działania są podatne na twórczą modyfikację w wyniku interpretacji. Tym, co kieruje biegiem życia człowieka i stymuluje zmiany rozwojowe, są różne formy działalności, czyli aktywność własna jednostki oraz zdarzenia krytyczne, które warunkują ciągłość aktywności oraz losów jednostki (Tyszkowa, 1996, s. 45). Idea *aktywności własnej* podmiotu uczestniczącego w swoim rozwoju wyrosła z dostrzeżenia wielowymiarowej, systemowej organizacji świata, której człowiek jest częścią, co spowodowało przyjęcie podejścia dynamicznego w analizie ludzkiego zachowania i rozwoju (Trempeła, 1995; 2000; Pietrasiński, 1992; Obuchowski, 1985, 1995).

Można powiedzieć, że człowiek staje się *aktywnym sprawcą*, który podlega wprawdzie oddziaływaniu świata, ale również świat tworzy (Kozielecki, 1999), natomiast osobowość staje się narzędziem spełniania się rozwojowego w oparciu o mechanizm *adaptacji twórczej* (Obuchowski, 2001, s. 66). Mechanizm ten sprowadza się do aktywnego wybiegania w przyszłość, intencjonalnego i dobrowolnego obierania w niej elementów, których realizacja ma zapewnić poczucie sukcesu, spełnienia i stałość kierunku *samorozwoju* człowieka (Obuchowski, Błachnio, 2011, s. 170). Adaptacja twórcza stanowi intencjonalny akt tego, „czego nie ma, co powinno być, co chcemy, aby było, i co może być, nie ma innego sposobu niż akt twórczy” (Obuchowski, 1993, s. 42–43). Człowiek-autor postrzega siebie jako źródło swojego postępowania, cele własne jako przedmiot swoich intencji, a świat wokół jako szanse spełniania się (Obuchowski, 2000, s. 104). Idea rozwoju człowieka jako *podmiotu i autora* swego własnego życia i własnego Ja pozwalają jednostce za pomocą twórczego i innowacyjnego myślenia odkrywać i tworzyć – *wychodzić poza granice* naturalnego środowiska, a więc rozwijać kulturę, która zwrotnie rozwija samego człowieka.

Problematyka pytań badawczych

Przyjęto założenie, iż realizacja i aktualizacja potencjalności zachodzi we wzajemnie przenikających się trzech polach aktywności: twórczości (tworzeniu), transgresji oraz całościowych doświadczeniach, zróżnicowanych jako osobowe (podmiotowe) i osobiste (indywidualne) – ujętych w wymiarze biograficzno-narracyjnym. Indywidualne doświadczenia w rozwoju człowieka są niepowtarzalne w swoich szczegółach, formie i dynamice. Perspektywa podmiotowa i transgresyjna związana jest z umiejętnością wychodzenia poza codzienną aktywność, elastycznością i aktywnością ukierunkowaną na zmiany. Polegają one na intencjonalnym przekształcaniu celów i zadań życiowych w taki sposób, że są możliwe do realizacji oraz niosą ze sobą wartość gratyfikacyjną dla samej jednostki. Połączenie *rozwojowego, podmiotowego i transgresyjnego* potencjału pozwala dokonać charakterystyki kompetencji twórczych w indywidualnej perspektywie rozwoju. Kompetencje twórcze ujmowane jako potencjał podmiotowy traktują rozwój jako proces otwarty, nie tylko aktualny, ale również wykraczający poza „tu i teraz” – *prospektywny* (por. Wróblewska 2015a, s. 69). Twórcze kompetencje stanowią zasób wspierający rozwój i życiową satysfakcję, wyrażoną możliwością autokreacji, realizacją potrzeb i celów życiowych. Podmiotowe twórcze kompetencje można traktować jako istotne zasoby, które zapewniają sukces, innowacyjność i efektywność w działaniach podejmowanych w innych obszarach niż edukacja (inwestycyjnym, ekonomicznym, zarządzającym) (Wróblewska, 2015b, 2015c, 2018a, 2018b).

