

Zofia Okraj

ORCID 0000-0002-0187-547X

INNOWACJE W EDUKACJI DOROSŁYCH: KOMUNIKAT Z BADAŃ NAD DOŚWIADCZENIAMI W TWÓRCZEJ PRACY DYDAKTYCZNEJ NAUCZYCIELI AKADEMICKICH

Słowa kluczowe: innowacje dydaktyczne, nauczyciel akademicki, koncepcja ESA.

Streszczenie: Celem opracowania jest przedstawienie wyników badań empirycznych jakościowych nad innowacjami dydaktycznymi będącymi rezultatami twórczej pracy dydaktycznej polskich nauczycieli akademickich. Badania zostały zrealizowane zgodnie z koncepcją teoretyczno-metodologiczną ESA Howarda E. Grubera. W badaniach zastosowano wielokrotne studium przypadku z analizą wertykalną i horyzontalną, wywiady semistrukturyzowane oraz analizę zdjęć z zajęć prowadzonych przez innowatorów. Na etapie analizy i interpretacji uzyskanych wyników badań posłużono się modelem Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (IPA). Przeprowadzone badania pozwoliły określić specyfikę i właściwości innowacji dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli-innowatorów.

Wprowadzenie

Innowacje, czyli rozwiązania nowe i efektywne, są warunkiem rozwoju i postępu w każdej dziedzinie ludzkiego działania. Ich brak może zaś implikować poważne reperkusje społeczne i gospodarcze (Serdyukov, 2017). Edukacja osób dorosłych stanowi specyficzny obszar kształcenia, w którym rozwiązania dydaktyczne, aby uzyskać miano innowacji, muszą być pozytywnie ocenione zarówno przez nauczycieli (co jest implikowane przebiegiem zajęć i efektami kształcenia), jak i przez ich adresatów – czyli osoby dorosłe – realizujące proces kształcenia w różnego rodzaju szkołach i na uczelniach wyższych. Rozwiązania te muszą bowiem być dla nich atrakcyjne, twórcze, ale nie infantylne¹, wywołujące

¹ Z relacji badanych nauczycieli-innowatorów wynika, że proponowane przez nich rozwiązania dydaktyczne spotykają się z pozytywną reakcją zwrotną studentów, a także dorosłych uczestników prowadzonych przez nich warsztatów i szkoleń, których treść oscyluje wokół proponowanych innowacji. Z epizodyczną oceną niektórych zabaw/ćwiczeń jako „infantylnych” spotkała się

w dorosłych poczucie nieadekwatności proceduralnej i metodycznej w odniesieniu do swojego wieku i statusu.

Celem niniejszego opracowania jest prezentacja wyników badań nad doświadczeniami nauczycieli akademickich implementujących innowacje dydaktyczne nie tylko w szkołach wyższych, ale również w innych instytucjach realizujących edukację osób dorosłych (laboratoria dydaktyczne, szkolenia, warsztaty, kursy, Uniwersytety Trzeciego Wieku). Tekst zawiera opis specyfiki innowacji wypracowanych przez badanych innowatorów oraz wykaz głównych właściwości tych propozycji będący wynikiem ich analizy pod kątem wybranych kryteriów.

Specyfika innowacji dydaktycznych

Analiza literatury przedmiotu pod kątem zagadnienia innowacji przynosi wiele treści pozwalających na poznanie jego istoty i aspektów. Jak pisze Lechosław Berliński (2003, s. 63) innowacja to „korzystny dla przedsiębiorstwa rezultat twórczego myślenia przekuty w czyn”. Szczegółowiej specyfikę innowacji wyjaśnia Beata Przyborowska (2013, s. 49), ujmując ją jako „wprowadzanie i zastosowanie w miejscu pracy pomysłów, procesów lub produktów bądź procedur, które są nowe dla danego środowiska, zespołu lub organizacji i których celem jest udoskonalenie”.

Krystyna Najder-Stefaniak (2010) uważa, że innowacja jest aktywnością:

- celową, ukierunkowaną na określone efekty, jakie można dzięki niej uzyskać;
- planową: porządkowaną przez przemyślany harmonogram działań i czynności;
- zorganizowaną: przewiduje potrzebne zasoby, ludzi i środki;
- kontrolowaną: możemy śledzić przebieg aktywności innowacyjnej, odnosząc go do określonego sposobu ewaluacji.

Również H.E. Gruber uważa, że innowacje są rezultatem świadomej, celowej, twórczej pracy, która jest ukierunkowana właśnie na tworzenie nowych i wartościowych rozwiązań (Gruber, 1989).

Należy podkreślić, że zarówno „nowość”, jak i „wartość” jako dystynktywne właściwości innowacji mają charakter relatywny. Roman Schulz (1990, 50, 274) przekonuje, że przy określaniu stopnia nowości danego wytworu należy stosować dwojakiego rodzaju odniesienia: podmiotowe – do osoby twórcy, i przedmiotowe – do istniejącego zasobu kultury. Dodaje również, że „nie ma innowacji całkowicie i absolutnie nowych. Każda autentyczna nowość zakorzeniona jest w przeszłości, wyrasta na bazie wcześniej wypracowanego zasobu kultury, stanowi kontynuację tradycji” (tamże).

