

STRATEGIE I TECHNIKI BADANIA TWÓRCZOŚCI

1. Wprowadzenie

W dzisiejszych czasach twórcze umiejętności są człowiekowi potrzebne bardziej niż kiedykolwiek, po to, aby radzić sobie ze wzrastającą złożonością naszego świata. Twórcze zdolności ludzkie bywają wprawdzie efektywnie wykorzystywane w nauce i technice, ale nauka ciągle dostarcza więcej problemów, niż rozwiązuje. Pojawiające się coraz to nowe problemy społeczne i etyczne również wymagają twórczych rozwiązań i twórczych ludzi, twórczych w nieco innym sensie niż uprawianie jakiejś dziedziny nauki czy sztuki, uwieńczone społecznym uznaniem. Wydaje się, że problemy, które dzisiaj dręczą ludzkość, nie mogą już być rozwiązane przez pojedyncze, choćby najbardziej wybitne osoby, że potrzebny będzie współdziałanie tych wszystkich, którzy potrafią dostrzec i uruchomić własny twórczy potencjał, przejawiający się w postaci tzw. twórczości codziennej (E. Nęcka, 2001). Jednym z zadań psychologii twórczości jest więc ułatwienie ludziom rozpoznania i zagospodarowania tego potencjału, między innymi, poprzez opracowanie rzetelnych metod diagnostycznych.

Metodologia badania twórczości nie wypracowała dotąd uniwersalnych strategicznych podejść diagnostycznych. W tej dziedzinie badań panuje znaczna dowolność, metody stosowane przez różnych badaczy są odbiciem różnic w pojmowaniu samego zjawiska twórczości i niewiele z nich spełnia wszystkie kryteria psychometryczne. Większość metod odnosi się do poznawczych i osobowościowych właściwości twórczych osób albo właściwości twórczych wytworów, znacznie rzadziej bada się twórcze środowiska, a już całkiem nieliczne są przypadki badania procesu czy czynności tworzenia.

Metody te można naturalnie porządkować na wiele rozmaitych sposobów. Wyróżnia się na przykład badania osób wybitnych (dzieci i dorosłych), które ciągle stanowią nurt dominujący, w przeciwieństwie do badania zwykłych ludzi. Można też uwzględnić tradycyjnie wymieniane cztery odmienne przedmioty badań (tzw. cztery *p*), wyróżniając metody do badania osób (*person*), procesu (*process*), wytworów (*product*) i środowiska twórczości (*place*). Najbardziej właściwy wydaje się jednak podział uwzględniający specyfikę podejścia metodologicznego, to znaczy podział tych metod na testy, kwestionariusze, wywiady, obserwację zachowań lub działalności oraz analizę wytworów.

Kierując się zapewne tymi właśnie względami, D. Hocevar i P. Bachelor wyróżnili osiem głównych kategorii metod: 1. Testy myślenia dywergencyjnego, 2. Kwestionariusze postaw i zainteresowań, 3. Kwestionariusze osobowości, 4. Kwestionariusze biograficzne, 5. Skale ocen, 6. Ocena wytworów, 7. Badanie historii życia i osiągnięć wybitnych twórców, 8. Badanie twórczości codziennej (D. Hocevar, P. Bachelor, 1989). Klasyfikacja ta jest najczęściej cytowana, wydaje się też nadal użyteczna do porządkowania rozległej panoramy podejść do badania twórczości. Jednak od jej powstania upłynęło 16 lat, podczas których w metodologii badań nad twórczością pojawiło się wiele nowych idei. Dlatego choć klasyfikacja Hocevara i Bachelora będzie w niniejszym opracowaniu ogólną podstawą grupowania metod, zostaną one przedstawione w nieco zmodyfikowanym układzie.

2. Testy twórczości

Badania testowe nad twórczością zapoczątkowało odkrycie przez J.P. Guilforda specyficznych operacji myślowych zwanych myśleniem dywergencyjnym i intensywne prace empiryczne na ten temat (J.P. Guilford, 1978). Narodziła się wówczas tendencja do badania twórczości w taki sam sposób, jak tradycyjnie bada się inteligencję, oraz do poszukiwania całkowicie „czystych” wskaźników twórczości. Zamiast jednak, zgodnie z sugestiami samego J.P. Guilforda, badać wszystkie elementarne zdolności poznawcze, takie jak: spostrzeganie, pamięć, myślenie dywergencyjne, myślenie konwergencyjne i ocenianie, w ich wzajemnych związkach, kontynuatorzy jego myśli skierowali cały impet badawczy na myślenie dywergencyjne (J.F. Feldhusen, B.E. Goh, 1995).

J.P. Guilford zaproponował cały system zadań eksperymentalnych do badania składowych twórczości, który został przez jego następców znacznie zubożony (por. Guilford, 1978; Z. Pietrański, 1969). Zadania używane w rozmaitych badaniach najczęściej mierzą poziom zdolności wytwarzania dywergencyjnego jednostek, klas, relacji i przekształceń na treściach figuralnych lub semantycznych.

Na przykład w *Teście Szkiców* należy tworzyć rozpoznawalne rysunki dowolnych przedmiotów na bazie kilkunastu kół lub kwadratów; w *Teście Niezwykłych Zastosowań* trzeba znaleźć niezwykle funkcje, na przykład pudełka od zapalek, wiosła, itp.; w *Teście Odległych Konsekwencji* – wyprowadzić wnioski z niezwykle przesłanek, na przykład co by było, gdyby ludzie mieszkali na drzewach; w *Teście Konsekwencji* – przewidzieć realne skutki braku zegarków, papieru, szkół, itp. Reakcje badanych ocenia się w kategoriach: 1) płynności myślenia, czyli łatwości wytwarzania pomysłów – mierzonego po prostu liczbą pomysłów; 2) giętkości myślenia, czyli łatwości zmiany jego kierunku – mie-

zonego liczbą kategorii, do których można zaliczyć pomysły; 3) oryginalności myślenia, czyli umiejętności wytwarzania pomysłów niezwykłych lub rzadkich – co mierzy się, obliczając proste wskaźniki frekwencyjne lub korzystając z ocen sędziów kompetentnych.

Zadania te nie są jednak „testami” we właściwym znaczeniu tego słowa, ponieważ nie są stosowane w postaci zwartego systemu zadań spełniających kryteria testowania (brak standardowych sposobów oceniania, brak norm, najczęściej nieznaną rzetelność i trafność); należałoby je raczej nazywać próbami eksperymentalnymi.

W Polsce próbę dość spójnego zastosowania tzw. testów Guilforda podjął J. Trzebiński w badaniach nad uwarunkowaniami oryginalności myślenia (J. Trzebiński, 1978). W tych badaniach użyto czterech testów guilfordowskich, badających operacje dywergencyjnego przekształcania treści symbolicznych i semantycznych oraz dywergencyjnego wytwarzania systemów semantycznych: *Test Anagramów* wymaga stworzenia dowolnej liczby słów z liter wyrazu „generalizacja”, *Test Konsekwencji* – podawania konsekwencji dziecięciu niezwykłych zdarzeń, na przykład, co by było, gdyby ludzie nagle utracili ręce, *Test Tytułów* polega na wymyślaniu dowcipnych, pomysłowych i zaskakujących tytułów do dwóch opowiadań, *Test Opowiadań* – na ułożeniu w ciągu 5 minut opowiadania z użyciem jak największej liczby spośród podanych 15 wyrazów. Oryginalność odpowiedzi oceniali sędziowie kompetentni.

Na podstawie pomysłów J.P. Guilforda powstało wiele testów we właściwym znaczeniu tego słowa, jak na przykład znane na całym świecie *Testy Twórczości E.P. Torrance’a dla Dzieci* (Torrance Tests of Creative Thinking, w skrócie TTCT). Testy E.P. Torrance’a mają wiele wersji. Dla najmłodszych dzieci stosuje się *Test Myślenia Twórczego w Działaniu i Ruchu* (Thinking Creatively in Action and Movement, E.P. Torrance, 1976; polskie badania J. Sołowiej, 1987).

Podczas badania tym testem dziecko ma pokazać, na ile różnych sposobów można przebyć daną odległość, jak porusza się zając, ryba, wąż, kierowca prowadzący samochód i drzewo na wietrze, na ile różnych sposobów można wrzucić papierowy kubek do kosza na śmieci oraz pokazać lub powiedzieć, co można w ogóle zrobić z papierowym kubkiem. Reakcje dzieci ocenia się pod względem płynności i oryginalności myślenia oraz udziału wyobraźni.

Dla dzieci w wieku szkolnym opracowano rysunkowe i językowe wersje TTCT.

W testach rysunkowych dziecko w ciągu 30 minut wykonuje kilka rysunków na bazie kolorowej plamy i różnych abstrakcyjnych linii. W nowej, zmodyfikowanej wersji tego testu ocenia się płynność, giętkość, oryginalność, staranność opracowania, abstrakcyjność rysunków oraz opór przed naciskiem najprostszymi pomysłami (E.P. Torrance, 1984). W teście językowym dziecko zadaje pytania do obrazka przedstawiającego jakąś sytuację, wymyśla zdarzenia, które mogłyby być następstwem sytuacji przedstawionej na obrazku, wymyśla sposoby udoskonalenia zabawki, na przykład pluszowego pieska lub słonika, wymyśla różne zastosowania zwykłych przedmiotów, na przykład papierowego kubka, wymyśla konsekwencje nieprawdopodobnych sytuacji, na przykład, co by było, gdyby do chmur zostały przymocowane tasiemki (E.P. Torrance, 1974).

W podejściach do badania twórczości tradycja Guilfordowska przez wiele lat była podejściem dominującym, choć proponowano także nowe rodzaje zadań testowych.

Na przykład *Test Twórczego Myślenia* E. Nęcki i A. Rychlickiej mierzy kilka innych zdolności poznawczych ważnych dla przebiegu myślenia twórczego, takich jak: zdolność dostrzegania podobieństw, umiejętność dziwienia się i zdawania pytań, dostrzegania wad w przedmiotach, umiejętność dostrzegania problemów i umiejętność alternatywnego kategoryzowania (E. Nęcka, 2001). Procedura badania polega na udzielaniu odpowiedzi na sześć otwartych pytań, które ocenia się w kategoriach płynności, giętkości i metaforyczności¹.

Tradycja ta jest zresztą nadal bardzo silna i ciągle pojawiają się nowe propozycje testowania utrzymane w tej konwencji. Na przykład F.J. Corbalan i J.J. Lopez, przyjmując generalne założenia koncepcji Guilforda, uznają jednocześnie, że znaczące dla rozpoznawania twórczości jest zjawisko formułowania pytań. Sądzą oni, że generowanie rozwiązań i generowanie pytań to dwie strony tego samego procesu, czyli zdolności do wytwarzania wielu alternatywnych schematów. Autorzy uważają, że zachęcając badanych do zadawania pytań odnośnie do konkretnej sytuacji, można w łatwy i precyzyjny sposób dotrzeć do mechanizmów poznawczych, poprzez które przejawia się twórczość, niezależnie od wiedzy, doświadczenia i wysiłku człowieka. Na podstawie tych założeń skonstruowali oni *Test Generowania Pytań* (The Question Generation Test) (F.J. Corbalan, J.J. Lopez, 1994).