Podstawowy problem badawczy wyraża się zatem w pytaniu: Jaką rolę odgrywa twórczość i transgresja w przestrzeniach doświadczenia człowieka?

Uszczegółowienie tego problemu badawczego znajduje swój wyraz w następujących pytaniach: Jakie są wyznaczniki twórczego rozwoju stanowiące pozytywne zasoby? Na czym polega tworzenie i transgresja osobowego potencjału?

Tworzenie i transgresja potencjału rozwojowego *sprzyjają* zatem *ujawnianiu* i *realizacji* potencjalności – co stanowi *istotny zasób* w przyjętej pozytywnej perspektywie rozwoju.

Podmiotowe twórcze kompetencje i transgresję można traktować jako istotne zasoby, które zapewniają sukces, innowacyjność i efektywność podejmowanych działań. Rozwijanie i promowanie twórczych kompetencji jako istotnych zasobów niezbędnych w zmieniającej się rzeczywistości można ujmować w kontekście procesu projektowania kariery. W tym kontekście interesujące jest pytanie dotyczące potencjału podmiotowego i kompetencji jako istotnego zasobu zapewniającego efektywne radzenie sobie w sytuacjach społecznych i zawodowych: Jakie podmiotowe zasoby i kompetencje mogą sprzyjać osiągnięciu sukcesu?

Podejście wobec własnych pytań badawczych

Po pierwsze – zrozumieć

Badanie heurystyczne rozpoczyna się od pytania, na które badacz poszukuje odpowiedzi, lub problemu, który potrzebuje oświetlić. Wymaga to głębokiego, zdyscyplinowanego zaangażowania w poszukiwanie zrozumienia problemu lub odpowiedzi na pytanie aż do uzyskania pełnego rozwiązania. W procesie badania heurystycznego badacz stawia siebie w pozycji przedmiotu, którym jest zainteresowany, i prowadzi wewnętrzny dialog. Dialog ten pozwala na wielokrotne powroty do rozważanego problemu. Badanie heurystyczne stanowi wyraźne odniesienie do poszukiwań w zakresie dialogu i wzajemności. Jest to kroczenie do przodu aż do odkrycia różnorodności znaczeń. Ten sposób prowadzenia badań staje się swego rodzaju wewnętrzną obecnością. W procesie tym ważne miejsce zajmuje „wiedza cicha” i intuicja, które umożliwiają postrzeganie rzeczy jako całości oraz wewnętrzne ramy odniesień (zob. Moustakas, 2001, s. 27). Fazy badania heurystycznego nadają kierunek rozwojowi poszukiwań i zarazem stanowią główny plan analiz. Są nimi: początkowe zaangażowanie, czyli odkrycie intensywnego zainteresowania wywołującego u badacza przekonanie o ważności sprawy i wynikających z niej implikacji społecznych, osobistych; zanurzenie w przedmiot i pytanie, kiedy wszystko w życiu badacza zdaje się krystalizować wokół analizowanego problemu – spotkani ludzie, miejsca, lektura oferują możliwości zrozumienia owego fenomenu; inkubacja, która jest odejściem badacza

od intensywnego skupienia na problemie i uzyskiwaniem wiedzy poprzez „natknięcie się” na to, co istotne dla sprawy; iluminacja; objaśnianie; twórcza synteza (Moustakas, 2001, s. 29). W tym miejscu warto przywołać opinię Krzysztofa Szmidta dotyczącą kreatywności metodologicznej w etapach procesu twórczego w nauce. Kreatywność metodologiczna wymaga spostrzegawczości, wrażliwości, ciekawości poznawczej, otwartości na nowe i sprzeczne informacje, radzenia sobie z dysonansem poznawczym i tolerowania niepewności, zdolności do „przekształcania” ciekawości w stan zaciekawienia oraz „świeżego oka” – umiejętności nowego spojrzenia na stare rzeczy. Wymaga zespołu zdolności, które od wielu lat określa Krzysztof Szmidt jako myślenie pytajne (2006). Wymaga też odwagi i ducha buntowniczości (Szmidt, 2018, s. 147).