Specyficznym rodzajem innowacji są innowacje pedagogiczne tworzone, wdrażane i popularyzowane na gruncie edukacji. Zdaniem Doroty Ekiert-Grabowskiej

dr Zofia Zaorska implementująca w Polsce koncepcję pedagogiki zabawy. Proponowane przez nią rozwiązania adresowane były do studentów, seniorów oraz osób dorosłych biorących udział w różnorodnych szkoleniach i warsztatach organizowanych później również przez Stowarzyszenie „KLANZA”.

(1989, s. 5–52) innowacje pedagogiczne to zmiany zawierające elementy nowości, wprowadzane świadomie do systemu szkolnego w celu ulepszenia praktyki edukacyjnej zgodnie z określonymi potrzebami pedagogicznymi”.

Według R. Schulza innowacja pedagogiczna jest propozycją „lepszą” w tym sensie, że: implikuje przyrost wiedzy; niesie z sobą głębsze, informacyjne odzwierciedlenie rzeczywistości; poszerza zasób znaczeń obecnych w ludzkim doświadczeniu; dostarcza nowych rozwiązań dla aktualnych lub potencjalnych problemów edukacyjnych; wzbogaca repertuar narzędzi (w tym metod ludzkiego działania, umożliwiając bądź sprawniejszą realizację celów znanych, bądź też formułowanie i osiąganie celów nowych (Schulz 1990, 1994, 129). „Lepsze” oznacza zatem: bardziej wartościowe w porównaniu z dotychczasowymi rozwiązaniami/ bardziej użyteczne w zaspokajaniu istniejących bądź nowych potrzeb społecznych.

Z kolei „nowe” względem kultury grupy rozwiązania problemów edukacyjnych stanowią punkt wyjścia oraz impuls do kształtowania się nowych wzorów zachowań w zinstytucjonalizowanej praktyce pedagogicznej danego systemu oświatowego” (tamże).

Zgodnie z klasyfikacją zaproponowaną przez D. Ekiert-Grabowską (1989) innowacje odnoszące się do edukacji mogą mieć charakter zmian dotyczących:

- Organizacji szkolnictwa;
- Procesu dydaktyczno-wychowawczego;
- Technologii kształcenia;
- Treści kształcenia;
- Kadry pedagogicznej.

W obrębie innowacji pedagogicznych znajdują się innowacje dydaktyczne.

W realizowanych przeze mnie badaniach nad twórczą pracą dydaktyczną nauczycieli akademickich przyjął, że innowacje dydaktyczne to rozwiązania odnoszące się do paradygmatów, strategii, koncepcji, modeli i metodyki kształcenia, które można oceniać jako: nowe dla ich autora i (przynajmniej) danej uczelni, a przy tym wartościowe – a więc sprzyjające efektywnej realizacji zadań dydaktycznych i użyteczne, a więc możliwe do zastosowania w szkołach wyższych i innych placówkach ukierunkowanych na kształcenie osób dorosłych oraz na różnych zajęciach (wykład, ćwiczenia, konwersatoria).

Innowacyjne działania nauczycieli są według Jolanty Szempruch (2013, 106–107) rezultatem przejawianych przez nich kompetencji kreatywno-krytycznych i autokreacyjnych. Według autorki przejawia je nauczyciel, który: „zna możliwości i respektuje bezpieczne granice dokonywania twórczych zmian; tworzy i przekształca elementy własnego warsztatu pracy, myśli krytycznie oraz stymuluje swoich wychowanków do rozwoju samodzielnego i krytycznego myślenia, samokształcenia i pracy nad sobą, działa na rzecz zwiększenia autonomii podmiotów edukacyjnych, bada własną praktykę, dokonuje refleksji nad nią i tworzy na tej podstawie wiedzę zawodową, planuje własną koncepcję doskonalenia i kształcenia zawodowego”.

Jak pisze R. Schulz, innowacje pedagogiczne obejmują nie tylko autorskie propozycje, ale również pionierskie wdrożenia i modyfikacje istniejących już

rozwiązań. Za każdym razem jest to bowiem jego inna-„nowa” i w jakimś kontekście również „lepsza” jakość (Schulz 1994). Zgodnie z tą teorią – takich właśnie zróżnicowanych rozwiązań dydaktycznych o charakterze innowacyjnym – poszukiwałam badając doświadczenia nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej.

Warto podkreślić, że te trzy – wyszczególnione przez R. Schulza i uwzględnione w moich badaniach rodzaje innowacji (autorska propozycja, modyfikacja/pionierska adaptacja rozwiązania) – cechują się odmiennym udziałem autorów-nauczycieli akademickich w ich opracowanie i wdrożenie.

Robert Sternberg, James C. Kaufman i Jean E. Pretz w koncepcji *The Propulsion Model of Creative Contributions Applied to the Arts and Letters* wysuwają tezę, że wkład twórczy w obszarze danej domeny różni się nie tylko stopniem twórczości danej propozycji, ale także rodzajem wkładu twórczego, który ona stanowi. Kierując się takim założeniem, badacze wyróżniają osiem typów innowacji: replikację, redefinicję, przyrost, znaczny przyrost, przekierowanie, rekonstrukcję, ponowną inicjację, integrację (Sternberg, Kaufman, Pretz, 2001, s. 75–101).

