



Wybrane niekonwencjonalne metody twórcze w edukacji ***Selected Unconventional Creative Methods in Education***

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The aim is to understand the importance of using selected unconventional creative methods in education.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is posed in the question: what significance of the unconventional creative methods in education does the author assign? Answering this question will be possible through the use of a hermeneutic method, which will contribute to a deeper understanding of their importance in education, as well as through observations conducted during classes with students.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The collected theoretical material and the observation of the implementation of unconventional creative methods in education deepened the hermeneutical dimension of scientific inquiry, which also enabled answering the posed problem, bringing a new twist to the scientific discipline of pedagogy, which can also be applied, for example, in the field of art therapy.

RESEARCH RESULTS: The research analysis indicates the creative role of the author's own, innovative concept of unconventional creative methods in education. These methods open up new perspectives on self-perception and the world. They enable a deeper experience of self in relation to the objects they encounter; and develop cognitive skills and creative abilities.

CONCLUSIONS, RECOMMENDATIONS AND APPLICABLE VALUE OF THE RESEARCH: Implementing unconventional creative methods in education is innovative and interdisciplinary in nature and deepens the creative process. This approach can also translate into support for integral human development. The research requires further exploration, encompassing multi-dimensional interdisciplinary dimensions. This allows for the broad scope of its impact to be discerned.

→ **KEYWORDS:** **CREATIVE METHODS, DRAMA, SOUND DESIGN METHOD, CREATIVE IMMERSION METHOD, CREATIVE INQUIRY METHOD**

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem naukowym artykułu jest poznanie znaczenia zastosowania wybranych niekonwencjonalnych metod twórczych dla edukacji.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problem badawczy zawiera się w pytaniu: jakie znaczenie wybranym niekonwencjonalnym metodom twórczym w edukacji przypisuje autor? Udzielenie odpowiedzi na to pytanie będzie możliwe dzięki zastosowaniu metody hermeneutycznej, która przyczyni się do ich bliższego poznania i zrozumienia ich znaczenia w edukacji, jak też obserwacji prowadzonych podczas zajęć ze studentami.

PROCES WYWODU: Zgromadzony materiał teoretyczny oraz obserwacja wdrożenia niekonwencjonalnych metod twórczych w edukacji pogłębiły hermeneutyczny wymiar dociekań naukowych, co umożliwiło udzielenie odpowiedzi na postawiony problem, wnosząc *novum* do dyscypliny naukowej, jaką jest pedagogika, i może być wykorzystane np. w obszarze arteterapii.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wynikiem analizy naukowej jest wskazanie roli twórczej zastosowanej własnej nowatorskiej koncepcji niekonwencjonalnych metod twórczych dla edukacji. Metody te otwierają nowe perspektywy postrzegania siebie i świata, umożliwiają głębsze przeżywanie siebie w stosunku do obiektów, z którymi się spotykają, oraz rozwijają umiejętności poznawcze i zdolności twórcze.

WNIOSKI, REKOMENDACJE I APLIKACYJNE ZNACZENIE WPŁYWU BADAŃ: Wdrożenie niekonwencjonalnych metod twórczych dla edukacji ma charakter innowacyjny i interdyscyplinarny oraz pogłębia proces twórczy człowieka. Działanie to może przekładać się również na wsparcie w jego integralnym rozwoju. Prowadzone badania wymagają dalszej eksploracji obejmującej wielowymiarowość interdyscyplinarną. W ten sposób można dostrzec ich szeroki zakres oddziaływania.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** METODY TWÓRCZE, DRAMA, METODA SOUND DESIGNU, METODA IMMERSJI TWÓRCZEJ, METODA DOCIEKLIWOŚCI TWÓRCZEJ