¹ Istnieją pewne przesłanki, aby za prototyp twórczości uznać akt myślenia metaforycznego, które polega na przedstawieniu danej rzeczy (tematu) w kategoriach właściwych całkiem innej rzeczy (nośnika), podobnej jednak w jakiś sposób do tej pierwszej (zob. E. Nęcka, 1995; D. Kubicka, 1994a, 2000), artykuł W. Limont w niniejszym tomie (przyj. red.).

Procedura badawcza polega na prezentowaniu badanym kolejno czterech rysunków przedstawiających różne guilfordowskie kategorie treściowe: figuryatywne – klasyczny aparat telefoniczny, symboliczne – topograficzna mapa centrum Paryża, semantyczne – tekst łaciński pisany gotykiem, oraz behawioralne – rysunkowa satyra na racjonalizm. Osoby badane, mając po 4 minuty na każdy rysunek, podają jak najwięcej pytań do każdego z nich. Wyniki są oceniane według tradycyjnych kategorii płynności, giętkości i oryginalności.

Test Generowania Pytań nie łączy się z żadną szczegółową zdolnością twórczą wymienianą w modelu J.P. Guilforda, ale dostarcza wiarygodnych danych na temat poziomu zdolności dywergencyjnych.

R. Hoepfner i J. Hemenway opracowali – utrzymany również w konwencji guilfordowskiej – *Test Potencjału Twórczego* (R. Hoepfner – J. Hemenway Test of Creative Potential) (J. Witkowska, A. Pennings, 1995).

Test składa się z trzech zadań: pisanie słów zaczynających się na daną literę, układanie słów na podstawie trzech liter i ozdabianie obrazków. Wszystkie zadania testowe mają być wykonane w określonym przedziale czasowym, a ocenia się płynność, giętkość, oryginalność i staranność opracowania pomysłów.

Przygotowywana jest polska adaptacja tego testu (J. Witkowska, 2000).

Testy myślenia dywergencyjnego są często krytykowane za niedostateczną rzetelność i trafność prognostyczną (J.G. Nicholls, 1972; J.F. Feldhusen, B.E. Goh, 1995; D. Kubicka, 2000), ale dane empiryczne potwierdzają pozytywne związki między myśleniem dywergencyjnym a innymi miarami twórczości (np. M.A. Runco, 1986). E.P. Torrance wykazał zresztą trafność predykcyjną swoich testów, porównując wyniki badań tych samych osób po 22 latach (E.P. Torrance, 1980). W ostatnim czasie zredukowano liczbę wskaźników myślenia dywergencyjnego, zdaniem M.A. Runco najbardziej rzetelnym predyktorem zdolności twórczych jest bowiem płynność ideacyjna mierzona liczbą wygenerowanych pomysłów, które niekoniecznie mają charakter dywergencyjny; pozostałe zaś wskaźniki można uznać za redundantne (M.A. Runco, 1993).

Okowy guilfordowskiej i postguilfordowskiej tradycji udało się przełamać dwóm niemieckim badaczom, K. Urbanowi i H. Jellenowi, a opracowane przez nich *Testy Twórczości TCT-DP* oraz *TCT-V²* zdobyły w ostatnich latach dużą popularność (H. Jellen, K. Urban, 1989; K. Urban, 1992; polska adaptacja A. Matczak, A. Jaworowska, J. Stańczak, 2000). Autorzy ci potraktowali twórczość w kategoriach bardziej realistycznych i kompleksowych, a mianowicie jako zespół zdolności intelektualnych oraz właściwości motywacyjno-osobo-

² Skróty pochodzą od pierwszych liter angielskich nazw testów: *Test for Creative Thinking – Drawing Production, Test of Creative Thinking – Verbal*.

wościowych, które przejawiają się w tworzeniu własnych, bogatych i niekonwencjonalnych syntez elementów niedokończonego rysunku.

W *TCT-DP* zadaniem osoby badanej jest dokończenie w ciągu 12 minut rysunku, na którym w ramce znajduje się 5 elementów (kropka, linia falista, kąt, półkole, linia przerywana), a poza ramką jeszcze jeden (niedokończony kwadracik). W *TCT-V* badani wykonują rysunki na kanwie trzech drukowanych liter (A-O-A lub E-O-E) umieszczonych w środku ramki. Autorzy proponują, aby wnioskować z wykonanego rysunku o strategiach, jakimi badany kierował się podczas pracy: chodzi o to, czy wzbogacał i rozbudowywał te elementy, czy wprowadzał nowe, czy starał się zjednoczyć wszystkie elementy w jedną całość, czy wychodził poza granice zakreślone ramką, czy wprowadzał humorystyczny punkt widzenia, abstrakcyjne uogólnienia lub niekonwencjonalne sposoby rysowania itp. Wynik powstały z prostego zsumowania punktów uzyskanych w każdej z 14 strategii jest globalnym wskaźnikiem twórczości.

Naturalnie trudniej rzetelnie oszacować nasilenie twórczych strategii poprzez analizę rysunku, niż policzyć ilość pomysłów wyprodukowanych w testach myślenia dywergencyjnego. Wprowadzenie elementów pomiaru jakościowego należy więc uznać za jedną z głównych zalet tego testu. Jednak posługiwanie się wynikiem globalnym, który powstaje poprzez łączenie skal odmiennej natury (ilorazowych i porządkowych), nie wydaje się właściwe. Ocenianie na skalach porządkowych, pomimo szczegółowych wskazówek, jak należy to robić, wprowadza dość dużą dozę subiektywizmu, bo jak na przykład ocenić zawartość humoru w rysunku? Niektóre kryteria, takie jak uwzględnianie perspektywy, łączenie wszystkich elementów w jedną całość, mają charakter rozwojowy, dlatego dzieci zawsze będą pod tymi względami oceniane niżej niż młodzież i dorośli, co nie do końca zostaje zrównoważone przez przeliczanie wyników na skalę stenową. Wątpliwe wydaje się też założenie, że uwzględnianie perspektywy w rysunku świadczy o zdolności do zajmowania różnych punktów widzenia wobec danej sprawy. Wyniki testu są uzależnione od kompetencji rysunkowych osoby badanej i jej doświadczeń w tej dziedzinie (K.K. Urban, 1991). Wydaje się on jednak dobrym narzędziem do wstępnej diagnostyki i rozpoznawania twórczych predyspozycji i twórczych skłonności u osób przeciętnych.

2.1. Czy testy zwane „testami twórczości” badają twórczość?

Od dawna kwestionuje się założenie, że twórczość można badać tak samo jak inteligencję (czyli za pomocą testów), wiele bowiem wskazuje na to, że nie są to zjawiska współmierne czy nawet analogiczne. Inteligencja to jedna z instrumentalnych właściwości umysłu, której poziom można określić nawet u noworodka (E. Nęcka, 1994a), natomiast twórczość – według podstawowej, ogólnej wprawdzie, ale powszechnie akceptowanej definicji – to działanie przyno-

szące rezultaty nowe, a zarazem cenne. Jest więc twórczość działaniem regulowanym w znacznej mierze poprzez procesy wartościowania (A. Gałdowa, A. Nelicki, 1993a, 1993b, także tekst w niniejszym tomie), realizuje się nie tylko w sferze pomysłów, ale i w sferze wartości, w specyficznej relacji między podmiotem a przedmiotem działania, której podmiot przypisuje określone znaczenie. Wydaje się więc, że nie można badać twórczości w paradygmacie reagowania na czyjeś polecenia lub na bodźcowe właściwości obiektów. W niektórych zadaniach, na przykład w *Teście Szklców*, *Teście Niezwykłych Zastosowań* czy *Testach Torrance'a* dla dzieci przedszkolnych, wymaga się czynności przypominających nie tyle tworzenie, co reagowanie – coraz to inaczej – na właściwości bodźców, a nie na ich znaczenie. Badany nie zna sensu tych działań i nie wie, w jakim celu ma wymyślać coraz to nowe pomysły. Repertuar uzyskanych w ten sposób reakcji może zależeć od umysłowej mobilności (osoby o szybszym tempie pracy umysłowej podają więcej pomysłów w jednostce czasu) i od zasobu doświadczeń percepcyjnych (osoby z bogatszym doświadczeniem także mają więcej pomysłów). Takie umiejętności wprawdzie sprzyjają twórczości, ale przecież nie są twórczością, bo rozgrywa się ona w zupełnie innej płaszczyźnie, a mianowicie w płaszczyźnie znaków, znaczeń i ich interpretacji, w obszarze relacji między znakami a znaczeniami w różnych systemach symbolicznych (słów, obrazów, dźwięków, gestów, zachowań). O żadnym z wyżej wymienionych testów nie można więc powiedzieć, że bada on twórczość *per se*, a co najwyżej jakiś jej składnik lub przyczynek.

Twórczość i inteligencja wydają się zjawiskami zupełnie odmiennej natury także z punktu widzenia psychometrii. Wyniki badań testami twórczości nie wykazują normalnych rozkładów (M. Szymański, 1987; E. Nęcka, 1994b), są wyjątkowo silnie uzależnione od kontekstu sytuacyjnego (E. Nęcka, 1995; D. Kubicka, 1994b), od treści instrukcji oraz od warunków motywacyjnych (T.M. Amabile, 1983a; J. Ruscio, D.M. Whitney, T.M. Amabile, 1998), od zaangażowania Ja (J. Trzebiński, 1978), a nawet od konkretnego zadania (T. Maruszewski, 1993; G.C. Camp, 1994; J.N. Diakidoy, C.P. Constantinou, 1996), a rzetelność i trafność współczesnych testów twórczości nie może być nawet porównywana z rzetelnością i trafnością testów inteligencji. Powyższe dane przemawiają za tym, że w czynności twórcze zaangażowane są w znacznym stopniu specyficzne metaprocedury, za pośrednictwem których człowiek giętko steruje swymi twórczymi zasobami, a percepcja i rozpoznanie całej sytuacji decydują o doborze określonych strategii działania. Procedury testowe nie badają zatem efektu elementarnych zdolności, jak to sobie wyobrażał J.P. Guilford, ale także wpływ strategicznych i złożonych umiejętności na wytwarzanie dywergencyjne.

Testy twórczości dają pewien wgląd w podmiotowe warunki twórczości, lecz krytycy metod psychometrycznych twierdzą, że proste techniki odnoszące się do typowych sytuacji życiowych pozwalają trafniej ocenić kreatywność człowieka niż sztuczne testy.

Na przykład giętkość, płynność i oryginalność myślenia można lepiej określić, polecając badanemu zrobić coś w nietypowych warunkach, aby mógł pokazać, że potrafi użyć swego doświadczenia inaczej niż zwykle (na przykład: przymocuj świecę do tablicy tak, aby się mogła palić, a masz do dyspozycji tylko pudełko pinezek, kawałek metalu, linijkę, sznurek, śrubokręt, kompas, kleszcze). Ważniejsza jest też umiejętność dostrzegania prawdziwych problemów, a nie trywialnych typu: „co by było, gdyby ludzie mieszkali na drzewach”. Lepszym wskaźnikiem kreatywności niż wyniki w testach twórczości może być między innymi umiejętność rozplanowania szeregu własnych czynności (J. Kitto, D. Lok, E. Rudowicz, 1994).