Kategoria „przyrostu” pojawia się również w teorii innowacji Richarda Luecke, który wyróżnia:

- Innowacje przyrostowe, które polegają na nowym wykorzystaniu znanych form czy technologii. Stanowią one udoskonalenie czegoś, co już istnieje albo są jakąś rekonfiguracją form czy technologii przeprowadzoną w taki sposób, by służyły nowym celom (Luecke 2005, s. 20–21).
- Innowacje radykalne: są czymś całkiem nowym, stanowią odejście od znanych wcześniej technologii czy metod. Określa się je często jako innowacje przełomowe (tamże).

Analiza różnych teorii i koncepcji dotyczących innowacji prowadzi do konkluzji, iż są to rozwiązania, w których następuje połączenie dwóch podstawowych właściwości, jakie stanowią nowość i wartość, czyli – w przypadku innowacji dydaktycznych – użyteczność danej propozycji. Warto podkreślić, że o ile o nowości danego rozwiązania można mówić, zestawiając je z dotychczas znanymi w danym obszarze/dziedzinie działania, o tyle o wartości/użyteczności można wnioskować dopiero na podstawie zastosowania go w praktyce i stwierdzenia stopnia jego efektywności.

Zarys procedury badań własnych

Zarówno na etapie planowania koncepcji badawczej, jak i analizy oraz interpretacji uzyskanych wyników badań zastosowałam podejście teoretyczno-metodologiczne ESA (*The Evolving Systems Approach to Creative Work*). Teoria ta – wykorzystywana na świecie do badania twórczej pracy ludzkiej (por. Rostan, 2003, Brower, 2003) – powstała na bazie realizowanych przez Howarda E. Grubera oraz jego współpracowników i uczniów (Gruber, 1989) analiz poznawczych studiów przypadków, których celem była rekonstrukcja procesu oraz kontekstu powstawania i realizacji twórczego pomysłu poprzez osadzenie ich w strukturze pracy badanej jednostki (Gruber, 1989). Teoria ESA ta ma charakter systemowy.

Zgodnie z klasyczną definicją system oznacza „zbiór elementów sprzężonych ze sobą w taki sposób, że tworzą one całość wyodrębniającą się w danym otoczeniu; jest to zatem kompleks elementów znajdujących się we wzajemnej interakcji” (Bertalanffy, 1960; za: Duraj-Nowakowa, 1992, s. 13). Systemowe podejście w poznawaniu i analizowaniu twórczości oznacza uwzględnienie nie jednego (np. talent), ale wielu działających łącznie i wchodzących we wzajemne interakcje czynników (Nęcka, 2005).

Podążając za wytycznymi przyjętego podejścia teoretyczno-metodologicznego w zrealizowanych przeze mnie badaniach², zastosowana została strategia studium indywidualnych przypadków. Po uwzględnieniu różnych aspektów twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich i powstających w jej wyniku innowacji sformułowane zostały następujące problemy badawcze główne:

1. Jakie są doświadczenia nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej, jakie nadają im znaczenia i jak można interpretować te relacje wykorzystując teorię ESA H. E. Grubera oraz inne teorie twórczości?

W tym obszarze zwróciłam szczególną uwagę przede wszystkim na: doświadczenia inspirujące i stymulujące nauczycieli akademickich do twórczych działań; doświadczenia w budowaniu warsztatu dydaktycznego, doświadczenia w wymyślaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań dydaktycznych, związane z nimi formy aktywności podejmowane przez nauczycieli akademickich, przeszkody i reakcje zwrotne wobec proponowanych działań ze strony studentów i współpracowników, jakich doświadczają badani, a także doświadczenia w zakresie organizowania przez nich swojego czasu i pracy. Interesujące były dla mnie również doświadczenia rozmówców w odniesieniu do wprowadzonych w 2011 r. Krajowych Ram Kwalifikacji. Doświadczenia te usytuowane są w kontekście środowiska szkoły wyższej – jako miejsca pracy badanych.

Ze względu na specyficzne wytwory twórczej pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich: nowe strategie, techniki kształcenia, oryginalne warsztaty, ćwiczenia, środki dydaktyczne, programy kształcenia, systemy oceniania studentów itp. w prowadzonych badaniach sformułowałam również problemy badawcze dotyczące tego zagadnienia:

2. Jaki jest przedmiot i właściwości rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich?
3. Jakie są wyróżniki warsztatu pracy dydaktycznej badanych nauczycieli akademickich?

W badaniach wzięło udział 13 nauczycieli akademickich, którzy przynajmniej od 5 lat³ wprowadzają takie rozwiązania w pracy ze studentami. Dobór osób do

² Badania prowadzone były w dwóch etapach w latach 2016–2019 i 2020–2022.

³ H.E. Gruber dowodzi, że twórcza praca w każdej dziedzinie trwa latami. Długotrwałość obok ukierunkowania na cel jest jedną z jej cech immanentnych. Realizowane przez badacza i jego współpracowników przez ponad 30 lata badania nad twórczą pracą osób kreatywnych pozwoliły mu stwierdzić, że twórcza praca związana z nabywaniem wiedzy i umiejętności z danego obszaru, a także projektowanie i wdrażanie nowych rozwiązań obejmuje czas przynajmniej 5 lat, por. Gruber, 1989, s. 25.

badania odbywał się przy zastosowaniu metody „śnieżnej kuli”, która polega na „przechodzeniu od jednego przypadku do kolejnych na podstawie wskazań respondentów, kto jeszcze – zgodnie z przyjętą w badaniach definicją przypadku – mógłby się nadać do badania” (Flick, 2010, s. 61). W tabeli 1 przedstawione zostały osoby, które wzięły udział w badaniach nad doświadczeniami w twórczej pracy dydaktycznej wraz z głównymi ich osiągnięciami w tym zakresie⁴.