Rozpatrując kompetencje twórcze w perspektywie adaptacji/innowacji należy podkreślić, że proces rozwoju jest dynamiczny i przebiega według ciągłego mechanizmu zróżnicowania – kreacji (Maslow, 1986; Koziński, 1987; Popek, 2001). Systemowe ujęcie i paradygmat interakcji zakładają, że człowiek może funkcjonować bardziej adaptacyjnie (przystosowawczo, zachowawczo) lub bardziej innowacyjnie (postępowo, twórczo) (por. Popek, 2001). Perspektywa rozwoju aktywności twórczej w ciągu życia pozwala spojrzeć na twórczość jak na szerokie spektrum zachowań adaptacyjnych, które można sprowadzić do rezultatu: od przystosowania się do świata – do przystosowania świata do siebie (por. Cohen, 1989). Twórczość wiąże się z działaniami człowieka, który próbuje przekraczać granice tego, co zastane, i kreować, dzięki swoim zdolnościom ogólnym lub specjalnym, wartościową nowość. Zdaniem Stanisława Popka mamy do czynienia z działaniem specyficznego mechanizmu regulującego funkcjonowanie osoby zachowawczej i twórczej. Istotą tego mechanizmu jest interakcja na zasadzie sprzężenia zwrotnego elementów: 1) poznawczych, potencjalnych zdolności twórczych; 2) osobowościowej aktywacji – działanie hamujące lub stymulujące sfery emocjonalno-motywacyjnej na rozwój kreatywności w sferze poznawczej i przejawianie jej w zachowaniu; 3) oceny przez człowieka rezultatów własnej aktywności – twórczej lub adaptacyjnej (Popek, 2001). Podobnie jak twórczość – również *perspektywa transgresyjna* pozwala ujmować działania człowieka jako aktywność ukierunkowaną na zmiany. Działania transgresyjne wskazują na aktywne negocjowanie między osobą a otoczeniem jej życia, które polega na intencjonalnym przekształcaniu celów i zadań życiowych w taki sposób, że są one możliwe do realizowania oraz niosą ze sobą wartość gratyfikacyjną dla samej jednostki. Koncepcja transgresyjna Józefa Kozińskiego (1987, 2001) zakłada, że zachowanie człowieka jest działalnością intencjonalną, autonomiczną, zorientowaną na cel, dążącą do wychodzenia poza możliwości. Orientacja sprawcy transgresji jest prospektywna, zakłada nie tyle przystosowanie się do zastanych realiów i działanie w odpowiedzi na aktualnie doświadczane granice, ale „adaptację kreatywną” (Koziński, 1987), czyli wbudowywanie innowacji do

przyszłego świata. Dokonywanie transgresji osobistych „ku sobie” polega na intencjonalnym rozwijaniu oraz przekraczaniu procesów psychicznych i struktur umysłowych, aby wzbogacać osobiste doświadczenie, wyjść poza dominujący styl życia, ograniczenia umysłowe, charakterologiczne czy wolicjonalne. Działania tego rodzaju można odnieść do samorozwoju, samodoskonalenia, autokreacji czy tworzenia siebie według własnego planu. Istotą ekspansji „ku sobie” jest przejście od tego, co możliwe, do tego, co realne. Działania ku sobie polegają na programowaniu własnego rozwoju i realizacji sformułowanych celów rozwojowych. Istotą tych działań jest autokreacja, rozwój kompetencji, uzdolnień i osobowości oraz wzbogacanie doświadczenia. Dzięki nim jednostka ma poczucie własnej skuteczności, traktuje trudne zadania jako wyzwanie, a w rezultacie dochodzi do osiągnięć.