Testy twórczości w aktualnej postaci dostarczają więc bardzo ograniczonych i jednostronnych danych, nawet jeśli chodzi tylko o poznawcze uwarunkowania twórczości i nawet z punktu widzenia współczesnej, niepełnej wiedzy na ten temat. Testowa diagnostyka twórczości powinna obejmować szeroki zakres zdolności teoretycznie powiązanych z twórczością (metaforyzowanie, skojarzenia, analogie, przekształcenia, syntetyzowanie) i utożsamianie którejkolwiek z tych pojedynczych zdolności – także zdolności dywergencyjnych – z twórczością nie wydaje się uzasadnione. Dalsze konceptualizacje i badania empiryczne powinny pokazać, jakie pomiary są konieczne, aby uzyskać lepiej odpowiadający rzeczywistości obraz zdolności twórczych człowieka.

3. Kwestionariusze postaw, zainteresowań, motywacji, stylów twórczości

Kwestionariusze tego rodzaju były i są nadal konstruowane w nadziei na rozpoznanie u twórczych osób – oprócz wysokiego poziomu myślenia dywergencyjnego – jakichś specyficznych postaw, przekonań, zainteresowań, wartości, motywów, doświadczeń życiowych czy stylów działania szczególnie predysponujących do twórczości.

Jednym z pierwszych narzędzi tego rodzaju był kwestionariusz G.A. Davisa *Jak myślisz* (How do you think – HDYT; G.A. Davis, 1975), oparty na koncepcji osobowości twórczej tegoż autora (D. Ekiert-Grabowska, 1992). W latach 80. XX wieku został on przetłumaczony na język polski przez B. Jaślarową (B. Jaślarowa, 1980), nigdy jednak nie doczekał się polskiej adaptacji.

Kwestionariusz ten zawiera 102 stwierdzenia dotyczące rozmaitych upodobań, motywów, wartości, doświadczeń życiowych, przekonań na temat siebie (np. „Chciałbym mieszkać za granicą”, „Martwię się swoimi błędami”) oraz różnych zjawisk (np. „Ważne jest umieć śmiać się z samego siebie”, „Wiele osób potrafi się komunikować na drodze pozazmysłowej z innymi”). Osoba badana ma ocenić na 5-stopniowej skali, na jakim stopniu dane stwierdzenie do niej pasuje.

Analiza czynnikowa, wykonana na materiale uzyskanym w badaniach amerykańskich, pozwoliła wyodrębnić w tym kwestionariuszu sześć podskal, które odpowiadają podstawowym wymiarom twórczej osobowości. Centralną rolę pełni wśród nich skala „Energii, oryginalności, ciekawości”. Inne podskale to: „Twórcze zainteresowania”, „Pociąg do różnorodności”, „Wiara w siebie i poczucie humoru”, „Niezależność” oraz „Poszukiwanie stymulacji, ryzyka, zabawy”. Polskie badania prowadzone w ramach prac seminaryjnych w Instytucie Psychologii UJ nie potwierdziły tej struktury czynnikowej. Ze względu na prostotę stwierżeń, wzbudzanie zainteresowania własną osobą i pozytywnych emocji, a także dobre maskowanie właściwego celu badań kwestionariusz wydaje się przydatny do badania szerokiego kręgu osób.

Twórczość jest zjawiskiem złożonym i wiele różnych czynników wpływa na jej rozwój i ekspresję. Za jeden z ważniejszych uznaje się motywację, która pobudza, ukierunkowuje i podtrzymuje wszelkie czynności człowieka. W przypadku twórczości oczekuje się jakiegoś specyficznego układu motywów, dzięki którym osoba podejmuje działania, wychodząc naprzeciw czegoś, co nieznane. Mechanizmów motywacyjnych aktywności twórczej poszukuje się na przykład w motywacji autonomicznej (*intrinsic*).

E.I. Deci i R.M. Ryan (1985) wyprowadzają motywację autonomiczną ze specyficznej orientacji czy dyspozycji motywacyjnej zwanej orientacją na autonomię (*self-determination*). Orientacja ta powstaje w wyniku spostrzeżenia zdarzeń jako zależnych od własnych – spontanicznych lub racjonalnych wyborów, od własnych zamierzeń, planów, celów, czemu towarzyszy poczucie sprawstwa, skuteczności, autonomii, kompetencji. Te doświadczenia są źródłem głębokich satysfakcji i siły, wzmagają aktywność jednostki, co sprzyja podejmowaniu i realizacji twórczych wyzwań. Dwie inne podstawowe dyspozycje motywacyjne to: orientacja na kontrolę (*self-control*) i orientacja pozaosobowa (*impersonal*). Orientacja na kontrolę sprzyja podejmowaniu zadań pod presją rozmaitych nacisków natury wewnętrznej (poczucia obowiązku, potrzeby uznania, potrzeby osiągnięć) lub zewnętrznych (nagród materialnych czy wymagań otoczenia społecznego). Orientacja pozaosobowa wynika natomiast ze spostrzegania zdarzeń jako niezależnych od własnych starań i rodzi stany amotywacyjne. W nowszych badaniach, inspirowanych tą koncepcją, diagnozuje się konfigurację orientacji motywacyjnych w danej sytuacji za pomocą kwestionariusza zwanego *Skalą Motywacji*

Sytuacyjnej (Situation Motivation Scale, F. Guay, R.J. Vallerand, C. Blanchard, 2000).

Z badań wynika, że twórczości najbardziej sprzyja właśnie motywacja autonomiczna, ponieważ pod jej wpływem osoba angażuje się w zadanie nie dla jakichś innych powodów, ale dla niego samego (zob. T.M. Amabile, 1983a; A. Tokarz, 1985). Zaangażowanie i zadowolenie, jakie towarzyszy tej motywacji, przyczynia się do uzyskiwania przez jednostkę wysokich wyników w dziedzinach, którymi się zajmuje, ale nie można przy tym wykluczyć korzystnego wpływu niektórych motywacji zorientowanych na kontrolę (A. Tokarz, 1999). R.J. Sternberg i T. Lubart podkreślają z kolei, że twórcza aktywność rozwija się raczej przy motywacji zadaniowej (co oznacza procesy koncentrujące uwagę na wykonywanej czynności), a nie przy motywacji celu (kiedy dana czynność jest jedynie środkiem dla jakiegoś celu, jak na przykład pieniądze, uznanie itp.) (R.J. Sternberg, T. Lubart, 1991, 1995).

E.P. Torrance, autor omawianych poprzednio testów myślenia dywergencyjnego, również doceniał rolę motywacji w twórczym funkcjonowaniu jednostki. Zdaniem tego autora, twórcze zdolności przekładają się na twórcze osiągnięcia człowieka jedynie wtedy, gdy zostanie wzbudzona odpowiednia konfiguracja motywów, w tym motywacja twórcza, krytyczna i autonomia intelektualna, ale nie nadmierne poszukiwanie pewności, sensu, relacji z innymi czy władzy. Na podstawie analizy biografii, autobiografii i sprawozdań osób o dużych osiągnięciach twórczych utworzono kwestionariusz zwany *Skalą Motywacji Twórczej* (Creative Motivation Scale, E.P. Torrance, 1971). Jego centralną miarą miała być motywacja twórcza, z uwagi na swe mechanizmy określana przez innych badaczy motywacją autonomiczną lub samoistną (zob. A. Tokarz, 1985, 1999; E. Nęcka, 2001).

Istnieją dwie równoległe wersje tego kwestionariusza, każda składa się z 30 stwierdzeń dotyczących motywów i sposobów pracy (np. „Lubię sytuacje, w których nie mogę przewidzieć, co się wydarzy”; „Zwykle wkładam dużo energii i zapału w to, co robię”). Twierdzenia te trzeba odnieść do własnej osoby w kategoriach: Prawda – Fałsz.

W badaniach amerykańskich skala uzyskała wysoką rzetelność i trafność, wysokie wyniki korelowały na przykład z innowacyjnym stylem działania (M.J. Kirton, 1976) oraz ze stylem myślenia polegającym na równoczesnym przetwarzaniu całych konfiguracji konkretnych danych (*concret random*) w porównaniu z przetwarzaniem ich w sposób sekwencyjny (*concret sequential*) (T. Gregorc, 1985), opracowano nawet normy dla różnych grup wieku i zawodów, ale skala ta nie zyskała większej popularności.

Inną konstrukcją ma *Kwestionariusz Stylów Twórczości* (The Creativity Styles Questionnaire), który bada przekonania na temat tego, co to znaczy być twórczym, oraz strategię, jakie człowiek stosuje dla wzmocnienia własnej kre-

atywności (V.K. Kumar, D. Kemmler, E.R. Holman, 1997). Twórczość jest w tym przypadku rozumiana bardzo szeroko, jako wykonywanie różnych rzeczy w nowy sposób.

Kwestionariusz zawiera 78 stwierdzeń, do których należy się ustosunkować na 5-stopniowej skali. Stwierdzenia te tworzą siedem podskal: „Wiara w nieświadome inspiracje i wgląd” (np. „Twórcze pomysły przychodzą mi do głowy nieoczekiwanie”), „Stosowanie heurystyk” (np. „Często wracam do pomysłów wcześniej przeze mnie odrzuconych”), „Korzystanie z zasobów innych osób” (np. „Gdy nie widzę rozwiązania, rozmawiam z innymi na dany temat”), „Ukierunkowanie na produkt końcowy”, „Przesady”, „Organizowanie własnego środowiska pracy” (np. „Zazwyczaj pałę przed rozpoczęciem twórczej pracy”), „Uwrażliwienie zmysłów”.

Badania prowadzone przez autorów tego kwestionariusza wykazały, że studenci oceniani na podstawie trzech innych niezależnych miar twórczości (w tym *Testu Przymiotników* Gougha i Heilbruna) jako bardziej kreatywni częściej używali heurystyk, bardziej cieszyli się samym procesem tworzenia, nie bacząc na to, czy przyniesie on jakiś produkt końcowy, a także bardziej wierzyli w nieświadome inspiracje niż studenci mało kreatywni. Autorzy twierdzą, że tego rodzaju metody powinny pomóc ludziom uświadomić sobie własne przekonania, strategie, techniki i podejścia do twórczości, co może im ułatwić wykorzystanie własnych, specyficznych dla każdego człowieka zasobów twórczości, a także docenić w niej konieczność ciężkiej pracy, wytrwałość oraz potrzebę stosowania różnorodnych technik. Kwestionariusz wyraźnie kieruje uwagę na procesy twórcze, może więc spełniać te oczekiwania u osób zdolnych do autorefleksji, o pozytywnych postawach wobec twórczości, dla innych jest zbyt nużący i jednostronny.