Tabela 1. Innowacje dydaktyczne wypracowane/wdrażane przez badanych nauczycieli akademickich

Nauczyciel akademicki	Innowacje dydaktyczne wypracowane/wdrażane przez badanych nauczycieli akademickich
Kamila Witerska	<ul style="list-style-type: none"> • Nowe techniki dramy z wykorzystaniem: <ul style="list-style-type: none"> – zadań stymulujących twórcze myślenie; – ruchu; – czynnika opresji i wyzwolenia; – multimediiów; – tańca. • Autorskie ćwiczenia dramowe realizowane w obrębie autorskich i innych technik dramatycznych. • Wypracowanie własnego modelu metodycznego prowadzenia warsztatów z wykorzystaniem dramy obejmującego cele, zasady, techniki, ćwiczenia, środki dydaktyczne: rekwizyty, utwory muzyczne. • Projektowanie środków dydaktycznych do wykorzystania podczas zajęć z wykorzystaniem dramy.
Stanisław Czachorowski	<ul style="list-style-type: none"> • Wdrożenie do pracy dydaktycznej ze studentami zbioru technik kształcenia bazujących na myśleniu wizualnym: <ul style="list-style-type: none"> – zmodyfikowane mapy myśli, – rysnotki (notatki rysunkowe/wizualne), – lapbooki (miniksiążki przygotowane z wykorzystaniem różnych technik plastycznych, technicznych i różnych materiałów: papier, sznurki, plastik, drewno itp., w zależności od inwencji autora), – grafonospekty (konspekty z wykorzystaniem rysunku/szkiców), – autorskie rysunki i animacje komputerowe podczas prezentacji multimedialnych na wykładzie, – tematyczne malowanie kamieni/dachówek/butelek, – teatr Kamishibai, – „nauka w puszcze”: rozwiązanie stosowane podczas seminariów dyplomowych.
Michał Mochocki	<ul style="list-style-type: none"> • Autorstwo scenariuszy gier fabularnych LARP i stosowanie ich podczas zajęć dydaktycznych ze studentami. • Zgamifikowany system oceniania studentów. • Zastosowanie wykresu Gantta do motywowania studentów do pracy i realizacji przez nich projektów.
Małgorzata Markiewicz	<ul style="list-style-type: none"> • Opracowanie formuły metodycznej dla zastosowania metody <i>case study</i>.

⁴ Osoby biorące udział w badaniach wyraziły zgodę na ujawnienie ich personaliów.

Nauczyciel akademicki	Innowacje dydaktyczne wypracowane/wdrażane przez badanych nauczycieli akademickich
Kamila Lasocińska	<ul style="list-style-type: none"> • Autorski model metodyczny zajęć z odniesieniami autobiograficznymi. • Opracowanie ćwiczeń z wykorzystaniem autobiografii i storytellingu. • Zaprojektowanie środków dydaktycznych do wykorzystania podczas zajęć bazujących na autobiografii.
Wojciech Glac	<ul style="list-style-type: none"> • Pisanie scenariuszy gier dydaktycznych i wdrażanie ich w pracy dydaktycznej ze studentami. • Opracowanie zgamifikowanego systemu oceniania studentów (poziomy, życia, bonusy). • Rozwiązania motywujące studentów do nauki.
Michał Kuciapski	<ul style="list-style-type: none"> • Opracowanie narzędzi do e-learningu/kursów realizowanych w trybie e-learningu. • Prowadzenie zajęć w trybie e-learningu z wykorzystaniem zaprojektowanych rozwiązań.
Elżbieta Dul-Ledwośńska	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptowanie, modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń bazujących na myśleniu projektowym i Design Thinking.
Zofia Zaorska	<ul style="list-style-type: none"> • Implementowanie koncepcji pedagogiki zabawy oraz typowych dla niej metod i technik podczas zajęć ze studentami i innymi odbiorcami (seniorzy). Wymyślanie autorskich zabaw i ćwiczeń bazujących na tej koncepcji kształcenia.
Agnieszka Kowalkowska	<ul style="list-style-type: none"> • Modyfikowanie istniejących, a także wymyślanie i wdrażanie do procesu kształcenia studentów ćwiczeń/zadań bazujących na tutoring i coachingu.
Stanisław Dylak	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie formuły prowadzenia wykładów z zastosowaniem tez płynących z paradygmatu konstruktywistycznego (prezentowanie wiadomości w sposób umożliwiający studentom samodzielne budowanie własnych poglądów i wiedzy; otwartość na opinie/stanowiska studentów, dialog między wykładowcą a studentami). • Opracowanie (wraz z zespołem) Strategii Kształcenia Wyprzedzającego.
Aldona Pobojevska	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie (na kanwie propozycji M. Lipmana) autorskiego modelu warsztatów z dociekań filozoficznych obejmującego dobór: celów/treści-bazujących na pytaniach/zasad/form/technik/ćwiczeń/pakietu środków dydaktycznych. • Zastosowanie rozwiązań dydaktycznych bazujących na myśleniu pytajnym podczas wykładów i ćwiczeń ze studentami.
Eugeniusz Józefowski	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie autorskiego modelu metodycznego warsztatów twórczych przy kreacji plastycznej zawierającego opis celów/treści (trening wyobraźniowy pobudzający wyobraźnię twórczą/zadania plastyczne dla uczestników warsztatu związane z tym treningiem) /zasad/form/środków dydaktycznych wykorzystanych do jego realizacji.