Po drugie – dokonanie oceny. Empiryczna weryfikacja

Podjęcie opracowania autorskiego modelu rozwoju twórczych kompetencji wyznaczała potrzeba syntezy dotychczasowych eksploracji poznawczych i empirycznych związanych z mechanizmami ujawniania się twórczych zasobów człowieka na różnych etapach rozwoju. Konceptualizacja badań własnych stanowi wynik wieloletnich studiów i badań naukowych autorskich w interdyscyplinarnym obszarze rozwoju, twórczości i edukacji (Wróblewska, 2015a; 2018a, 2018b, 2020a). Opracowany autorski model rozwoju kompetencji twórczych w dorosłości zawiera ich szerokie ujęcie: od adaptacyjnego i rozwojowego, przez podmiotowe i transgresyjne, do zindywidualizowanego. Uwzględnia rozwojowe uwarunkowania różnic podmiotowych interindywidualnych i intraindywidualnych w zasobach twórczych, transgresyjnych i obszarach życiowej satysfakcji. Prowadzone autorskie analizy potwierdzają działanie specyficznego mechanizmu, który reguluje funkcjonowanie podmiotowych cech twórczych i zachowań transgresyjnych. Działania transgresyjne wskazują na aktywne negocjowanie między osobą a otoczeniem jej życia, które polega na intencjonalnym przekształcaniu celów i zadań życiowych w taki sposób, że są one możliwe do realizowania oraz niosą ze sobą wartość gratyfikacyjną dla samej jednostki (Wróblewska, 2019). Kluczem do sukcesu w realizacji planów osobistych, zawodowych i społecznych jest umiejętność wychodzenia poza codzienną aktywność, elastyczność oraz (pro)aktywność ukierunkowaną na zmiany. Potencjał podmiotowy i kompetencje stanowią istotne zasoby zapewniające efektywne radzenie sobie w sytuacjach społecznych i zawodowych oraz nowych modelach realizacji kariery (Wróblewska, 2018a, 2018b). Kompetencje twórcze – jako podmiotowe cechy twórcze i zachowania transgresyjne oraz aktywność ukierunkowana na zmiany w perspektywie indywidualizacji – ujęte zostały jako organizacja doświadczenia osobistego i społecznego oraz jego twórcza interpretacja (Wróblewska, 2015a).

Uzyskane rezultaty badań empirycznych potwierdziły *współzależność* cech twórczych, wyrażonych w postawie twórczej, z zachowaniami transgresyjnymi: nastawieniem do dominowania nad innymi, motywacją do wzbogacania kompetencji, innowacyjnością w projektowaniu nowych rozwiązań i odwagą w podejmowaniu nowych zadań. Ustalony kierunek zależności: im *wyższy poziom postawy twórczej* i jej składowych w sferze poznawczej (zachowania heurystyczne) i charakterologicznej (orientacja nonkonformistyczna), tym *silniejsze związki* z różnymi przejawami transgresyjności. Im *niższy* poziom podmiotowych cech twórczych (postawy twórczej), tym *słabsza* determinacja w realizacji celów, motywacja (pro)twórcza w poszukiwaniu zmian, nonkonformizm, orientacja na działanie i na przewyżnianie trudności, otwartość i odwaga w podejmowaniu nowych zadań (aktywność ukierunkowana na zmiany). Cechy podmiotowego nonkonformizmu *najsilniej* związane z zachowaniami transgresyjnymi to: dominatywność, aktywność, odwaga, spontaniczność, konsekwencja, oryginalność, wysokie poczucie wartości Ja. Konformizm *osłabia* zachowania celowe, orientację na zadania, aktywność, orientację na przewyżnianie trudności. Podmiotowe cechy twórcze wyrażone w postawie twórczej *współwystępują* z zachowaniami transgresyjnymi: motywacją (pro)twórczą w poszukiwaniu zmian, nonkonformizmem, orientacją na działanie i na przewyżnianie trudności, z otwartością i odwagą w podejmowaniu nowych zadań, z innowacyjnością i akceptacją nowości.