Kwestionariusze postaw, zainteresowań, motywacji, podobnie jak kwestionariusze osobowości, należą do tzw. metod samoopisowych (*self-report measures*), zwykle bywają stosowane zbiorowo i podzielają wszystkie wady tych metod. W przypadku badań nad twórczością – zjawiskiem o wyrazistych konotacjach społecznych – szczególne problemy rodzi konieczność wzbudzenia w badanych motywacji do udzielania na pytania kwestionariusza odpowiedzi starannych i zgodnych ze stanem faktycznym, konieczność ukrywania właściwego celu badań dla uniknięcia wpływu potrzeby aprobaty społecznej, konieczność dostosowania stylu i języka stwierdzeń do intelektualnych możliwości badanych (zob. R.Ł. Drwał, 1989). Są jednak stosowane bardzo często ze względu na łatwość użycia i obliczania wyników. Wprawdzie można doszukiwać się w nich braku obiektywizmu czy tendencji do pokazywania się w lepszym świetle, przedstawiają jednak zjawisko twórczości z perspektywy podmiotowej (T. Lubart, R.J. Sternberg, 1988), co stanowi ważne uzupełnienie metod badających zewnętrzne przejawy twórczości (testów, oceny wytworów, ocen zachowania).

4. Kwestionariusze osobowości

Spośród znanych kwestionariuszy osobowości do badania twórczości najczęściej używano *Testu Przymiotników* H.G. Gougha i A.B. Heilbruna (1983; opracowanie polskie A. Juros, P. Oleś, 1993). Test ten zawiera tematyczną skalę osobowości twórczej (Creative Personality Scale CPS) oraz cztery specjalne skale „oryginalności – inteligencji”, rozumiane jako centralne wymiary twórczej osobowości według koncepcji G.S. Welsha (1975).

Wykonując *Test Przymiotników*, osoba badana ma wybrać z listy zawierającej 300 przymiotników te, które ją najlepiej opisują. Wszystkie przymiotniki grupują się w 33 skale (na przykład „Zaufanie do siebie”, „Potrzeba porządku”, „Ekshibicjonizm”, „Potrzeba dobrego przystosowania” itp.). Skalę CPS tworzy 30 przymiotników, w tym 18 związanych z twórczością pozytywnie (np. odważny, bystry, wrażliwy na piękno, szybki w reagowaniu, o szerokich zainteresowaniach, zdolny, pomysłowy), a 12 – negatywnie (np. przytłumiony, konserwatywny).

Osoby o wyższych wynikach w skali CPS są bardziej odważne, bystre, wrażliwe na piękno, szybsze w reagowaniu, mają szerokie zainteresowania i uzdolnienia poznawcze – a to wszystko sprzyja twórczości. Dla uzyskania pełniejszego obrazu osobowości twórczej jednostki można też wykorzystać wyniki w pozostałych skalach.

Skale „oryginalności – inteligencji”³ G.S. Welsha powstały na podstawie założenia o niezależności inteligencji (ang. *intellectence*) i twórczości (ang. *origence*), które mogą występować w czterech typowych konfiguracjach: wysoki poziom twórczości – wysoki poziom inteligencji, wysoki poziom twórczości – niski poziom inteligencji, niski poziom twórczości – wysoki poziom inteligencji, niski poziom twórczości – niski poziom inteligencji. Skale te nie posiadają jednak wystarczająco udokumentowanej trafności.

Test Przymiotników, zawierający obie te skale, bywa często stosowany i cieszy się uznaniem badaczy i praktyków. Jest on łatwy w stosowaniu, mało inwazyjny dla badanych, nie wzbudza w nich poczucia zagrożenia, jest ponadto łatwy w opracowywaniu wyników i bywa użyteczny zarówno jako przewodnik obserwacyjny, jak i kwestionariusz samoopisu.

W USA znane są też inne przymiotnikowe skale twórczości, na przykład skala J.M. Smitha i C.E. Schaefera (1969) oraz skala G. Domino (1970). *Skala Twórczości* G. Domino powstała w rezultacie dwuletnich systematycznych obserwacji zachowania studentów college'u, uznanych przez wykładowców za osoby twórcze. Po trzecim roku studiów skonfrontowano dane obserwacyjne

³ Przekład przybliżony, ponieważ nie istnieją polskie odpowiedniki angielskich terminów *origence-intellectence*.

z ocenami poziomu twórczości tych studentów przez innych wykładowców przy zastosowaniu wstępnej wersji skali, przeprowadzono też badania samooceny. Do wersji ostatecznej wybrano 59 itemów, które bardzo dobrze różnicowały osoby twórcze i przeciętne zarówno na poziomie ocen zewnętrznych, jak i samoocen. Skala ta może być stosowana jako przewodnik obserwacyjny i jest mniej podatna na zafalszowanie pod wpływem znajomości kompetencji intelektualnych i społecznych danego ucznia niż inne skale (G. Domino, 1994). Wprawdzie badania G. Domino potwierdziły przydatność zarówno *Testu Przymiotników ACL* ze standardową skalą CPS Gougha, jak i własnej techniki do oceny twórczości z perspektywy podmiotowej (jako samooceny), to jednak *Skala Twórczości* tegoż autora okazała się bardziej zbieżna z samooceną i oceną zewnętrzną dotyczącą twórczości osób aktywnych naukowo, co przemawia za większą trafnością tej techniki.

W Polsce przez wiele lat badania nad kwestionariuszem do badania osób dorosłych prowadził A. Strzałecki. Poczynając od wyodrębnienia różnych stylów rozwiązywania problemów praktycznych, autor ten połączył je z korespondującymi cechami psychologicznymi, tworząc kwestionariusz osobowości *Styl Twórczego Zachowania* (por. badania autora zamieszczone w tym tomie).

Wcześniejsza wersja tego kwestionariusza liczyła 94 pytania odnoszące się do dziesięciu podstawowych dymensji twórczego zachowania się, takich jak: „Silne ego”, „Tolerancja niezgodności poznawczej”, „Spontaniczność”, „Giętkość struktur poznawczych”, „Postawa estetyczna”, „Samorealizacja”, „Wewnętrzna sterowność”, „Autonomiczna motywacja poznawcza”, „Oryginalność” i „Nonkonformizm” (A. Strzałecki, 1989).

Nowa, ulepszona wersja tej metody liczy 120 itemów skoncentrowanych w pięciu wymiarach twórczego zachowania, które całkowicie pokrywając poprzednie dziesięć, dają bardziej syntetyczny, a zarazem bardziej wyrazisty obraz struktur psychicznych zaangażowanych w twórcze działanie człowieka (A. Strzałecki, 2003). Pierwszy wymiar⁴, zwany „Aprobata życia”, odnosi się do właściwości energetyzujących i programujących działanie twórcze, należy więc dokonać samooceny w zakresie własnego wigoru, otwartości, poczucia sensu, braku obaw, zaangażowania (np. „Potrafię cieszyć się wieloma rzeczami”, „Wierzę, że świat ma jakiś ukryty sens”). Wymiar drugi, „Silne ego”, obejmuje z kolei procesy i mechanizmy o podłożu temperamentalnym, które integrują, stabilizują i porządkują twórcze działanie, takie jak na przykład umiejętność neutralizacji lęków („Potrafię sprawnie pracować w okresie napięcia”), tolerancji niespójności i niepowodzeń („Dobrze znoszę zagrożenia”). Trzeci wymiar, zwany „Samorealizacją”, odwołuje się do wolicjonalnych i aksjologicznych mechanizmów twórczego działania, takich jak na przykład stawianie sobie długofalowych, ambitnych i konkret-

⁴ Charakterystyka tych wymiarów znajduje się także w artykule A. Strzałeckiego, pozostawiamy także i ten fragment, aby nie przerywać ciągłości rozważań na temat technik i strategii badania procesu twórczego (przyp. red.).

nych celów („Lubię myśleć o przyszłości i snuć plany nowych przedsięwzięć”) czy optymizm i zaufanie do własnych możliwości („Jestem przekonany, że uda mi się osiągnąć postawione cele”). Czwarty – „Giętkość struktur poznawczych” – dotyczy poznawczych zdolności transformacyjnych („Poszukuję nowych rozwiązań starych problemów”) i transgresyjnych („Lubię zmiany”). Piąty wymiar, zwany „Wewnętrzną sterownością”, zwraca uwagę na podmiotowe źródła twórczości, samodzielność („Mam swój program życiowy, od którego nie odstąpię”), wytrwałość i przeciwstawianie się naciskom („Potrafię długo bronić swego punktu widzenia”).

Kwestionariusz ten jest trafnym i ekonomicznym narzędziem do diagnozowania mechanizmów osobowościowych uwikłanych w twórcze działanie, których realność psychologiczną potwierdzają liczne badania (A. Strzałecki, 2003). Unikalność tego podejścia polega na stworzeniu kompleksowego modelu podstawowych poznawczo-motywacyjno-wartościujących mechanizmów twórczego działania przy uwzględnieniu całej ich złożoności.

Innego typu kategorii osobowościowych mechanizmów twórczości zaproponował S. Popek, tworząc Kwestionariusz KANH (S. Popek, 1990). Nazwa tej metody pochodzi od pierwszych czterech liter, zdaniem autora podstawowych struktur kształtujących postawę odtwórczą (konformizm K i myślenie algorytmiczne A) bądź postawę twórczą (nonkonformizm N i myślenie heurystyczne H).

Kwestionariusz liczy 60 stwierdzeń, do których należy się ustosunkować według 3-stopniowej skali. Dla konformizmu diagnostyczne jest na przykład stwierdzenie „W nowych sytuacjach czuję się jak sparaliżowany, mimo że wiem, co robić i jak się zachowywać”; dla myślenia algorytmicznego „Ucząc się, dbam o dokładne opanowanie kolejności treści i wzajemnych powiązań między nimi”; dla nonkonformizmu „Chodzę własnymi ścieżkami, a podejmowane zadania staram się wykonywać inaczej niż koledzy”; dla myślenia heurystycznego „Dość łatwo tworzę wizje świata i rzeczy, dla których trudno znaleźć odbicie w codziennej rzeczywistości”.

Kwestionariusz ten był stosowany w wielu badaniach (por. D. Turska, 2000). S. Popek opracował ponadto *Kwestionariusz Analizy Procesu Twórczego Plastyków* (S. Popek, 2001), który w działaniu twórczym plastyków pozwala wyodrębnić pięć typów – pięć spójnych wzorców zachowania, zróżnicowanych ze względu na indywidualne predyspozycje i kierunkowe struktury osobowości.

Twórcę typu wzrokowego inspirują obserwacje modeli i natury, tworzenie dzieła poprzedzają długie prace przygotowawcze, zaś wynikiem pracy jest dzieło pełne realizmu i szczegółów. Artystę typu behawioralnego inspirują doznania zmysłowe podczas zmagania się z tworzywem, kiedy to działania wyprzedają jakąkolwiek wizję. W ten sposób powstaje dużo prac roz-

maitej wartości, z których *post factum* artysta dokonuje wyboru. Twórcę typu wyobraźniowego inspiruje wyobrażenia, marzenia i emocje, do tworzenia niezbędny jest mu odpowiedni nastrój, często posługuje się intuicją, a jego dzieła mają charakter interpretacji świata. Plastyk typu intuicyjnego tworzy całkiem spontanicznie, wykorzystując przypadkowe przebiegi wglądu, jego dzieła są zaś pełne ekspresji i dynamizmu. Typ intelektualny artysty rozpoczyna działanie twórcze od przygotowania koncepcyjnego, potem pracuje pod kierunkiem tej koncepcji, zmieniając jedynie jej warianty. W rezultacie powstają dzieła pełne syntez i filozofii życia, zawierające liczne symbole i abstrakcje.