Wstęp

Realizacja autorskich działań o charakterze twórczym w procesie edukacji na przestrzeni kilku ostatnich lat stała się inspiracją do stworzenia i opisanie niekonwencjonalnych metod wspierających rozwój człowieka na każdym etapie jego życia. Inspiracja ta, określana w *Podręcznym słowniku wyrazów obcych* jako „natchnienie, pomysł; wpływ; poddawanie, podsumowanie myśli, pomysłu, sugestia” (Kopaliński, 1996, s. 358) może, jak zauważa Scott Barry Kaufman, otwierać „człowieka na nowe możliwości, umożliwiając mu transcendowanie naszej codzienności i ograniczeń, przekształcać sposób postrzegania własnych zdolności. Może być uaktywniana, ograniczana, manipulowana i w znacznym stopniu determinuje wytwory pracy” (2011). Autor nadmienia również, że posiada ona trzy przymioty, do których należą: ewokacja – cechuje się charakterem spontanicznym, transcendencja – podkreśla znaczenie klarowności i świadomości nowych możliwości

oraz motywacja postawy – wskazuje na konieczność ekspresji czy aktualizacji nowego pomysłu. Ponadto Kaufman przedstawia zbiór cech osób, u których inspiracja może mieć miejsce. Należą do nich: otwartość na nowe doświadczenia, która pojawia się tuż przed inspiracją, zdolność rozwijania swojego warsztatu pracy, bogatsza przestrzeń zasobów psychicznych, taka jak wiara we własne możliwości, poczucie godności oraz optymizm. Zauważa również, że aby człowiek stał się bardziej zainspirowany, należy stworzyć odpowiednie warunki dla inspiracji (Kaufman, 2011). Od ich doboru może zależeć jakość samej twórczości, którą, jak podaje Edward Nęcka, jest „zdolność do wytworzenia czegoś, co jest nowe i zarazem wartościowe, np. ładne, trafne, prawdziwe lub użyteczne” (b.d.). W związku z powyższym inspiracja wykazuje związek z twórczością, zwłaszcza z rozumieniem czteroaspektowego paradygmatu interpretacji twórczości (modelu 4P) Krzysztofa Szmidta, obejmującego: aspekt atrybutywny, personologiczny, procesualny, związany z procesem psychicznym, oraz aspekt stymulatorów-inhibitorów (2022). Wskazane powyżej cztery aspekty stanowiące paradygmat interpretacji twórczości przenikają się wzajemnie z inspiracją, a zatem sprzyjają twórczemu rozwojowi osoby oraz aktywności twórczej (Limont, 1994, s. 199), jak też stymulują proces twórczy. Stymulowanie aktywności twórczej człowieka domaga się wzięcia pod uwagę warunków, w jakich może dokonać się aktualizacja „potencjału rozwojowego osoby” (Szymańska i Pieróg, 2018, s. 70) oraz sposobów wspierających ten proces. Znajduje to przełożenie na stosowanie niekonwencjonalnych metod twórczych w edukacji, w skład których wchodzi metody: dramy (w przypadku specyficznego wykorzystania dramy do pogłębienia myślenia symbolicznego i abstrakcyjnego), sound designu, immersji twórczej oraz dociekliwości twórczej. Ich zastosowanie może inspirować podmioty edukacyjne do podejmowania coraz bardziej zróżnicowanych działań twórczych znajdujących odzwierciedlenie w zmianie perspektywy postrzegania siebie i świata.

Realizacja celu badawczego, jakim jest poznanie znaczenia zastosowania wspomnianych metod dla edukacji, wydaje się uzasadniona. Analiza teoriopoznawcza zgromadzonego materiału pozwoli odpowiedzieć na postawione pytanie badawcze: Jakie znaczenie wybranym niekonwencjonalnym metodom twórczym w edukacji przypisuje autor? Udzielenie odpowiedzi na to pytanie będzie możliwe dzięki zastosowaniu metody hermeneutycznej (Skrendo, 2019), która przyczyni się do ich bliższego poznania i zrozumienia ich znaczenia we wspomnianych obszarach, jak też obserwacji (Chomczyński, 2006) prowadzonych podczas zajęć ze studentami.