Cechy podmiotowego nonkonformizmu, *najsilniej* związane z zachowaniami transgresyjnymi, stanowiły: dominatywność, aktywność, odwaga, spontaniczność, konsekwencja, oryginalność, wysokie poczucie wartości Ja (Wróblewska, 2015a). Zachowania transgresyjne *najsilniej* związane z podmiotowymi cechami twórczymi (nonkonformizm) stanowią: dominacja nad innymi, tendencja do liderowania, tolerancja ryzyka, brak lęku przed trudnymi zadaniami, determinacja w realizacji celów, stałość motywacji w realizacji celów, motywacja do nabywania nowych umiejętności, tendencja do nabywania nowych kompetencji, generowanie i wdrażanie pomysłów (Wróblewska, 2015a, 2018a, 2018b).

Osoby z wysokim poziomem podmiotowych cech twórczych i zachowań transgresyjnych wykazują wyższe wskaźniki poczucia zadowolenia z życia w zakresie działań związanych z pomaganiem innym i wspieraniem ich, wychowywaniem innych ludzi, aktywnością zawodową oraz twórczością. Służy to jednocześnie wzbogacaniu osobistego potencjału i wiąże się z osiąganiem dobrostanu (Seligman, 2002; 2005; Trzebińska, 2008; Czerw, 2010; Wróblewska 2015a). Podnosi zdolność do spostrzegania otoczenia zgodnie ze swoimi potrzebami i wartościami. Satysfakcja z życia jest pochodną zaangażowania w realizację zadań i celów. Ich pomyślna realizacja wzmacnia samoocenę i przyczynia się do większego zadowolenia z życia. Nie tylko sukces czyni człowieka szczęśliwym, ale i bycie szczęśliwym rodzi sukces (Seligman, 2005).

Metarefleksja: odniesienia i inspiracje

Poza dwoma powyższymi aspektami refleksyjnego namysłu wobec własnych pytań badawczych, mającymi na celu ich zrozumienie i ocenę, należy wskazać na trzeci obszar, czyli propozycje. Przyjęta perspektywa pozytywnych zasobów pozwoliła dokonać charakterystyki człowieka aktywnego, zaangażowanego w zmiany, ich inicjowanie i proces kreacji. Podjęcie decyzji o wyborze działania nie tyle kończy proces, ile *zaczyna nowy*. Każdy obszar aktywności, w którym jednostka uczestniczy, jest również przez nią współtworzony. Może być swoistym przejawem *synergii* (efektu synergii), gdzie uzyskujemy zwielokrotnione korzyści dzięki umiejętnemu połączeniu składowych całości (Hubert, 2008, s. 19)¹. Wizja człowieka jako podmiotu *stającego się* poprzez aktualizowanie swojej wewnętrznej potencjalności w aktywnym kontekście sprawia, że dokonuje on *poszerzania granic własnego Ja*: przez samorealizację do działań transgresyjnych i twórczych kompetencji (Wróblewska, 2018c). Podmiotowe cechy twórcze wiążą się zatem z podejmowaniem zachowań transgresyjnych. Rozpatrując kompetencje twórcze w perspektywie transgresyjnej – podobnie jak w ujęciu twórczym – ukazują człowieka aktywnym sprawcą, zdolnym do myślenia i działania transgresyjnego, skoncentrowanym na zmianie oraz rozwoju (Wróblewska, 2019). Przyjęta perspektywa badawcza wyznacza pozytywny model twórczego rozwoju człowieka – gotowego do *projektowania* działań w obszarze samorozwoju i samorealizacji (Wróblewska, 2020b). Wpisuje się on w postulat rozwijania *pozytywnej* edukacji, skierowanej na budzenie, wspieranie i rozwijanie zasobów twórczych człowieka w klimacie protwórczości i prozdolności. Rolą pedagoga jest namysł nad procesami tworzenia, współtworzenia i samotworzenia się człowieka. Odnosi się to w sposób szczególny do kategorii celów *wychowania do twórczości*: poszukiwania i tworzenia wartości oraz twórczego stylu życia, edukacji człowieka innowacyjnego i transgresyjnego oraz człowieka o orientacji twórczej. Dotyczy również edukacji twórczej i edukacji do twórczości (tworzenia) promującej twórczość z perspektywy różnych rodzajów twórczej aktywności człowieka – jako zasobu rozwojowego, społecznego, edukacyjnego i ekonomicznego. Aktywność (cało)życiowa dokonuje się również w twórczości codziennej, związanej z potrzebą rozwoju, przekształcania środowiska, poszukiwaniem sensu życia, z jego fenomenologicznym przeżywaniem