Źródło: badania własne.

Według H.E. Grubera celem badań nad twórczą pracą prowadzonych z wykorzystaniem studium indywidualnych przypadków jest zrozumienie, jak ewaluowała praca twórcza poszczególnych osób (Wallace, 1989; Rostan, 2003). Dla każdego z nich z osobna istotne jest odkrycie „teorii jednostki” (Gruber, 1980) działającej w specyficznym kontekście obejmującym historyczno-społeczne okoliczności jego funkcjonowania (Vidal, 2003). Dlatego też pierwsza faza analizy przeprowadzonych przeze mnie badań obejmowała analizę wertykalną, w wyniku której powstało 13 indywidualnych portretów nauczycieli akademickich-innowatorów. Następnie dokonano analizy horyzontalnej – obejmującej poszukiwanie prawidłowości i różnic w odniesieniu do wszystkich badanych osób.

W obrębie studium przypadku dla pozyskania materiału empirycznego przeprowadzone zostały wywiady jakościowe częściowo ustrukturyzowane (*Semi Structured Life World Interview*), analiza treści publikacji naukowych i dydaktycznych autorstwa badanych oraz analiza zdjęć z zajęć dydaktycznych, warsztatów i szkoleń prowadzonych przez badanych nauczycieli.

W procesie analizy i interpretacji uzyskanego materiału badawczego zastosowany został model Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (*Interpretative Phenomenological Analysis – IPA*). Głównym celem badaczy posługujących się modelem IPA jest wnikliwa analiza tego, w jaki sposób ludzie nadają sens swoim doświadczeniom. Zakłada się tu, że człowiek aktywnie angażuje się w interpretację zdarzeń, których doświadcza, a także obiektów i ludzi, których spotyka w swoim życiu (Smith, Pietkiewicz, 2012, s. 362).

Zastosowane w badaniach metody badań pozwoliły na zgromadzenie pokazowego i zróżnicowanego materiału badawczego umożliwiającego wieloaspektowe zgłębienie: doświadczeń nauczycieli akademickich w twórczej pracy dydaktycznej oraz poznanie specyfiki i właściwości proponowanych przez nich rozwiązań dydaktycznych.

Charakterystyka innowacji dydaktycznych wykreowanych przez nauczycieli akademickich

Analiza rozwiązań dydaktycznych proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich pozwala znaleźć wśród nich adaptacje istniejących już rozwiązań, które badani poznawali na drodze odbywanych szkoleń/warsztatów/kursów/hospitacji zajęć, lektur itp., własne modyfikacje tych i innych propozycji, a także autorskie rozwiązania.

Wszystkie wymienione w tabeli 1 rozwiązania dydaktyczne wdrożone przez badanych nauczycieli cechuje:

- Nowość – wynikająca z: pionierskiej adaptacji (np. metody pedagogiki zabawy poznane przez Z. Zaorską na kursie w Austrii); autorskich pomysłów (np. techniki dramy K. Witerskiej, model warsztatów z odniesieniami autobiograficznymi K. Lasocińskiej, scenariusze i procedury gier dydaktycznych

W. Glaca, scenariusze i procedury metodyczne LARP-ów M. Mochockiego); autorskich modyfikacji rozwiązań zaproponowanych przez innych (np. „nauka w puszcze” S. Czachorowskiego). Propozycje te były nowe w odniesieniu do opracowujących/wdrażających je nauczycieli akademickich, ich studentów oraz innych odbiorców prowadzonych przez nich zajęć, a także uczelni, na których pracowali⁵.

- Wartość – związana głównie z użytecznością⁶ przejawiającą się w możliwości osiągnięcia przy ich pomocy różnych celów dydaktycznych, a także w szerokim spektrum możliwości ich zastosowania na zajęciach dydaktycznych z różnych przedmiotów kształcenia/realizowanych przez różnych nauczycieli.

Na podstawie analizy treści wywiadów udzielonych przez nauczycieli akademickich oraz analizy treści publikacji opisujących powstawanie/wdrażanie tych rozwiązań wiele z nich można uznać za unikatowe w swojej konstrukcji i treści.

Na unikatowość tę składają się głównie takie czynniki, jak:

- Wdrażanie rozwiązań zarówno prostych (pojedyncze ćwiczenia/gry/narzędzia), jak i złożonych – modele, formuły metodyczne, strategie kształcenia – bazujących na autorskich pomysłach lub też zawierających własne modyfikacje ćwiczeń/zadań/narzędzi zaproponowanych przez innych;
- Nadawanie rozwiązaniom przez ich autorów-dydaktyków własnych/oryginalnych nazw, opisów metodycznych;
- Dokumentowanie procesu powstawania i wdrażania własnych rozwiązań w postaci publikacji naukowych/dydaktycznych/wystąpień na konferencjach;
- Brak takich samych, a często nawet podobnych rozwiązań, których obecność można byłoby stwierdzić w literaturze przedmiotu z zakresu dydaktyki;
- Naukowe i społeczne uznanie dla działań dydaktycznych i rozwiązań wypracowanych przez badanych dydaktyków przejawiające się w przychylnych opiniach uczestników zajęć⁷, a także recenzentów publikacji opisujących te rozwiązania, w nagrodach za działalność dydaktyczną dla badanych nauczycieli otrzymywanych ze strony władz uczelni i studentów.