Drama jako metoda wprowadzająca do niekonwencjonalnych metod pracy twórczej z uczeniem

Pierwszą ze wspomnianych metod twórczych jest drama wykorzystana

[...] w różnych kontekstach i w odniesieniu do wielu praktycznych realizacji, podejmowanych ze względu na odmienne cele. Psychologia wykorzystuje psychodramę jako metodę terapeutyczną, socjologia natomiast socjodramę, metodę rozwiązywania problemów

pojawiających się w grupie. Z kolei w pedagogice akcentuje się rolę dramy w rozwiązywaniu problemów wychowawczych. Szkoła angielska korzysta z dramy jako sposobu nauczania, ale także proponuje dramę, obok zajęć plastycznych i muzycznych, jako oddzielny przedmiot o charakterze artystycznym (Szymik, 2017, s. 106).

Ta wieloaspektowość i plastyczność dramy w ujęciu edukacyjnym została również przybliżona przez Kamilę Witerską, która wskazuje, że:

Dramę można określić jako metodę kształcenia, która polega na aktywnej identyfikacji uczniów z fikcyjnymi rolami i sytuacjami. Aktywizuje wiedzę i umiejętności ucznia i tworzy ich nowe jakości poprzez uruchomienie określonych operacji intelektualnych, emocji, zmysłów i aktywności ruchowej. Tak rozumiana drama określana jest w literaturze przedmiotu jako drama edukacyjna, właściwa czy kreatywna (2011, s. 13).

Z obu przedstawionych powyżej definicji wynika, że drama wprowadzona w przestrzeń edukacyjną konstruuje miejsce dla działań o charakterze twórczym, a wykorzystanie technik dramowych służy pogłębieniu zdobytej wcześniej wiedzy, zmiany perspektywy czy stworzenia pomostu pomiędzy odrębnymi na pozór zagadnieniami. Jednym z praktycznych przykładów tego typu działania może być wykorzystanie techniki symbolicznej – metamorfozy, co miało miejsce w pracy ze studentami podczas omawiania dworu Soplidy z *Pana Tadeusza*. Według Witerskiej technika ta jest wykonywana w następujący sposób: „uczestnicy tworzą wizualne elementy otoczenia rozgrywającej się sytuacji poprzez «przybranie» kształtów przedmiotów. Na ustalony znak przedmioty mogą zostać ożywione i zacząć mówić lub poruszać się” (2011, s. 67). Stworzenie nowych jakości wspierających pracę nad danym materiałem, w tym przypadku literackim, może być „zaczynem” wejścia w świat improwizacji i abstrakcji. W wymiarze praktycznym, zasygnalizowanym powyżej, wykorzystanie techniki metamorfozy zostało poprzedzone dwoma istotnymi elementami.

Pierwszy z nich dotyczył odniesienia do miejsc opisujących dwór Soplidy w epopei oraz jego umiejscowienia w kontekście kulturowym, religijnym, historycznym i społecznym, zwłaszcza z uwzględnieniem panujących wtedy trendów w sztuce i architekturze. Dzięki temu działaniu pojawiła się szansa nie tylko na poszerzenie wiedzy ogólnej, ale również na wzrost jakości przymiotów inspiracji w rozumieniu Kaufmana (2011), co też wiązało się z rozwojem i natężeniem inspiracji, w pewien sposób determinującym nie tylko przebieg dramy, ale i trajektorię przebiegu procesu twórczego. Drugim elementem, ściśle powiązanim z pierwszym, było wprowadzenie ćwiczeń oddechowych rozluźniających głos i ciało oraz zmysły. Ich zadaniem było nie tylko pozbycie się negatywnych emocji, ale również przygotowanie uczestników do transcendowania otaczającej ich rzeczywistości, a zatem głębszego wejścia w świat abstrakcji z wykorzystaniem improwizacji. Ważne było tu wskazanie kierunku działań poprzez stawianie jak największej liczby pogłębiających pytań typu: skoro np. jestem krzesłem, to jakim? jaki mam kolor i fakturę? z czego jestem zrobione? jaki mam kształt (może coś symbolizuje ten kształt, do czegoś nawiązuje)? z jakiego materiału jest wykonane siedzisko i oparcie? czy jestem z przełomu XVIII i XIX wieku, czy z innej epoki? czy jestem nowym, starym, czy odnowionym krzesłem? kto na mnie siedział? jak mnie traktował? itd. Improwizacyjne