¹ Istotą procesu, w którym zachodzi efekt synergiczny, jest pojawienie się dodatkowej jakości, która nie istniała wcześniej. Synergia jest więc dodatkowym elementem jakościowym pojawiającym się obok już istniejącego. Jerzy Hubert przyjmuje, że poszukiwanie synergii jest istotne dla różnych form działalności ludzkiej. Większość istniejących określeń synergii odnosi się do sytuacji organizacyjnych, w których rozumie się ją jako taki efekt współdziałania podmiotów, który swoją efektywnością przekracza sumę działań pojedynczych podmiotów. W pedagogice synergii za naczelną zasadę pedagogiki humanistycznej przyjmuje Olaf-Axel Burow (1992, s. 91–105).

i doświadczaniem. Twórczość egalitarna, określana „przez małe t”, jako powszechna, przyjemna dokonuje się w wymiarze osobistym, wartościowa głównie subiektywnie lub sytuacyjnie może dotyczyć niemal każdego człowieka na każdym etapie rozwoju. Ujęcie egalitarne nawiązuje do systemowego ujmowania twórczości oraz rozszerza jego perspektywę (Richards, 2007; Craft, 2000; Runco, 2006). W treść takiego ujęcia wpisuje się zarówno osobowość twórcza, jak i wytwory twórczości, czyli produkty, idee, zachowania, wynikające z codziennej aktywności człowieka we wszystkich sferach jego życia. (Senso)twórcza aktywność, przywołując opinię Bohdana Suchodolskiego, może wyrastać z przeszłości jako jej *dopełnienie albo nowa interpretacja* (Suchodolski, 1976). Twórczość wyraża się w stylu życia człowieka, jest też kategorią życia trudnego, wiąże się z ryzykiem, niepewnością, wychodzeniem poza oczekiwania społeczne (Suchodolski, 1983, s. 164). Zawarta jest w szerokiej przestrzeni aktywności humanizacji świata i człowieka, o której mówił Bogdan Suchodolski:

Człowiek jest tym niezwykłym stworzeniem, które nie tylko tę rzeczywistość akceptuje, [...] ale ją czyni. W akceptacji rzeczywistości wyraża się ludzka potrzeba pewności i trwałości form istnienia, potrzeba zaufania i szczęścia, wynikających z powtarzalnego uczestnictwa w tym, co dobrze znane, bardziej swojskie, zabezpieczające przed chaosem i niepewnością rzeczy nowych. Ale w przekraczaniu czy odrzucaniu tej rzeczywistości manifestuje się śmiałość i ryzyko, nieustępliwa wola szukania innych kształtów życia, choćby za cenę kłesk i rozczarowań, dumne przekonanie, iż godne akceptacji jest tylko to, co osiągamy, i tylko tak długo, jak to osiągamy (Suchodolski, 1985, s. 116).