Wzorce działania twórczego różnią się więc pod względem źródeł inspiracji, procesów przygotowawczych, czynności ewaluacyjnych, przebiegu tworzenia, cech powstałego dzieła plastycznego – i tych wszystkich spraw dotyczą pytania kwestionariusza. Choć najliczniejszą grupę artystów tworzą rozmaite typy mieszane, podejście różnicujące przebieg aktu tworzenia dzieła plastycznego u różnych osób przyczynia się niewątpliwie do lepszego zrozumienia natury twórczości.

5. Cechy twórczego produktu

Produkt – rezultat procesu twórczego – może przybierać rozmaite formy, ale panuje powszechna zgoda co do tego, że powinien on być jednocześnie nowy i wartościowy. Te wieloznaczne przecież kryteria mogą zostać uściślone albo przez poddanie dzieła osądowi odpowiednio dobranych („znających się na rzeczy”) niezależnych sędziów, albo przez podanie dodatkowych wskazówek interpretacyjnych.

Przykładem pierwszego z tych podejść jest technika analizy konsensualnej T. Amabile (Consensual Assessment Technique), w której „zawartość” twórczości w produkcie ustala się na podstawie zgodności ocen co najmniej kilku (nawet kilkunastu!) niezależnych znawców danej dziedziny tak, jak to się rzeczywiście dzieje w różnych dziedzinach życia (T. Amabile, 1983; omówienie tej techniki E. Nęcka, 2001).

Technika polega na wykonywaniu przez badanych otwartych zadań, kończących się jakimś materialnymi rezultatami, które można poddać ocenie. Następnie trzeba utworzyć wystarczająco dużą grupę ekspertów oraz wymyślić szereg kryteriów oceny, oprócz poziomu twórczości, które skłaniałyby do zróżnicowanych ocen i zapobiegałyby naturalnym zniekształceniom podczas szacowania. Sędziowie, każdy z osobna, powinni ustalić rangę produk-

tów przedstawionych im do oceny, kierując się własnym, subiektywnym rozumieniem twórczości.

Uzyskiwane tą drogą wskaźniki zgodności ocen sięgały od 0,70 do ponad 0,90, co pozwala uznać tę technikę za rzetelną i trafną, choć dość pracochłonną i przydatną tylko do badania twórczości zmaterializowanej w produkcie (tzw. twórczości efektywnej).

W nauce i sztuce oceny dzieł mogą dokonywać eksperci, ale w przypadku innych dziedzin twórczości procedury oceniania wydają się zbyt zależne od ukrytych teorii twórczości sędziów, aby pozostawić ich bez wskazówek interpretacyjnych. Zadania stworzenia systemu ogólnych kategorii, pozwalającego bardziej precyzyjnie i obiektywnie ocenić zawartość twórczości w dowolnym produkcie, podjęły się K. O'Quinn i S.P. Besemer (1989). Autorki te udoskonały pierwotną *Macierz do Analizowania Twórczego Produktu* S. Besemer i D.J. Treffingera (1981), konstruując *Skalę Semantyczną do Oceny Twórczego Produktu* (Creative Product Semantic Scale).

Skala ta składa się z 55 wymiarów, tworzących trzy główne i jedenaście podrzędnych charakterystyk twórczego produktu. Tak więc każdy wytwór można ocenić na 7-stopniowej skali pod względem: 1) Nowości, na którą składają się oceny w zakresie oryginalności, niezwykłości i generatywności, 2) Trafności, którą konstytuują ważność, logika oraz użyteczność wytworu, 3) Dopracowania, na które składają się: synteza, elegancja, złożoność, zrozumiałość i kunszt wykonania. Zadanie osoby badanej polega na ocenieniu produktu pod względem każdego z 55 dwubiegunowych wymiarów (na przykład „nowy 1-2-3-4-5-6-7 stary”), którego jeden biegun wskazuje na powiązania z twórczością, a drugi – z odtwórczością.

Badania prowadzone z zastosowaniem tej skali wykazały, że Nowość i Trafność rzeczywiście stanowią odrębne wymiary oceniania, natomiast podskale Dopracowania początkowo w większości (z wyjątkiem syntezy) wchodziły w wymiar Trafności, ale nowsze badania potwierdziły pierwotną strukturę trójczynnika (S.P. Besemer, K. O'Quinn, 1999). Rzetelność tej techniki zależy w dużej mierze od właściwego rozumienia przez badanych niuansów znaczeniowych przymiotników oznaczających bieguny wymiarów, które, pozbawione kontekstu werbalnego, bywają interpretowane dość dowolnie i oczekiwany wzrost precyzji pomiaru może się okazać złudzeniem. Autorki twierdzą, że skala ma wartość użytkową, pozwala bowiem na kompleksową analizę jakiegokolwiek wytworu, na przykład nowych produktów przed ich wprowadzeniem na rynek, w nauce do oceny nowych pomysłów, w sztuce do oceny wytworów w trakcie ich powstawania, do oceny i ulepszania każdego wytworu, nawet artykułów i prac naukowych.

6. Ocena dokonań wybitnych twórców – analizy biograficzne

Zdaniem W. Taylora i J.L. Hollanda (1964), dane biograficzne na temat dotychczasowych osiągnięć człowieka są najlepszym predyktorem jego przyszłych dokonań, lepszym, niż wszystkie inne metody badania twórczości, a zwłaszcza inteligencji. Problem polega jednak na tym, jakie dane są istotne i jak uniknąć stronniczości w interpretacji faktów biograficznych. W psychologii twórczości w tej konwencji prowadzono badania nad geniuszami (R.S. Albert, 1975; D.K. Simonton, 1988). D.K. Simonton przeprowadził, na przykład, wyrafinowane analizy statystyczne, testując różne modele geniuszu poprzez analizę miejsca poświęconego tym ludziom w encyklopediach, częstości cytowań, produktywności czy obecności w kronikach lub antologiach (D.K. Simonton, 1991)⁵.

Inne podejście proponuje A.M. Ludwig (1992). Na podstawie analizy dokonań 1000 osób, cytowanych w amerykańskich biografiami w latach 1960–1990, opracował on model oceny osiągnięć wybitnych, nieżyjących już twórców, zwany *Skalą Twórczych Osiągnięć* (The Creative Achievement Scale).

Skala składa się z trzech grup kryteriów oceny, którym przypisuje się wagi 3, 2 lub 1, w zależności od ważności danego kryterium. Grupa tzw. kryteriów głównych obejmuje takie kwestie, jak: uznanie po śmierci, uniwersalność dokonań, ich związek z potrzebami ludzkimi, wpływ na współczesnych i następców, oryginalność prac, zakres innowacyjnych dokonań na tle życia człowieka. Druga grupa kryteriów dotyczy oceny wszechstronności twórcy, jego produktywności oraz sławy, a trzecia – kompetencji wykonawczych i zaangażowania w zajęcia pozazawodowe.

Ponieważ oceny tego rodzaju mogą być bardzo tendencyjne i nieobiektywne, w badaniach zastosowano szereg testów kontrolnych. Na przykład korelowano oceny wystawione grupie twórców przez czterech sędziów kompetentnych z ocenami tych samych twórców dokonanymi przez dziesięciu innych wybitnych autorów (zastosowano 100-punktową skalę mierzącą poziom twórczych dokonań, ich oryginalność i wkład do zachodniej cywilizacji), a także z liczbą linijek poświęconych tym twórcom w standardowych źródłach biograficznych (np. *Encyclopedia Americana*).

Wyniki badań potwierdziły wysoką spójność skali (alfa = 0,86), wysoką zgodność oceny twórczych dokonań zarówno między sędziami kompetentnymi, jak i między nimi a niezależnymi zewnętrznymi sędziami, którymi byli inni wybitni twórcy. Geniuszom większego kalibru poświęcano w encyklopediach więcej miejsca niż mniej wybitnym twórcom, wydawcy kierują się więc ogólnym przeświadczeniem, że „większemu” twórcy należy się dłuższa nota biograficzna.

⁵ Warto dodać, że naukometyczną analizę cytowań polskich naukowców przeprowadzili A. Lewicka-Strzalecka i A. Strzalecki (1993, 1994) (przyp. red.).

Metoda ta pozwala na pomiar i porównanie twórczych osiągnięć w różnych dziedzinach życia oraz na porównania interindywidualne, choć można jej zarzucać pomieszczenie różnych aspektów twórczości (twórczość jako refleksja, jako proces, produkt, zachowanie, oceny społeczne).

7. Skala Twórczości Życiowej

Skala Twórczości Życiowej (Lifetime Creativity Scales), opracowana przez zespół psychologów klinicznych pod kierunkiem R.L. Richards, przedstawia zupełnie odmienne podejście do badania twórczości. Konstrukcja tej skali opiera się na założeniu, że twórczość – we wszystkich przejawach ludzkiego życia – manifestuje się poprzez oryginalność, nowość, niezwykłość pomysłów, które w dodatku przybierają postać osiągnięć czy wyników znaczących dla kogoś jeszcze poza samym autorem, ale niekoniecznie posiadających społeczne uznanie w postaci nagród czy publikacji (R.L. Richards, D.K. Kinney, I. Lunde, M. Benet, A.P.C. Merzel, 1988). Tak rozumiane osiągnięcia można zidentyfikować, analizując przebieg całego życia człowieka, rozpoznając na jego tle podstawowe dziedziny aktywności zawodowej i pozazawodowej (*major enterprises*) oraz dokonując na 5-stopniowej skali stosownych oszacowań w zakresie dwóch podstawowych wskaźników twórczości: 1) maksymalny poziom innowacyjności w którymś z ważnych przedsięwzięć życiowych (np. pisanie książek oznacza wyższy poziom kreatywności niż przepisywanie tekstów na komputerze), 2) zakres czy zasięg twórczych czynności w odniesieniu do ram czasowych ludzkiego życia (np. pisanie książek od 20 lat oznacza szerszy zakres kreatywności niż pisanie książek od 2 lat). Oba te wskaźniki oblicza się oddzielnie dla przedsięwzięć zawodowych i działalności twórczej w prywatnym życiu, a uzyskane w ten sposób oceny szacunkowe można połączyć, uzyskując dwa syntetyczne wskaźniki twórczości: poziom szczytowych osiągnięć oraz zakres twórczości, które stanowią liczbowy indeks twórczych realizacji poszczególnych jednostek.