wcielenie się w rolę miało charakter werbalny i ruchowy. Uczestnicy mogli chodzić po sali, naśladować swoimi ruchami wybrane przez siebie przedmioty (np. zegar z wahadłem) czy wyrażać siebie, modulując głos. Następnie przedstawiali swoje role, po czym dokonywała się aktualizacja tych ról poprzez dodanie nowego elementu zmieniającego kontekst sytuacyjny, np. „pan Soplica wyjeżdża na kilka dni w delegację do niewielkiej osady rybacko-handlowej, do Dubaju, a my jako przedmioty dworu Soplicy mamy możliwość zastanowienia się nad swoim losem”. Wzbudzenie refleksji, poprzedzonej pogłębionymi pytaniami pomocniczymi typu: kim jest nasz właściciel? po co wyjechał do Dubaju? czy wyjechał tam sam czy z kimś znajomym? pozwoliło posłużyć się techniką narracji „gorącego krzesła” (Witerska, 2011, s. 54) i przedstawić uczestnikom efekty dociekań. Tuż po tym działaniu nastąpiło „cięcie” dramy oraz sformułowanie problemu przez samych uczestników. Dzięki ponownemu wejściu w rolę przedmiotów mogli oni spróbować odnaleźć wspólnie jego rozwiązanie, rozmawiając ze sobą, ale wciąż pozostając w rolach. W dalszej kolejności prowadzący wykorzystując technikę refleksyjną „tunel myśli” (Witerska, 2011, s. 86), utwierdził lub odwiódł osoby w rolach w kwestii zasadności wykorzystania danego rozwiązania problemu.

W końcowej części dramy nastąpiło wyjście z roli oraz miało miejsce podsumowanie i wyciągnięcie wniosków, w trakcie którego zostały postawione pytania autorefleksyjne: czy w trakcie wejścia w rolę zaistniał osobisty kontekst sytuacyjny związany z określeniem problemu? czy myślenie twórcze zostało uaktywnione, a jeżeli tak, to w jakich okolicznościach i kiedy? co było czynnikiem stymulującym kreatywność? Padały różnorakie odpowiedzi, ale ich wspólnym mianownikiem stało się wejście w proces twórczy. Wykorzystanie dramy było pomocne do rozwinięcia inspiracji oraz wzmożenia jakości tego procesu. W wyniku posłużenia się tą metodą wśród uczestników pojawiły się nowe kierunki eksploracji przestrzeni wcześniej nieakcentowanych, takich jak np.: umiejscowienie dworu Soplicy w innych szerokościach geograficznych i historycznych z zachowaniem wszystkich jego naturalnych cech, bliższe poznanie bohatera eposu charakteryzujące się opisem wykraczającym poza ramy prezentowanego dzieła literackiego czy rozwinięcie istoty muzyki jako elementu obyczajowości i tożsamości oraz przybliżenie jej różnorodnej funkcji integrującej i syntetyzującej „wtedy i dziś”. Drama okazała się dobrym wprowadzeniem do zastosowania innych metod, ponieważ jej efekty same w sobie stały się inspiracją do badania treści dotyczących zadanego tematu, ale pod zupełnie innym kątem, wcześniej niedostrzeżonym, umożliwiającym nadanie innym metodom niekonwencjonalnym, takim jak metoda sound designu, immersji twórczej i dociekliwości twórczej, niepowtarzalnego charakteru twórczego, co zostanie ukazane poniżej.

Metoda sound designu

Metoda sound designu może czerpać z założeń dramy, jak również może być autonomicznym narzędziem w edukacji (Szymański, 2025). Jako metoda edukacyjna polega na świadomym projektowaniu i kształtowaniu przestrzeni dźwiękowej zawierającej w sobie

zarówno dźwięki muzyczne, jak i niemuzyczne (Ingarden, 1973), rozwija wrażliwość i świadomość słuchową, pogłębia analizę brzmieniową i rozwija twórcze myślenie abstrakcyjne (Tomas, 2020) oraz lateralne (de Bono, 2008). Jej głównym celem nie jest tworzenie profesjonalnych nagrań dźwiękowych, ale wspieranie wszechstronnego rozwoju, zwłaszcza twórczego uczestnika, wykorzystując pracę z dźwiękiem. Wykorzystanie metody sound designu jako narzędzia rozwijającego twórczość może odbywać się czterostopniowo, co w praktyce przedstawia się następująco:

W pierwszym etapie, będącym działaniem pobudzającym zmysł słuchu, po wykonaniu ćwiczeń rozluźniających oraz wejściu w przestrzeń galenosfery (Lepa, 2011), która wspiera poszerzenie introspekcji, zaproponowano uczestnikom m.in. następujące działania, w tym dramowe: „stopklatka w ciszy” – polegająca na krótkim wsłuchaniu się z zamkniętymi oczami w dźwięki otoczenia i zapamiętaniu i wskazaniu jak największej ich liczby oraz „soniczny spacer” – krótki spacer dźwiękowy w obiekcie lub jego okolicach, w trakcie którego uczestnicy poznawali brzmienia otaczającej ich rzeczywistości. Działanie to stanowiło wprowadzenie do drugiego etapu, którego celem było ukazanie uczestnikom wszechobecności dźwięku oraz dalsze zainspirowanie ich do eksplorowania sfery audialnej. W tym miejscu pojawiły się m.in. trzy propozycje ćwiczeń: „instrumenty niekonwencjonalne” – praktyczne poznawanie dźwięków poprzez ich wydobywanie z wybranych przedmiotów, „eksperymenty głosowe” – głównie jako aktywna forma naśladowcza dźwięków przyrody, zjawisk atmosferycznych czy też emocji oraz „słuchanie analityczne” – poznawanie różnorodnych pejzaży dźwiękowych z odtwarzanych nagrań (góry, las deszczowy, miasto, fabryka itd.). Trzeci etap wykorzystania metody sound designu związany jest z twórczym projektowaniem dźwięku, np. w celu „ilustrowania opowieści” – prowadzący czytał tekst, do którego uczestnicy wykonywali w czasie rzeczywistym efekty dźwiękowe – czy nagrywaniem „słuchowiska” – po stworzeniu krótkiej historii uczestnicy nagrali ją na dyktafon (rejestrator) z podziałem na role oraz z efektami. W końcowym czwartym etapie nastąpiło podsumowanie działań, w trakcie którego uczestnicy po analitycznym wysłuchaniu efektów swojej pracy z poprzedniego etapu – nagrania słuchowiska – dyskutowali nad możliwościami udoskonalenia go oraz słuchając raz jeszcze, otrzymali zadanie stworzenia ruchowej interpretacji tego, co nagrali.

Z obserwacji autora wynika, że niekonwencjonalność tej metody polega przede wszystkim na wykorzystaniu dźwięków otoczenia, które mogą stanowić głęboką przestrzeń do eksploracji treści tożsamy z zadaniem zajęć, lekcji, terapii. Jednakże jakość zastosowania tej metody była uwarunkowana przygotowaniem „gruntu” dramowego stymulującego proces twórczy każdego uczestników. Toteż nawiązanie do przedstawionego dworu Soplicy w dramowym ujęciu umożliwiło efektywne zastosowanie metody sound designu wspierającej nie tylko działania edukacyjno-terapeutyczne, ale też stymulującej przebieg procesu twórczego w stwarzanej przez prowadzącego przestrzeni twórczej, której charakter nadawali sami uczestnicy prowadzonych zajęć.