Właściwości te pozwalają określić wypracowane przez dydaktyków rozwiązania dydaktyczne jako twórcze, a więc łączące w sobie takie cechy, jak: nowość,

⁵ Jak pisze M.A. West (2000), innowacja nie oznacza absolutnej nowości. Jeżeli dla danej osoby, grupy czy organizacji wprowadzona zmiana jest nowa, to już wystarczy, aby określić ją jako innowację.

⁶ Użyteczność jako wartość związana jest z kategorią wartości pragmatycznych. Dotyczą one głównie warunków życia/funkcjonowania codziennego. Wiążą się z taką domeną twórczości jak wynalazczość – E. Nęcka (2000). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: GWP, s. 14. Zob. też: K.J. Szmidt (2019). *ABC kreatywności. Kontynuacje*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, rozdział „U jak użyteczność”.

⁷ Pozytywne informacje zwrotne stanowią dla twórcy innowacji sygnał świadczący o wartości/słuszności ich propozycji, zachęcają również do podejmowania kolejnych innowacyjnych działań – por. M.A. West, T. Rickards (1999). *Innovation*. W: M.A. Runco, S.R. Pritzker (red.), *Encyclopedia of Creativity*. Academic Press: San Diego, s. 49.

wartość – w tym głównie użyteczność (Nęcka, 2005; Szmidt, 2013). Są one wynikiem celowo podejmowanych przez nich działań i kolejnych pomysłów realizowanych na przestrzeni wielu lat (od 5 do ponad 30 lat pracy zawodowej).

Analiza doświadczeń badanych nauczycieli pozwala stwierdzić, że stosowanie przez nich adaptacji poznawanych rozwiązań dydaktycznych w niezmienionej (w stosunku do poznawanej/pierwotnej) formy wiąże się głównie z takimi czynnikami, jak:

- Zainteresowanie/zainspirowanie się danym rozwiązaniem połączone z poczuciem jego atrakcyjności w odniesieniu do prowadzonych przez siebie zajęć.
- Dążenie do „wypróbowania” poznanego (często nowego dla siebie i studentów) rozwiązania podczas realizacji własnych zajęć (tak jest np. w przypadku innowacji proponowanych przez S. Czachorowskiego).
- Chęć podzielenia się z innymi (studentami na zajęciach/nauczycielami na szkoleniach) dostrzeganymi walorami tej propozycji (jak w przypadku Z. Zaorskiej, która zdobywając w Austrii wiedzę i umiejętności z zakresu pedagogiki zabawy, na bieżącą implementowała poznawane rozwiązania na zajęciach ze studentami, kursantami i seniorami).

Znacznie częściej niż adaptacje w pracy dydaktycznej badanych nauczycieli pojawiały się własne modyfikacje poznawanych rozwiązań: ćwiczeń/zadań/narzędzi itd. Ich modyfikowanie, a następnie implementowanie w nowym/zmienionym wariantcie wiązało się – jak wynika z relacji rozmówców – z takimi czynnikami, jak:

- elastyczne dopasowywanie danego rozwiązania do specyfiki prowadzonych przez nich zajęć, przyświecających im celów oraz możliwości/potrzeb odbiorców zajęć⁸;
- doskonalenie poznanego rozwiązania poprzez niwelowanie dostrzeganych w nim niedostatków⁹;
- unikanie schematycznego działania, nudy;
- predylekcja do stosowania podczas zajęć nowych rozwiązań (ćwiczeń, zadań, narzędzi, środków dydaktycznych itp.);
- czerpanie satysfakcji z opracowywania, a w tym przypadku modyfikowania/przerabiania poznawanych rozwiązań dydaktycznych i stosowania ich na nowo i na swój sposób.

Modyfikowanie poznawanych rozwiązań – jak wynika z relacji badanych – odbywało się poprzez:

- dodawanie/odejmowanie różnych elementów;
- zmianę poszczególnych części składowych rozwiązania, takich jak: treści, procedura, zasady, polecenia w zadaniu, zastosowane rekwizyty i inne.

⁸ Np. w przypadku Z. Zaorskiej zabawa *Porządki w bibliotece* (na kursie dedykowanym pracownikom biblioteki) jako modyfikacja zabawy *Salatka owocowa* (uniwersalna zabawa integracyjna realizowana na szkoleniach z zakresu pedagogiki zabawy).

⁹ Np. M. Kuciapski – udoskonalenie niedostatków dostrzeganych w narzędziach do tworzenia kursów e-learningowych.

Działania te wiązały się często także ze zmianą nazwy danego rozwiązania, tak by nadać mu walor własnego autorstwa jego nowego wariantu.

Według Richarda Browera [...] modyfikacje rozwiązań dokonywane w aktach twórczej pracy jednostek polegają na rekombinacji jego elementów odbywającej się poprzez manipulację nimi w umyśle. Z takim mechanizmem wiąże się przekształcanie/zamiana starych/znanych pomysłów w nowe ich warianty. Andrzej Góralski (1980) wyjaśnia, że modyfikowanie rozwiązań wiąże się z podejmowanymi przez twórców działaniami wokół pytań: Jak można by to ulepszyć? Poprzez nadanie nowej formy? Zmieniając pewne właściwości? Czyniąc inne zmiany? Jak zmienić formę? W jakim sensie? W jakim kierunku? W istocie więc modyfikowanie rozwiązań wiąże się z poszukiwaniem alternatyw danego rozwiązania uskutecznianych poprzez: dodawanie, uzupełnianie, zwielokrotnianie jego elementów.