Procedura takiego szacowania wymaga czasu i odpowiednich kwalifikacji, bo zdaniem autorów, twórczość w życiu zwykłych ludzi nie daje się tak łatwo rozpoznać jak w przypadku osób wybitnych i zawsze wymaga bardzo starannych analiz. Tak więc oceny maksimum twórczych osiągnięć dokonują kompetentni sędziowie na podstawie tzw. „szerokich jednostek analizy”, czyli podejmowanych przez człowieka długofalowych przedsięwzięć, takich jak na przykład: wychowywanie dzieci, budowa domu, przygotowywanie kampanii reklamowej, rozwiązywanie problemów interpersonalnych, a nie krótkotrwałych, jednorazowych czynności, jak: stawianie pytań, rozwiązywanie zadań dywergencyjnych, opowiadanie dowcipów. Procedura ta ma bowiem ujawnić rzeczywiste przenikanie życia twórczością, a nie krótkotrwałe erupcje twórczych zdol-

ności, które mogą być jedynie wynikiem przypadku lub idiosynkrazji. Podstawą takich ocen są starannie przeprowadzone i zarejestrowane wywiady z osobami dorosłymi. Celem wywiadu jest uzyskanie informacji o tym, co dana osoba robi w życiu, i o tym, jak robi to, co robi. Chodzi więc nie tylko o nazwę wykonywanej przez człowieka działalności zawodowej oraz rozmaitych czynności towarzyskich, domowych, hobbistycznych itp., ale o jak najdokładniejszy opis każdej z nich, bez szczególnego podkreślania, że chodzi o aktywność twórczą.

Na przykład pomocne mogą być przy tym pytania: „Proszę opisać swój typowy dzień w pracy/w domu, co konkretnie Pan robi?” „Co najważniejszego udało się Panu osiągnąć w tej pracy?” „Pracował Pan sam czy z kimś?” „Kto decydował, co ma być zrobione i kto ma to robić?” „Co było najtrudniejsze, najbardziej skomplikowane?” „Co się Panu najbardziej podobało w tej pracy?” „Dlaczego Pan porzucił to zajęcie?” „Czy Pan wie, jaką wartość i dla kogo ma to, co Pan zrobił?” „Które z tych wszystkich zajęć wydaje się Panu najbardziej innowacyjne, odkrywcze?” „Z czego jest Pan najbardziej zadowolony?”

Osoba przeprowadzająca wywiad musi odznaczać się otwartością i pomyślnością, aby nie przeoczyć żadnej ważnej informacji. Autorzy zalecają przy tym, aby nie przywiązywać wagi ani też nie pytać o osiągnięcia szkolne, pozytywne czy negatywne cechy osobowości, zdolności intelektualne, zdrowie fizyczne czy psychiczne ani o innych członków rodziny. Uznają bowiem, że dla oceny kreatywności takie informacje są irrelewantne, a nawet mogą wzmacniać tendencyjność oceniających. Ponadto zalecane są typowe procedury stosowane w celu zapewnienia odpowiedniej rzetelności ocen.

W dotychczasowych badaniach rzetelność tej metody osiągała poziom wysoki lub bardzo wysoki. Analiza czynnikowa wskazuje na zróżnicowanie ocen kreatywności zawodowej i pozazawodowej, silny związek pomiędzy szczytowymi osiągnięciami a zakresem zaangażowania w daną aktywność, niezależność kreatywności od statusu socjoekonomicznego, poziomu wykształcenia i słaby pozytywny związek kreatywności z poziomem intelektualnym (D.K. Kinney, R.L. Richards, M. Southam, 2003).

Skala ta była używana do badania związków między twórczością zwykłych ludzi a zaburzeniami nastroju (wyraźnych u wybitnych twórców) i potwierdziła tę zależność, wskazując ponadto, że bliscy członkowie rodzin osób z zaburzeniami nastroju charakteryzują się podwyższoną kreatywnością w codziennym życiu (R.L. Richards, D.K. Kinney, I. Lunde, M. Benet, A.P.C. Merzel, 1988). Zdrowe dzieci schizofrenicznych matek, adoptowane we wczesnym okresie życia przez normalne rodziny, w swoim dorosłym życiu również wykazywały podwyższoną kreatywność mierzoną przez *Skalę Twórczości Życiowej LCS* (D.K. Kinney, R.L. Richards, P.A. Lowing, Z. LeBlanc, M.E. Zimbalist, P. Harlan, 1999). Badania wskazują, że skala posiada również pewną wartość predykcyjną, ponieważ lepiej niż inne metody pozwala przewidzieć, na przy-

kład, powrót do pracy u osób dotkniętych urazami kręgosłupa (wg D.K. Kinney, R.L. Richards, M. Southam, 2003).

8. Skale obserwacyjne

W dziedzinie badań nad twórczością istnieje obecnie duże zapotrzebowanie na nieinwazyjne, dyskretne techniki, umożliwiające obiektywny pomiar twórczych predyspozycji i wykrywanie twórczych osób w szkołach⁶, firmach, urzędach czy innych instytucjach, a także do badania efektów treningów. Lukę tę mogą wypełnić rozmaite techniki obserwacyjne. Podejście obserwacyjne bywa tutaj stosowane od niedawna, na niewielką skalę i rozwija się w dwóch kierunkach. Po pierwsze, konstruowane są skale szacunkowe do oceny rozmaitych aspektów zachowania, przeznaczone do wstępnego rozpoznawania twórczych osób. Po drugie, prowadzone są szczegółowe analizy przebiegu twórczego działania, pozwalające wykryć specyfikę organizacji tego działania.

W Polsce skale obserwacyjne do rozpoznawania twórczych uczniów stosowały – w wersji listy przymiotników – R. Wiechnik (2000) i A. Tokarz z A. Słabosz (2001).

R. Wiechnik opracowała oryginalną listę cech ucznia kreatywnego, korzystając z opinii dziesięciu psychologów-badaczy⁷. Na liście tej znalazły się następujące przymiotniki: oryginalny, niezależny w myśleniu (100% zgodności opinii między sędziami), giętki w myśleniu (90% zgodności), samodzielny w rozwiązywaniu problemów (80% zgodności), uparty w rozwiązywaniu problemów, o bogatej wyobraźni, nonkonformistyczny (70% zgodności), stawiający wiele pytań, pomysłowy, dociekliwy (60% zgodności). A. Tokarz i A. Słabosz podjęły próbę zrekonstruowania sposobu myślenia nauczycieli o twórczości, między innymi, poprzez analizę odpowiedzi na otwarte pytanie o pięć cech ucznia twórczego. Najczęściej wymieniano następujące cechy: 1) otwarty na nowość (69%), 2) myślący niezależnie (60%), pilny (59%), 4) podejmujący wyzwania (39%), 5) aktywny (36%).

Stosowanie skal przymiotnikowych do opisu czyjś zachowania wydaje się metodą równie ekonomiczną, jak stosowanie analogicznych skal samoopisu. Problemy związane z tym podejściem dotyczą specyficznego statusu seman-

⁶ Skale obserwacyjne, pozwalające nauczycielom określić poziom uzdolnień specjalnych i twórczych, używane w szkolnictwie amerykańskim, zamieszczają w swej pracy J.W. Eby i J.F. Smutny (1998) (przyp. red.).

⁷ Badania dotyczyły obrazu ucznia idealnego i ucznia twórczego u nauczycieli. Autorka opracowała listę, składającą się z 60 przymiotników, z których wymienione dziesięć stanowiło cechy kryterialne ucznia twórczego.

tycznego określeń przymiotnikowych, które nie tylko denotują, ale i konotują pewne znaczenia, a w dodatku stanowią opis/ocenę na tyle uogólnioną, że wymagają uściślenia w przypadku badania populacji o odmiennych doświadczeniach. W związku z tym poszukuje się metod obserwacyjnych odwołujących się do konkretnych faktów (zachowań), a nie do uogólnionych cech człowieka.

Przykładem takiej metody są przewodniki do obserwacji dziecka D. Kubickiej (D. Kubicka, 2004). Metoda ta opiera się na założeniu, że twórcze skłonności i umiejętności przejawiają się już w dzieciństwie, i to w różnych, nie tylko artystycznych formach aktywności. Rodzice i wychowawcy zazwyczaj łatwo przypisują twórcze skłonności dzieciom o wyjątkowych uzdolnieniach językowych, plastycznych czy muzycznych. Nie doceniają ich jednak u pozostałych dzieci, wśród których znajdują się przecież przyszli potencjalni przywódcy, organizatorzy, badacze, mediatorzy, planiści, ekonomiści, humoryści itp., ponieważ zbyt wielką wagę przywiązują do wytworów działalności dziecka, a nie do właściwości jego zachowania. Takie podejście uniemożliwia rozdzielenie skłonności twórczych od kompetencji wykonawczych i sprawności intelektualnych, wydaje się zbyt restrykcyjne i nieadekwatne do natury twórczości w dzieciństwie. Jej cechą szczególną w tym okresie życia jest bowiem synkretyzm i rozproszenie, przejawia się – w rozmaitych postaciach – niemal w każdej dziedzinie życia, choć najczęściej nie pozostawia żadnych materialnych śladów w postaci wytworów (L.S. Wygotski, 1960; E. Hurlock, 1985; L. Cohen, 1989; K. Urban, 1991).

Twórczość w wieku przedszkolnym przejawia się głównie w zabawach, a znamionują ją szczególne sposoby inicjowania, prowadzenia i zaangażowania w zabawę. Można ją także rozpoznać, obserwując przebieg działalności artystycznej i konstrukcyjnej dziecka (oprócz analizy wytworów tych działań), przyglądając się jego stosunkom z rówieśnikami i z osobami dorosłymi, a także zwykłym codziennym czynnościom. W każdej z tych czterech dziedzin można zaobserwować typowe dla dziecka twórczego sposoby funkcjonowania w sferze poznawczej, afektywnej, wolicjonalnej i społecznej. Arkusz obserwacyjny kieruje uwagę wychowawców na te aspekty zachowania dzieci, które na mocy współczesnej wiedzy mogą być uznawane za zwiastuny twórczości w późniejszych okresach życia.

Metoda składa się z dwóch arkuszy obserwacyjnych zawierających stwierdzenia, które opisują konkretne zachowania, uznane na mocy teorii za wskaźniki twórczości dziecka w wieku przedszkolnym. *Arkusz obserwacji dziecka w sytuacjach codziennych* składa się z 62, a *Arkusz obserwacji dziecka podczas zabaw w przedszkolu* – z 41 stwierdzeń. Jedno z rodziców i nauczycielka mają ocenić na skali pięciostopniowej, jak często dziecko zachowuje się w określony sposób, czego – dzięki konstrukcji arkuszy – nie wiąże jednak w żaden sposób z badaniem twórczości.

Analiza czynnikowa pozwoliła na wyodrębnienie w *Arkuszu obserwacji dziecka w sytuacjach codziennych* – pięciu odrębnych skal: „Autonomia my-

ślenia i działania” (np. „Mimo krytyki robi swoje”), „Humor i marzenia” (np. „Opowiada dowcipy wymyślone przez siebie”), „Fantazjowanie” (np. „Rozmawia z zabawkami”), „Upór i wytrwałość” (np. „Wraca do przerwanych zajęć po pewnym czasie”), „Twórczość w relacjach społecznych” (np. „Próbuje rozwiązywać konflikty między kolegami lub rodzeństwem”). W *Arkuszu obserwacji dziecka podczas zabaw w przedszkolu* wyodrębniono natomiast trzy skale: Aktywność symboliczna (np. „Bawi się słowami”), Dominacja i kontrola (np. „Przydziela dzieciom role”), Zaangażowanie i upór (np. „Zatraca się w zabawie”), ale okazały się one dość mocno ze sobą powiązane⁸.