Metoda immersji twórczej

Trzecią autorską niekonwencjonalną metodą twórczą w edukacji jest immersja twórcza. Termin „immersja” oznacza zanurzenie się (Cambridge University Press, b.d.) w danym zagadnieniu, przestrzeni czy symbolu (Lewandowska, 2014). Zanurzenie to może mieć charakter inter- i intrapersonalny, a więc może być ono elementem procesu głębokiej lokalizacji i poznawania otaczającej rzeczywistości w celu zrozumienia jej symbolicznego wymiaru. Podstawą tej metody jest autentyczność przez kontekst, dlatego też najbardziej autentyczna twórczość powstaje w wyniku poznania, zrozumienia i rozwinięcia znaczeń otaczającej człowieka rzeczywistości niezależnie od miejsca, w którym przebywa. Każda sfera egzystencji staje się więc systemem symbolicznym – codziennie napotykanne obiekty, dźwięki, obrazy, zwyczaje i rytuały stają się niejako nośnikami głębszych znaczeń, wartości i emocji. Zrozumienie, gdzie się w danym momencie znajduje mentalnie, emocjonalnie czy społecznie, staje się kluczowe dla odblokowania potencjału twórczego. W związku z tym w dostarczaniu bodźców nie jest istotna ich siła (np. głośność dźwięku), a głębokość ich interpretacji. Ten sam dźwięk (dzwonek telefonu) ma diametralnie inne znaczenie symboliczne w miejscu wykonywania pracy (pośpiech, obowiązki, wymagające sytuacje) oraz w domu (kontakt z osobami bliskimi).

W metodzie immersji twórczej wyróżnia się trzy etapy działania, które w praktyce wygładają następująco. Pierwszym z nich było świadome określenie sfery i intencji działania oraz wydobycie symboli przez uczestników zajęć. Wiązało się to z konkretyzacją zadań, np. dzisiaj skupiam się na mojej sferze „pasja” lub analizuję moje relacje ze współpracownikami. Rozwijając istotę tego etapu, uczestnicy próbowali stworzyć portret sensoryczny (wykorzystując wzrok, dotyk, węch, słuch, emocje) wybranego miejsca, w którym przebywali na co dzień. Następnie ich zadaniem było nakreślenie znaczenia symbolicznego dla każdego z odnalezionych elementów związanych z poszczególnymi zmysłami. W drugim etapie odbyła się prezentacja wyników – uczestnicy zostali poproszeni o zaprezentowanie swoich portretów sensorycznych wraz z ich znaczeniem symbolicznym w formie płynnej wypowiedzi, a zadaniem całej grupy było słuchanie i wyszukiwanie cech wspólnych. Podsumowanie stanowiło trzeci etap – miała tu miejsce prezentacja cech wspólnych oraz zostało pokreślone znaczenie świadomego transferu symboli i emocji z jednej do drugiej sfery w celu rozwiązania powstałych problemów czy stworzenia i realizacji nowych pomysłów. Dokonanie podsumowania miało charakter impresyjno-ekspresyjny, analityczno-syntetyczny oraz twórczy, zwłaszcza w zakresie lateralnego podejścia do rozwiązywanych problemów.

Obserwacja wdrożenia metody immersji w przestrzeń edukacyjną pozwoliła dostrzec pogłębienie znajomości siebie i otaczającego świata, rozwój kompetencji społecznych – interpersonalnych, czego wyrazem było budowanie atmosfery współpracy, rozwój kompetencji diagnostycznych uczestników, w tym autodiagnostycznych. Ponadto zastosowanie tej metody sprzyjało rozwojowi poznawczo-afektywnemu i zarazem twórczemu, sięgającemu do myślenia refleksyjnego i symbolicznego, a zatem i twórczo-abstrakcyjnego, niezwykle ważnego w procesach edukacyjnych. Trzeba jednak pamiętać, że tak

jak w przypadku sound designu uczestnicy winni być przygotowani do implementacji tej metody poprzez ćwiczenia dramowe. Dzięki jej zastosowaniu realizacja treści kształcenia i osiąganie celów edukacyjnych mogą okazać się nie tylko skuteczne, ale i atrakcyjne. Może to być przedmiotem dalszych badań.

Metoda dociekliwości twórczej

Dociekliwość twórcza jest ostatnią niekonwencjonalną metodą. Dociekliwość to „cecha kogoś, kto dzięki długotrwałemu staraniu, pokonując trudności, dowiaduje się, jaki jest określony stan rzeczy” (IJP PAN, b.d.). Jest nią również

„umiejętność dociekania, skłonność do dociekań; wnikliwe badanie, dociekanie”: Dociekliwość poznawcza i śmiałość inwencji Leonarda były przedmiotem podziwu współczesnych, a i w późniejszych wiekach niejednokrotnie stawały się punktem wyjścia nowych, wynalazczych pomysłów. Prz. Artyst. 2, 1952, s. 6. Stanisławski (...) był tym rzadkim artystą, który z dociekliwością badacza wnikał w sens drobnych doświadczeń, aby poznać proces twórczości i zdobywać nad nim władzę. Teatr 8, 1951, s. 3. Nawet uczone nasze antropologi, przed których dociekliwością ustąpić powinny wszystkie sekreta świata, niczego jeszcze nie dociekły, choć nawet nieboszczykom nie dają spoczynku. SleM.L. Dzieła I. 199 (PWN, b.d.).