Bibliografia

- Błachnio, A., Obuchowski, K. (2011). Teoria osobowości autorskiej i Kwestionariusz POA. W: W. Zeidler (red.), *Kwestionariusze w psychologii. Postępy, zastosowania, problemy* (s. 161–189). Warszawa: Vizja Press & IT.
- Borowska, T. (2000). *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*. Warszawa: Wydawnictwo IBE.
- Burow, O.-A. (1992). Synergia jako naczelną zasadą pedagogiki humanistycznej. W: B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki* (s. 91–105). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Caar, A. (2009). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach* (tłum. Z.A. Królicki). Poznań: Zys i S-ka.
- Caprara G., Alessandri G., Eisenberg N. (2012). Prosociality: The Contribution of Traits, Values and Self Efficacy Beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102, 1289–1303.
- Cohen, L. (1989). A continuum of adaptive creative behaviors. *Creativity Research Journal*, 2, 169–174.

- Craft, A. (2000). *Creativity across the Primary Curriculum*. London – New York: Routledge.
- Czapiński, J. (2004). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Czerw, A. (2010). *Optymizm. Perspektywa psychologiczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hubert, J. (2008). *Spółeczeństwo synergetyczne*. Kraków: Universitas.
- Kozielecki, J. (1987). *Koncepcja transgresyjna człowieka. Analiza psychologiczna*. Warszawa: PWN.
- Kozielecki, J. (1996). *Człowiek wielowymiarowy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kozielecki, J. (1999) Zaduma nad możliwością ulepszenia człowieka, W: J. Kozielecki (red.), *Humanistyka przelomu wieków* (s. 115–127). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kozielecki, J. (2001). *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Łukaszewicz, R. (2002). *Studia nad alternatywami w edukacji*. Wrocław: Wyd. Fundacja WIE.
- Maslow, A.H. (1986). *W stronę psychologii istnienia* (tłum. I. Wyrzykowska). Warszawa – Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Moustakas, C. (2001). *Fenomenologiczne metody badań* (tłum. S. Zabielski). Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Obuchowski, K. (1983). Autonomia jednostki a osobowość. W: J. Reykowski, O.W. Owczynnikowa, K. Obuchowski (red.), *Studia z psychologii emocji, motywacji i osobowości* (s. 135–153). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Obuchowski, K. (1985). *Adaptacja twórcza*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Obuchowski, K. (1993). *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Obuchowski, K. (1995). *Przez galaktykę potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Obuchowski, K. (2000). *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Obuchowski, K. (2001). *Od przedmiotu do podmiotu*. Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej.
- Pietraśiński, Z. (1992). Wiedza i „rola” autokreacyjna jednostki jako przedmiot rozwoju, *Przegląd Psychologiczny*, 1, 9–18.
- Popek, S. (2001). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Richards, R. (2007). Everyday creativity: Our hidden potential. W: R. Richards (ed.), *Everyday creativity and new views of human nature. Psychological, social, and spiritual perspectives*. Washington DC: American Psychological Association.