Niektóre modyfikacje rozwiązań dydaktycznych pojawiały się w działaniach badanych nauczycieli jako przemyślane i skrupulatnie opracowane rozwiązania, inne rodziły się *ad hoc* podczas zajęć jako odpowiedź na specyficzną, zaistniałą w trakcie ich trwania sytuację i od razu były wypróbowywane/realizowane z uczestnikami zajęć.

Podobnie jak w przypadku adaptacji rozwiązań dydaktycznych, ważnym elementem implementowania ich zmodyfikowanych wersji była ewaluacja, jakiej dokonywali badani nauczyciele. Od zebranych na drodze ewaluacji opinii studentów oraz własnych obserwacji i przemyśleń dydaktyków zależało dalsze stosowanie tych propozycji w takiej lub jeszcze innej formie.

Autorskie rozwiązania dydaktyczne wypracowane przez badanych nauczycieli wiążą się z wdrożeniem do praktyki edukacyjnej ich własnych pomysłów. W ich repertuarze znajdują się zarówno pojedyncze ćwiczenia/zadania/techniki/narzędzia dydaktyczne, jak i złożone, systemowe modele/konstrukty zajęć/warsztatów.

Proponowane przez nauczycieli akademickich rozwiązania dydaktyczne – zarówno te proste, jak i złożone – ewoluowały przez lata pracy realizowanej przez badanych nauczycieli. Proces ten wiązał się z następującymi czynnikami:

- wielokrotne, dotyczące różnych aspektów metodycznych (celów/treści/reguł/metod/technik/środków dydaktycznych) modyfikowanie stosowanych modeli/konstruktyw zajęć, a także związanych z nimi ćwiczeń/zadań/narzędzi;
- wielowariantowość proponowanych ćwiczeń;
- łączenie różnych rozwiązań: ćwiczeń/zadań/narzędzi;
- doskonalenie (elaboracja/waluacja) propozycji;
- przechodzenie od rozwiązań prostych do trudniejszych (ćwiczenia/zadania w grach/narzędzia kształcenia itp.);
- przechodzenie od rozwiązań pojedynczych (propozycje ćwiczeń, zadań) do złożonych (systemowe modele, konstrukty zajęć/warsztatów/strategie kształcenia);
- ewaluacja ze strony studentów, których opinie brane były przez nauczycieli pod uwagę przy ocenie danego rozwiązania, a także podczas jego ewentualnego dopracowywania;

- nieschematyczne powtórzenia proponowanych (w całości lub fragmentarycznie) rozwiązań.

Szczegółowa analiza innowacji proponowanych przez badanych nauczycieli akademickich pozwala stwierdzić, że mieszczą się one głównie w obszarze dydaktycznym (Przyborowska, 2013). W kilku przypadkach, w których propozycje te ukierunkowane są silnie na rozwój postaw studentów, można je zakwalifikować zarówno do rozwiązań dydaktycznych, jak i wychowawczych. W jednym przypadku (E. Józefowski) proponowane przez autora warsztaty twórcze przy kreacji plastycznej noszą w sobie zarówno aspekt dydaktyczny, wychowawczy, jak i artystyczny.

Ze względu na treść proponowanych rozwiązań dominujące okazały się innowacje metodyczne. Mają one przeważnie zasięg mezosystemowy (Kałowski, Wysocki, 2015), to znaczy, że są tworzone przez nauczycieli akademickich w danej uczelni, ale dzięki procesowi dyfuzji związanemu z popularyzowaniem tych rozwiązań poprzez publikacje, prowadzenie warsztatów, udział w konferencjach itp. rozprzestrzeniają się także na inne uczelnie, szkoły niższego szczebla oraz instytucje ukierunkowane na kształcenie osób dorosłych. Jak podkreśla Jim Shelton (2011), w innowacjach edukacyjnych nie chodzi o to, by całkowicie „burzyły” status quo, ale by – poprzez wielość i różnorodność propozycji – usprawniały proces kształcenia realizowany przez jak największą grupę nauczycieli i uczniów/studentów, czyniąc go atrakcyjnym, efektywnym i satysfakcjonującym dla wszystkich podmiotów zaangażowanych w jego realizację.

Wszystkie analizowane rozwiązania można zaliczyć do wieloelementowych (zawierają najczęściej takie aspekty rozwiązania jak: nazwa, opis proceduralny, wykaz ogniw metodycznych; por. Schulz, 1994).

Odnosząc działalność twórczą badanych nauczycieli do teorii twórczego wkładu Roberta Sternberga, można zauważyć, że zaproponowane przez nich innowacje dydaktyczne miały w większości przypadków charakter przyrostów (w odniesieniu do dotychczas zgromadzonego zasobu metod/technik/narzędzi dydaktycznych) oraz integracji (związanych z łączeniem różnych odmian działania prowadzących do innowacji), (Sternberg, Kaufman, Pretz 2001, s. 75–101).