W związku z powyższym opiera się ona na zadawaniu pytań, próbuje wzbudzić ciekawość w danym temacie i wymaga od jej eksploratorów nadawania sensu temu, co zostało przez nich poznane. Jest więc jednym ze sposobów wyciągania wniosków z tego, co zostaje doświadczone (Aashamar i Mathé, 2025), a w procesie edukacyjnym jej koncentracja dotyczy w większym stopniu podmiotu uczącego się niż nauczyciela. Wymaga to pracy samodzielnej przy minimalnym wsparciu nauczyciela, którego celem jest jedynie sprokowanie do stawiania pytań pogłębiających. W tym miejscu wyłania się rola czujnej asystencji polegająca na zagwarantowaniu bezpieczeństwa w drodze do obranego celu.

Realizacja tej metody wymagała: zaplanowania konkretnych celów (np. potrzeby poznania różnorodnej specyfiki dworu w Soplicowie); wyboru, przygotowania i stworzenia materiałów nauczania (konkretnych treści, które znajdą odzwierciedlenie w źródłach, np. opisów dworu w *Panu Tadeuszu*); zaprojektowania strategii pytań rozwijających krytyczne i twórcze myślenie (uzyskiwania informacji, interpretacji wiedzy, stawiania pytań rozwijających i pogłębiających przestrzeń nauczanych treści) oraz zaprojektowania odpowiednich strategii nauczania i uczenia się zgodnie z zasadami transformacyjnej twórczości (Szymańska, 2017). Należy dodać, że metoda ta zakłada również konieczność właściwego przygotowania merytorycznego, w tym pod kątem twórczego zastosowania dramy i technik darmowych, czemu winien towarzyszyć klarowny sposób przekazu istoty i celu zadań.

Obserwacja wdrożenia tej metody pozwoliła dostrzec, że uczestnicy przejawiali zaangażowanie w realizację zadań, zwiększenie samodzielności w poszukiwaniu dywergencyjnych rozwiązań problemów. Trzeba dodać, że zastosowanie tej metody napotykało na trudności, gdyż wydawała się ona mniej atrakcyjna od opisanych powyżej,

wymagała bowiem nasilonego zaangażowania intelektualnego i utrzymania uwagi od momentu jej wprowadzenia do końca. W tym kontekście warto podjąć refleksję nad czynnikami warunkującymi jakość przebiegu procesu twórczego wymagającego pogłębienia dociekliwości twórczej w przestrzeni edukacyjnej.

Zakończenie z wnioskami

Przedstawione wybrane niekonwencjonalne metody twórcze w edukacji, takie jak drama, metoda sound designu, immersji twórczej oraz dociekliwości twórczej, umożliwiają realizację treści kształcenia w sposób inspirujący do dalszych działań o charakterze twórczym w różnych obszarach życia człowieka. Zatem nie tylko wspomagają działania dydaktyczne, ale też wychowawcze, diagnostyczne i terapeutyczne. Otwierają nowe perspektywy postrzegania siebie i świata; umożliwiają głębsze przeżywanie siebie w stosunku do obiektów, z jakimi się spotykają, rozwijają umiejętności poznawcze i zdolności twórcze, uczą pokonywania trudności w sferze mentalno-emocjonalnej i duchowej. Jednym z wyzwań, z jakim trzeba było się zmierzyć w ich stosowaniu, było myślenie symboliczne i abstrakcyjno-twórcze uczestników pracujących nad realizacją treści kształcenia. Obserwacja procesu wdrożenia niekonwencjonalnych metod twórczych wskazuje na potrzebę takiego zaangażowania uczestników zajęć, by wzbudzić w nich motywację do pokonywania schematów ich funkcjonowania nie tylko na polu edukacyjnym, ale i w innych obszarach działania. Może ona prowadzić do pogłębienia dalszych badań nad kształtowaniem postawy twórczej wobec codzienności, w której symboliczne i lateralne myślenie odgrywa ważną rolę.