Trwają dalsze prace nad ulepszeniem tej metody. Jej zaletą może być dostosowanie procedury badania do specyfiki twórczości w tym wieku, odwoływanie się do konkretnych zachowań, i to w dwóch różnych sytuacjach (tzw. sytuacyjne skale ocen zachowania). Przy stosowaniu arkuszy należy jednak mieć na względzie typowe błędy popełniane przez ludzi przy ocenianiu i podjąć odpowiednie procedury zabezpieczające przed takimi błędami (J. Brzeziński, 1980). Jest to metoda przeznaczona do wstępnego rozpoznawania twórczych skłonności dziecka.

9. Analiza przebiegu twórczego działania

W ostatnich latach pojawiły się też próby analizowania przebiegu zachowania prowadzącego do twórczych rezultatów. Badacze zaczęli więc rejestrować całokształt zachowań osoby rozwiązującej twórczy problem, a następnie kategoryzować je i kodować w ramach jakiegoś systemu interpretacyjnego. W rezultacie uzyskuje się precyzyjny opis rozmaitych wymiarów twórczego działania, czyli opis jego struktury z perspektywy makroprocesualnej. Początkowo próby te ograniczały się do rejestrowania wypowiedzi osób, które podczas rozwiązywania twórczych problemów były zachęcane do tzw. „głośnego” myślenia (badanie dorosłych np. T. Kocowski, 1989; P.N. Khandwalla, 1993; badania dzieci np. G.W. Shugar, B. Bokus, 1988; M. Ligęza, 1992; M. Daugherty, 1993). Później zaczęto rejestrować także zachowania niewerbalne (np. J. Ruscio, D.M. Whitney, T.M. Amabile, 1998; D. Kubicka, 2003).

Systematyczna obserwacja przebiegu twórczego działania może dostarczać hipotez wykraczających poza tradycyjne ujęcia tej problematyki oraz doprowadzić do nowych konceptualizacji.

⁸ Psychometryczne opracowanie wyników arkusza przeprowadził dr A. Beauvale.

Na przykład T. Kocowski (1989) analizował przebieg grupowych sesji inwentycznych, stanowiących dokumentację przebiegu rzeczywistych procesów twórczych w toku rozwiązywania prawdziwych problemów technicznych, i na tej podstawie wyróżnił tzw. „idee kierunkowe”. Są to, na przykład: „implikacje obrazu danych”, wynikające z wzięcia pod uwagę danych początkowych i analizy sytuacji problemowej, „bezpośrednie sugestie” i „sugestie znanych heurystyk”, będące bezpośrednim skutkiem zastosowania dyrektyw heurystycznych, czy „implikacje celu” świadczące o pojawieniu się pomysłów wynikających z respektowania warunków związanych z celem.

Analizy wypowiedzi uczestników sesji zwróciły uwagę właśnie na rolę idei kierunkowych, czyli pomysłów ukierunkowujących poszukiwanie rozwiązań. Pozwoliły też na wstępne rozpoznanie rozmaitych form i funkcji tych pomysłów w organizowaniu twórczego działania pod kątem jego selektywności, a w konsekwencji wskazały na konieczność zmiany podstawowego kierunku badań nad twórczością z mikroprocesów (czyli operacji twórczych) na makroprocesy (czyli organizację twórczego działania).

Przykładem takiego podejścia są między innymi badania P. Khandwalli (1993).

Badacz ten analizował protokoły obserwacji osób rozwiązujących serię problemów typu: „Jak uczyć dzieci geometrii?”. Osoby te były zachęcane do „głośnego” myślenia i wyrażania uczuć podczas tej pracy. Wyodrębniono pięć głównych kategorii aktywności: 1. Strukturowanie zadania, 2. Poszukiwanie informacji, 3. Ekspresja emocji, 4. Wyrażanie pomysłów, 5. Ocenianie. Każda z głównych kategorii zawiera liczne kategorie szczegółowe (np. Strukturowanie zadania to: zapoznanie się z zadaniem, definiowanie zadania, głębsze analizowanie natury zadania, zwłaszcza ograniczeń, redefiniowanie zadania, projektowanie działania, nakładanie dodatkowych ograniczeń).

Podejście to umożliwiło wgląd w proporcje różnych szczegółowych kategorii aktywności, składających się na twórcze działanie, w szczególności umożliwiło zbadanie powiązań i dynamiki zmian międzykategorialnych, czyli mechanizmów rozwijania się tego procesu w czasie, a także określenie poprzedników rozwiązań twórczych i różnic indywidualnych w dochodzeniu do takich rozwiązań.

J. Ruscio, D.M. Whitney i T.M. Amabile (1998) zaproponowali inny system kategorii analizy zachowań podczas wykonywania zadania uznanego za twórcze na podstawie oceny wytworów.

Przed badanymi postawiono trzy potencjalnie twórcze zadania (np. w ciągu 10 minut ułożyć kolaż o rozmiarach 9/11 cali z 65 kawałków papieru o różnych kształtach, rozmiarach i kolorach). Niezależni sędziowie kom-

petentni oceniali wytwory powstałe w rezultacie wykonania tych trzech różnych zadań pod względem twórczości. Następnie opracowano system kategorii zachowań (traktując oddzielnie wypowiedzi i zachowania niewerbalne) i dwa sposoby oceniania epizodów zachowania (oceny szacunkowe lub liczenie zdarzeń danego rodzaju). Na przykład: według skali 7-stopniowej oceniano postępy w pracy, zabawowe traktowanie zadania, koncentrację na zadaniu, wyrażanie trudności. Częstość zdarzeń dotyczyła przerw w pracy, powrotów do poprzedniego etapu, przyglądania się dziełu, robienia czegoś niezwiązanego z zadaniem, pytań (otwartych i zamkniętych), komentarzy (pozytywnych i negatywnych) o zadaniu i o sobie, ocen itp.

Szczegółowy system kategorii pozwolił na wyodrębnienie kilku czynników, poprzez które twórczość przejawia się w zachowaniu i w wypowiedziach danej osoby. Podczas wykonywania zadania podanego w przykładzie były to zachowania manifestujące pewność siebie, zaangażowanie w zadanie, odczuwanie przyjemności, kontrolowanie wykonania i wypowiedzi wyrażające zaufanie do siebie, identyfikowanie problemu, szerokie spojrzenie na problem i dostrzeżenie trudności.

D. Kubicka analizowała przebieg aktywności dzieci w wieku przedszkolnym podczas wykonywania przez nie twórczego zadania, próbując ustalić charakterystyczne dla działań twórczych sposoby organizacji (D. Kubicka, 2003). Dzieci układały kompozycję, wykorzystując do tego celu odpowiednio zmodyfikowane tworzywo *Scenotestu*⁹.

W pierwszej fazie badań sędziowie identyfikowali w działaniach i wytworach dzieci ogólne strategie twórczego działania. Wyróżniono osiem takich strategii: Porządkowanie tworzywa, Używanie zróżnicowanego tworzywa, Wprowadzanie zmian, Dynamizowanie działania, Wprowadzanie elementów nierzeczywistych, Przemianowywanie obiektów-tworzywa, Wprowadzanie własnych pomysłów, Zaangażowanie. Udział każdej strategii oceniano na 4-punktowych skalach. Następnie porównano działania dzieci układających kompozycję w sposób wysoce i mało twórczy pod względem kilkunastu wskaźników samoregulacji, odnoszących się do czynności orientacyjnych, decyzyjno-kontrolnych i ewaluacyjno-ekspresyjnych. Porównywano na przykład dynamikę, poziom werbalizacji i strukturę czynności samoregulacyjnych. Wyniki badań zdają się wskazywać na istotne różnice w samoregulacji (czyli organizacji) działań twórczych w porównaniu z mało twórczymi pod względem ich przygotowywania, przeprowadzania, kontroli i oceny.

⁹ *Scenotest* to test projekcyjny, w którym dziecko układa na prostokątnej scenie kompozycję z określonego zestawu minizabawek, przez co może ujawnić własne problemy emocjonalne i społeczne w rodzinie.

Podejście polegające na szczegółowym analizowaniu przebiegu twórczego działania pozwala rozbić je na operacje cząstkowe, co umożliwi wgląd w mechanizmy tego działania na poziomie jego organizacji czy samoorganizacji. Choć próby te są nadal w stadium początkowym i trudno jeszcze ocenić ich przydatność do badania twórczości, warto o nich wspomnieć, bo wprowadzają nowe spojrzenie i przelamują tradycje obowiązujące dotąd w metodologii tych badań.

Wokół tego podejścia narasta jednak wiele kontrowersji. Wiadomo bowiem, że większość tego, co ma miejsce podczas tworzenia, dzieje się w ludzkich umysłach i że „wydobycie” tych procesów na światło dzienne wymaga od badaczy niezwyklej pomysłowości, ze względu na trudności z przekładaniem danych obserwacyjnych – które dotyczą konkretnych zachowań jednostek – na kategorie psychologiczne. Zarówno opracowywanie odpowiednich systemów kategorii, jak i kodowanie danych empirycznych nastęrczają sporo problemów i są dość pracochłonne.

Przedstawione tutaj przykłady badań sugerują istnienie specyficznych mechanizmów harmonizujących różne aspekty działań uchodzących za działania twórcze. Jeżeli potwierdzą to dalsze badania, będzie można wypracować zestawy kryteriów pozwalających na rzetelne diagnozowanie i prognozowanie twórczych umiejętności człowieka poprzez analizę próbek jego zachowania w potencjalnie twórczej sytuacji.

10. Próby tworzenia systemów diagnostycznych twórczości

Systemy diagnostyczne integrują różne wymiary funkcjonowania psychologicznego danej jednostki, czyli wyniki uzyskane dzięki zastosowaniu różnych metod, oferując wygodne schematy postępowania diagnostycznego. W dziedzinie twórczości taki system stworzył R.J. Kirschenbaum (1998). *System Klasyfikacji Twórczości* (The Creativity Classification System) powstał na podstawie założeń znanego modelu twórczości G. Wallasa (1926), przewidującego cztery fazy tego procesu, oraz na podstawie założeń teorii systemów, zakładającej interaktywność procesów twórczych, ich podmiotów i kontekstów. System ten integruje dziewięć najważniejszych wymiarów twórczości, z których każdy może być oszacowany na podstawie rozmaitych metod, w tym opisywanych w niniejszym opracowaniu testów, kwestionariuszy, wywiadów, próbek zachowania i ocen wytworów.

Podstawowe wymiary twórczości to: 1. Kontakt (bycie odkrywczym, ciekawym, otwartym na doświadczenia, podejmowanie ryzyka, tolerancja na relatywnie chaotyczne doświadczenia zmysłowe); 2. Świadomość (intensywna praca nad wybranym problemem, dostrzeganie sytuacji problemo-

wych, dobre sformułowanie problemu, późne „zamykanie” problemu, łączenie dziedzin); 3. Zainteresowania (intensywne zaangażowanie i ciężka praca w wybranej dziedzinie, szerokie zainteresowania poza tą dziedziną); 4. Fantazja (mentalne konstrukcje celu, ekspresja fantazji, zabawowy stosunek do rzeczywistości); 5. Inkubacja (planowe uruchomienie nieświadomości, czasowe oddalenie, czekanie na idee); 6. Twórczy kontakt (transformacja w świadomości, stan iluminacji, wgląd, doświadczenie szczytowe); 7. Inspiracja (poszukiwanie twórczej stymulacji, notatki, rozmowy, modele); 8. Produkcja (płodność, stan skupienia przez długi okres czasu, własny styl pracy); 9. Weryfikacja (komunikatywne i docenione rezultaty, spełnienie wysokich standardów).