- Runco, M.A. (2006). Reasoning and personal creativity. W: J.C. Kaufman, J. Bear (eds.), *Creativity and reason in cognitive development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic happiness: Using the New positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, M.E.P. (2004). Psychologia pozytywna (tłum. J. Czapiński). W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Seligman, M.E.P. (2005). *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a rzeczywistość naszych możliwości trwałego spełnienia* (tłum. A. Jankowski). Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina.
- Suchodolski, B. (1976). O działalności twórczej. *Studia Pedagogiczne*, 28, 5–15.
- Suchodolski, B. (1983). Twórczość – rzeczywistość, nadzieje, wątpliwości. W: B. Suchodolski (red.), *Wychowanie i strategia życia* (s. 43–78). Warszawa: WSiP.
- Suchodolski, B. (1985). *Kim jest człowiek?*. Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- Szmidt, K. (2006). Teoretyczne i metodyczne podstawy procesu rozwijania zdolności myślenia pytajnego. W: W. Limont, J. Cieślukowska (red.), *Dylematy edukacji artystycznej*. T. 2. *Edukacja artystyczna a potencjał twórczy człowieka* (s. 21–49). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szmidt, K. (2009). W kierunku kreatologii. Charakterystyka najnowszych syntez wiedzy o twórczości (Weisberg, Runco, Sawyer). W: S. Popek, R. Bernacka, C. Domański, B. Gawda, D. Turska, M. Zawadzka (red.), *Psychologia twórczości. Nowe horyzonty* (s. 34–46). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Szmidt, K.J. (2013). Pedagogika pozytywna: twórczość – zdolności – mądrość zespolone. W: K.J. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgulska (red.), *Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej* (s. 14–28). Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Szmidt, K.J. (2018). Kreatywność metodologiczna w badaniach pedagogicznych. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 26 (1), 139–158.
- Trempała, J. (1995). *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Trempała, J. (2000). *Modele rozwoju psychicznego. Czas i zmiana*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Tyszkowa, M. (1996). Pojęcie rozwoju i zmiany rozwojowej. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne* (s. 45–56). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Trzebińska, E. (2008). *Psychologia pozytywna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Wróblewska, M. (2015a). *Kompetencje twórcze w dorosłości*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Wróblewska, M. (2015b). Creativity in Management – Correlates Symptoms as Determinants of Success. *Ekonomia i Zarządzanie* [Economics and Management], 7, 4, 30–38.
- Wróblewska, M. (2015c). Podmiotowe kompetencje twórcze i transgresja w perspektywie inwestycyjnej i zarządzania, *Ekonomia i Środowisko* [Economics and Environment Journal of the Polish Association of Environmental and Resource Economists], 1 (52), 160–168.
- Wróblewska, M. (2018a). Potencjał podmiotowy i kompetencje jako istotne zasoby zapewniające efektywne radzenie sobie w sytuacjach społecznych i zawodowych. W: M. Wróblewska, A. Pogorzelska, S. Nowel (red.), *Potencjał podmiotowy i kompetencje – w perspektywie rozwoju kariery zawodowej* (s. 8–30). Suwałki: IBUK Libra.
- Wróblewska, M. (2018b). Proaktywność w rozwoju zawodowym i karierze bez granic. W: M. Wróblewska, A. Pogorzelska, S. Nowel (red.), *Potencjał podmiotowy i kompetencje – w perspektywie rozwoju kariery zawodowej* (s. 46–63). Suwałki: IBUK Libra.
- Wróblewska, M. (2018c). Expanding the Boundaries of Self: Self-Realization, Transgression, and Creative Competence. *Rocznik Teologii Katolickiej*, 17, 2, 163–174.
- Wróblewska, M. (2019). Człowiek – Sprawca transgresyjny. Podejście badawcze w aspekcie twórczym i biograficznym. W: A. Ciążęła, S. Jaronowska (red.), *W poszukiwaniu sensu istnienia. Od transgresji ku transcendencji?* (s. 155–177). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wróblewska M. (2020a). Granice i transgresje (w) edukacji? *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 3 (39), 203–215. <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2020.39.3.203-215>.
- Wróblewska, M. (2020b). Zasoby, potencjał i możliwości człowieka w perspektywie samorealizacji. *Chowanna*, 5 (22), 90–105.
- Wróblewska, M. (2021). Między brakiem a potencjałem. Pedagogika pozytywnych zasobów. *Forum Pedagogiczne*, 2, 197–210.

Creative competences in the perspective of positive resources

Abstract

The subject of the study are creative competences presented as the potential of subjective resources. It presents the issues of research questions, empirical verifications, and includes references and inspirations. The adopted perspective of development resources determines a positive model of human development. It fits in with the postulate of developing positive education, aimed at supporting human creative resources, building educational programs in a climate of pro-creativity and pro-capacity. The adopted positive resource perspective is part of the trend of positive pedagogy (positive development).

Keywords: development, creative competences, positive perspective, positive resources.