BIBLIOGRAFIA

- Aashamar, P.N. i Mathé, N.E.H. (2025). Inquiry in social studies and social science: Linking teachers' perspectives and classroom practice. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 9(4). <https://doi.org/10.7577/njcie.6284>
- de Bono, E. (2008). *Myślenie lateralne. Idee na przekór schematom* (C. Welsyng, tłum.). Sensus. Cambridge University Press. (b.d.). Immersion. W: Cambridge Dictionary. Pobrano 19 lutego 2026 z: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/immersion>
- Chomczyński, P. (2006). Wybrane problemy etyczne w badaniach. Obserwacja uczestnicząca ukryta. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 2(1), 68–87.
- IJP PAN (b.d.). Dociekliwość. W: *Wielki słownik języka polskiego*. Pobrano 19 lutego 2026 z: <https://wsjp.pl/haslo/podglad/108621/docieklivosc/5258874/dziennikarza>
- Ingarden, R. (1973). *Utwór muzyczny i sprawa jego tożsamości*. Polskie Wydawnictwo Muzyczne.
- Kaufman, S.B. (2011, 8 listopada). Why inspiration matters. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2011/11/why-inspiration-matters>
- Kopaliński, K. (1996). *Podręczny słownik wyrazów obcych*. Wiedza Powszechna.
- Lepa, A. (2011). Pedagogia galenosfery człowieka. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 20, 155–167.

- Lewandowska, W.M. (2014). *Na brzegu zanurzenia. Dlaczego wszystko jest teraz „imersyjne” i kiedy zdarzyło się to nam po raz pierwszy*. Dwutygodnik.com. <https://www.dwutygodnik.com/artykul/5271-na-brzegu-zanurzenia.html>
- Limont, W. (1994). *Synektyka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*. Uniwersytet Mikołaja Kopernika.
- Ńęcka, E. (b.d.). Twórczość. W: *Encyklopedia PWN*. <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/tworczosc;3990348.html>
- PWN. (b.d.). Docieklivość. W: *Słownik języka polskiego PWN*. Pobrano 19.05.2026 z: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/docieklivosc;5421188.html>
- Skrendo, A. (2019). Hermeneutyka i okolice. Od znużenia do nowego wigoru. *Pamiętnik Literacki*, 4, 51–65.
- Szmidt, K.J. (2022). Pedagogika twórczości a pedagogika sztuki: rzecz o korzystnym związku partnerskim. *ARS INTER CULTURAS*, 11, 11–26. <https://doi.org/10.34858/AIC.11.2022.414>
- Szymańska, M. (2017). *Transformative creativity in teacher formation. A pedagogical approach*. Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Szymańska, M. i Pieróg, K. (2018). Teatr dziecięcy w modelu stymulacji aktywności twórczej dzieci pięcioletnich w badaniach w działaniu. W: M. Szymańska, M. Ciechowska, K. Pieróg, S. Gołąb, *Badania w działaniu w praktyce pedagogicznej. Wybrane przykłady* (s. 55–162). Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.
- Szymański, S. (2025). The role and significance of sound design in dramatherapy. *Horyzonty Wychowania*, 24(69), 121–129. <https://doi.org/10.35765/hw.2025.2469.13>
- Szymik, E. (2017). Drama jako remedium na problemy wychowawcze. *Nauczyciel i Szkoła*, 3, 105–113.
- Tomas, I. (2020). O nieprzedstawieniach i twórczości. Raport z wstępnych badań nad abstrakcją w aktualizowaniu i stymulowaniu twórczego myślenia u dzieci w wieku wczesnoszkolnym. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 48(1), s. 86–99. <https://doi.org/10.26881/pwe.2020.48.08>
- Witerska, K. (2011). *Drama. Techniki strategii scenariusze*. Difin.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Source of funding

Lack of funding sources.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).