Na podstawie tego systemu można sporządzić profil twórczej aktywności, co jest istotne na przykład z perspektywy psychoedukacyjnej, dla przewidywania twórczej produktywności uczestników szkoleń czy identyfikacji szczególnie twórczych jednostek.

11. Badanie środowiska pracy

Twórczość uważa się obecnie za kluczowy czynnik sukcesu każdej organizacji, która musi być stabilna i skuteczna, a zarazem otwarta na zmiany procedur, które dostosowują jej działania do ciągle zmieniającego się świata. Zaszczepienie twórczego klimatu w organizacji zależy między innymi od postaw pracowników wobec twórczości, które przekładają się na ich konkretne czynności i zachowania (T.M. Amabile, 1988). Organizacjom potrzebne są więc informacje o takich postawach, aby móc je modyfikować w kierunku twórczości.

Naprzeciw tym oczekiwaniom wyszli M.S. Basadur i C.T. Finkbeiner (1985), rozpoczynając badania nad postawami wobec twórczości w miejscu pracy. Wykryli najpierw dwie takie postawy: „Preferencje dla pomysłowości” i „Powstrzymanie się od przedwczesnej krytycznej oceny pomysłów”. W kolejnych latach Basadur i Hausdorf opracowali nową skalę zwaną *24-itemową Skalą Preferencji* (24 Item Preference Scale), która identyfikuje trzy kolejne postawy wobec twórczości w miejscu pracy (M.S. Basadur, P.A. Hausdorf, 1996).

Te postawy to: 1. Docenianie nowych pomysłów, czyli przekonanie, że myślenie twórcze jest ważne (np. „Lubię szukać nowych sposobów rozwiązania danego problemu”; „Większość innowacji bierze się stąd, że gnębią nas jakieś potrzeby lub problemy”). 2. Stereotypy twórczych jednostek, czyli przekonanie, że twórcze osoby są w swoim życiu całkiem normalnymi ludźmi (np. „Ludzie twórczy nigdy nie są dobrze zorganizowani”, „Prawdziwie twórcze osoby prowadzą niezwykle styl życia”). 3. Stereotyp pracownika,

czyli przekonanie, że w pracy nie ma czasu na nowe pomysły (np. „Nie mam czasu na myślenie, muszę robić to, co do mnie należy”; „Jeśli każdy będzie tylko ciągle coś wymyślał, to nikt nie zrobi tego, co jest do zrobienia”).

Autorzy wykazali, że w zależności od tego, czy pracownicy cenią nowe pomysły, nie mają negatywnych stereotypów odnośnie do twórczości i nie sądzą, że są zbyt zajęci, aby wymyślać nowe idee, można z lepszym skutkiem wprowadzać elementy twórczości do organizacji, na przykład lepsze są efekty treningów (M.S. Basadur, G.B. Graen, T.A. Scandura, 1986).

Kwestionariusz ten, po dokonaniu wstępnej adaptacji, został użyty do badania postaw wobec twórczości pracowników sześciu instytucji działających w Polsce: polskiego oddziału międzynarodowego koncernu, jednego z ministerstw, prywatnej drukarni, jednego z urzędów państwowych, prywatnej firmy handlowej i dużej spółki akcyjnej (E. Nęcka, 1999).

Tym razem uzyskano nieco odmienny układ postaw wobec twórczości:

1. W pracy nie ma czasu na twórcze myślenie (przykłady jak wyżej).
2. Twórcze myślenie jest ważne i przyjemne (np.: Im więcej mam problemów do rozwiązania, tym więcej dostrzegam szans i możliwości).
3. Twórcze myślenie jest dziwactwem, niekiedy pożytecznym (np.: Wariackie pomysły mogą czasem do czegoś prowadzić).

Różnice między firmami dotyczyły tylko pierwszej postawy: pracownicy ministerstwa oraz urzędu byli bardziej przekonani, że nie mają czasu na wymyślanie czegoś nowego niż pracownicy pozostałych firm, co przemawia za trafnością tej techniki.

Polska wersja kwestionariusza wymaga dalszych prac adaptacyjnych, prowadzących do uzyskania parametrów statystycznych obowiązujących w tego typu metodologii (R.L. Drwal, 1995).

Postawy pracowników wobec twórczości w miejscu pracy wpływają na kontekst społeczny pracy, zwłaszcza na klimat firm i instytucji sprzyjający lub ograniczający twórcze myślenie. Klimat instytucji może być pochodną jej struktury organizacyjnej, stylu zarządzania, systemów motywacyjnych, stylów komunikowania się i ogólnego stosunku do odmienności, ale równocześnie może wpływać na te wszystkie aspekty organizacji (G. Ekvall, 1999). Klimatu sprzyjającego twórczości można się spodziewać w organizacjach tzw. innowacyjnych, działających według specyficznych reguł, pozostawiających pracownikom dużą swobodę działania, darzących ich zaufaniem i stwarzających liczne wyzwania, przy jasno zdefiniowanych rolach, wymaganiach, odpowiedzialności i planach (T.M. Amabile, 1988).

Dla scharakteryzowania klimatu organizacji opracowano dotąd kilka kwestionariuszy, na przykład *Kwestionariusz Środowiska Pracy* T.M. Amabile i N.D. Gryskiewicz (The Creative Environment Scales: Work Environment Inventory), w skrócie WEI (T.M. Amabile, N.D. Gryskiewicz, 1989) i *Kwestio-*

nariusz Twórczego Klimatu G. Ekvalla (Creative Climate Questionnaire) (G. Ekvall, L. Ryhammer, 1999).

Kwestionariusz Środowiska Pracy pozwala pracownikom – niezależnie od poziomu wykształcenia i wykonywanej funkcji – zidentyfikować najbardziej istotne stymulatory oraz inhibitory kreatywności występujące w danym miejscu pracy, umożliwia więc dokładną diagnozę i zmianę sytuacji poprzez podjęcie stosownych działań, a nie na oślep.

Kwestionariusz zawiera 100 stwierdzeń dotyczących ośmiu stymulatorów twórczości, czterech inhibitorów oraz ogólnej kreatywności i produktywności organizacji. Między innymi, stwierdzenia odnoszą się do spostrzeganej Swobody działania („Mogę zdecydować, w jaki sposób zrealizuję mój projekt”), Wyzwań („Mam wrażenie, że pracuję nad ważnym projektem”), Uznania („W tej instytucji ceni się ludzi za twórczą pracę”), Spójności („W tej organizacji panuje atmosfera współpracy”), Dążenia do zachowania status quo („W tej instytucji od dawna nic się nie zmieniło”), Presji czasu („Mam za dużo do zrobienia w zbyt krótkim czasie”). Chodzi więc o zachowania, postawy, uczucia dominujące w danej instytucji, a osoba badana decyduje, w jakim stopniu dane stwierdzenie opisuje jej miejsce pracy, posługując się 4-punktową skalą.

Badania wykazują, że w amerykańskich instytucjach największymi stymulatorami kreatywności są sytuacje skumulowane w postaci następujących czynników: Swoboda działania, Wyzwania, Kreatywni współpracownicy, Spójność i Wsparcie. Nieistotne dla klimatu sprzyjającego kreatywności są natomiast: Zasoby, Kierownictwo oraz Uznanie. Wśród inhibitorów wymienia się zwłaszcza Politykowanie, nieistotne dla kreatywności są zaś – Presja ocen, Presja czasu i Dążenie do zachowania *status quo*.

Kwestionariusz Twórczego Klimatu G. Ekvalla bada z kolei dziesięć wymiarów klimatu organizacji, z których trzy są zbliżone do skal WEI (Wyzwania, Swoboda działania, Wsparcie), natomiast pozostałe odnoszą się do innych aspektów klimatu (Zaufanie, Dynamizm organizacji, Zabawowe podejście do zadań, Omawianie problemów, Podejmowanie ryzyka, Czas na pomysły, Konflikty). Kwestionariusz ten stosowano między innymi w słynnych badaniach twórczego klimatu w jednym ze szwedzkich uniwersytetów, próbując znaleźć odpowiedź na pytanie, jakie cechy organizacji i w jaki sposób wpływają na jej klimat, a zarazem na jej twórcze osiągnięcia.

12. Wnioski

Przedstawione w tym opracowaniu strategie i techniki do badania twórczości tworzą rozległą panoramę rozmaitych podejść i dobitnie świadczą o potrzebie wypracowania pewnych ogólnych zasad metodologicznych obowiązujących w tej dziedzinie. Przede wszystkim należałoby uświadomić sobie konieczność stosowania **procedur diagnostycznych**, a nie – jak to często ma miejsce – pojedynczych technik. Diagnostyka twórczości wymaga bowiem wielopoziomowych procedur, które powinny się rozpoczynać wstępnym rozpoznaniem twórczych predyspozycji, a kończyć pogłębioną diagnozą osobowościowych mechanizmów twórczego działania danej osoby. Do wstępnych badań można wykorzystywać testy twórczości, niektóre kwestionariusze, skale ocen, analizę wytworów. Diagnostyka mechanizmów twórczego działania wymaga, jak się wydaje, podejścia bardziej zindywidualizowanego i drobiazgowej penetracji całego systemu właściwości psychicznych człowieka lub całego systemu mechanizmów regulujących konkretne działanie. Wymaga też integracji perspektyw obiektywnej i podmiotowej, a także uwzględnienia temporalnego i kontekstualnego wymiaru ludzkich działań. Podobne podejście należałoby też zalecać przy badaniu potencjału twórczego instytucji.

Wszystkie przedstawione tutaj podejścia i techniki mają swoje zalety i wady, każde z nich może jednak przynieść wartościowe wyniki, o ile zostanie użyte stosownie do celu i obiektu badań, a konkluzje nie będą wykraczać poza zakres oferowany przez daną metodę. Zwłaszcza istotny jest dobór technik w przypadku osób (zarówno dzieci, jak i dorosłych) wyróżniających się twórczym podejściem do rzeczywistości, które nie akceptują trywialnych zadań wykonywanych na polecenie, a mogą dostarczyć wielu informacji o własnej twórczości niejako poza standardowym badaniem, co nakłada na badaczy obowiązek szczególnie gruntownego przygotowania metodologicznego. Warto też ciągle pamiętać o tym, że przedstawione metody nie są metodami badania samej twórczości, a jedynie różnych jej aspektów i wymiarów.

Większość metod opisywanych w niniejszym opracowaniu to standardowe procedury, przygotowane dla potrzeb diagnostyki twórczości w USA. W Polsce podejmowane są obecnie wstępne działania w celu ich adaptacji do polskich warunków kulturowych bądź stworzenia na ich bazie nowych narzędzi pomiarowych. Działania tego rodzaju wydają się obecnie niezwykle potrzebne, aby wzbogacić dość wąski repertuar dostępnych metod oraz zapewnić im odpowiednie parametry psychometryczne.