Zakończenie

Przeprowadzone badania pozwalają stwierdzić, że innowacje dydaktyczne adresowane do uczniów dorosłych (studenci, kursanci, seniorzy) nie powstają łatwo. Są raczej zjawiskiem unikatowym w polskiej dydaktyce. Dotyczą głównie metodyki kształcenia i obejmują modyfikacje w obrębie metod kształcenia, nowe techniki kształcenia, autorskie modele warsztatów dydaktycznych/artystycznych. Pojedyncze przypadki stanowią innowacje w obszarze paradygmatów kształcenia (konstruktywizm), strategii kształcenia (np. Strategia Kształcenia Wyprzedzającego) czy też koncepcji kształcenia (pedagogika zabawy). Są opracowywane

i wdrażane do praktyki edukacyjnej przez nauczycieli akademickich – pasjonatów, którzy chcą być osobami twórczymi, takimi starają się uczynić również proponowane przez siebie rozwiązania dydaktyczne. Bez wątpienia są one potrzebne jako nieodzowny element rozwoju efektywnej edukacji osób dorosłych.

Bibliografia

- Berliński, L. (2003). *Projektowanie i ocena strategii innowacyjnych*. Bydgoszcz: Wyd. AJG, 2003.
- Brower, R. (2003). Constructive Repetition, Time and the Evolving System Approach. *Creativity Research Journal*, Special issue: Festschrift for Howard E. Gruber, nr 1/15, s. 61–72.
- Duraj-Nowakowa, K. (1992). *Teoria systemów a pedagogika*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Ekiert-Grabowska, D. (1989). *Nowatorstwo pedagogiczne nauczycieli*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Góralski, A. (1980). *Twórcze rozwiązywanie zadań*. Warszawa: PWN.
- Gruber, H.E. (1980). And the Bush Was Not Consumed: The Evolving Systems Approach to Creativity. W: S. Modgil, C. Modgil (red.), *Towards a Theory of Psychological Development* (s. 269–299), Windsor: NFER Publishers.
- Gruber, H.E. (1989). Creativity and Human Survival. W: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies* (s. 286–294). New York: Oxford University Press.
- Gruber, H.E. (1989). *The Evolving Systems Approach to Creative Work*. W: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies* (s. 4–35). New York: Oxford University Press.
- Kałowski, J. Wysocki (red.). (2015). *Innowacje – ocena w ujęciu mikro, mezo i makro*. Warszawa: Oficyna Wyd. SGH.
- Luecke, R. (2005). *Zarządzanie kreatywnością i innowacją. Techniki twórczego myślenia*. Warszawa: MT Biznes.
- Najder-Stefaniak, K. (2010). *Wstęp do innowatyki*. Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Nęcka, E. (2000). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: GWP.
- Przyborowska, B. (2013). *Pedagogika innowacyjności: między teorią a praktyką*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Rostan, S.M. (2003). In the Spirit of Howard E. Gruber's Gift: Case Studies of Two Young Artists' Evolving Systems. *Creativity Research Journal* 1/15, s. 45–60.
- Schulz, R. (1990). *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*. Warszawa: PWN.
- Schulz, R. (1994). *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*. Warszawa: Wydawnictwo IBE.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of research in innovative teaching & learning*, nr 1/10, s. 4–33.
- Shelton, J. (2011). *Education Innovation: What It Is and Why We Need More of It*. Education Week, Sputnik Post, September 28. Pobrane z: <https://www.edweek.org/education/opinion-education-innovation-what-it-is-and-why-we-need-more-of-it/2011/09> (dostęp 19.09.2023 r.).

- Smith, J.A., Pietkiewicz, I. (2012). Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii. *Psychological Journal*, nr 2/18, s. 361–369.
- Sternberg, R.J., Kaufman, J.C., Pretz, J.E. (2001). The Propulsion Model of Creative Contributions Applied to Arts and letters. *Journal of Creative Behavior*, nr 35, s. 75–101.
- Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Oficyna Wyd. „Impuls”.
- Szmidt, K.J. (2013). *Pedagogika twórczości*. Sopot: GWP.
- Szmidt, K.J. (2019). *ABC kreatywności. Kontynuacje*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Wallace, D.B. (1989). Studying the Individual: The Case Study Method and Other Genres. W: H.E. Gruber, D.B. Wallace (red.), *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, s. 36–55. New York: Oxford University Press.
- West, M.A. (2000). *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*. Warszawa: WN PWN.
- West, M.A., Rickards, T. (1999). *Innovation*. W: M.A. Runco, S.R. Pritzker (red.), *Encyclopedia of Creativity*. San Diego: Academic Press.

**INNOVATIONS IN THE ADULT EDUCATION:
RESEARCH REPORT INTO ACADEMIC TEACHERS' EXPERIENCES
CONCERNING THEIR CREATIVE DIDACTIC WORK**

Keywords: didactic innovations, academic teacher, ESA concept.

Abstract: The aim of the study is to present the results of empirical and qualitative research on didactic innovations resulting from the creative didactic work of Polish academic teachers. The research was carried out in accordance with the theoretical and methodological concept of ESA Howard E. Gruber. The research used multiple case studies with vertical and horizontal analysis, semi-structured interviews and photo analysis of classes conducted by innovators. At the stage of analysis and interpretation of the obtained research results, the model of Interpretive Phenomenological Analysis (IPA) was used. The conducted research allowed to determine the specificity and properties of didactic innovations proposed by the surveyed teachers-innovators.

Dane do korespondencji:

dr Zofia Okraj

Zakład Badań nad Edukacją

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

ul. Krakowska 11

25-001 Kielce

zokraj@ujk.edu.pl