

*Recenzje. Polemiki. Sprawozdania*

---

Reviews. Polemics. Reports

Richard Meyer, *Les nouvelles professions psy. L'approche holanthropique (la pluralité des œuvres, la complexité de l'être, l'unicité de la personne)*, Strasburg 1999

*Les nouvelles professions psy. L'approche holanthropique (la pluralité des œuvres, la complexité de l'être, l'unicité de la personne)* to praca Richarda Meyera — psychiatry i psychoterapeuty francuskiego, etnologa i socjologa, przewodniczącego Międzynarodowego Towarzystwa Somatoterapii oraz członka Polskiej Akademii Medycyny.

Swoją książkę rozpoczyna Meyer od przypomnienia większości poglądów dotyczących terapii, zawartych w licznych pracach, oraz od zwrócenia uwagi na złożoność bytu człowieka, aby naszkicować organizację nowego zawodu *psy*, zawodu, który podkreśla doniosłość faktu, jakim jest „jedność osoby”. Publikacja jest wynikiem blisko trzydziestu lat pogłębiania przez Meyera wiedzy z dziedziny psychiatrii i psychoterapii, ponad dwudziestu lat tworzenia przez niego oryginalnej koncepcji „somatoanalizy”, która włącza ciało do psychoanalizy, i ponad dziesięciu lat kształcenia terapeutów w „nowym zawodzie *psy*”. Jest ich obecnie ponad trzystu w dziesięciu krajach Europy, w Afryce i Azji.

Książka jest dokładnym symbolem roku 1999 kończącego wiek oraz tysiąclecie i otwierającego się na nowy wiek, nowe tysiąclecie. W 1898 roku narodziła się psychoanaliza, a od dwadziestu lat istnieje somatoanaliza — jedna z czterystu nowych terapii.

Meyer dokonał syntezy atrybutów psychoterapii. Twierdzi, że psychoterapia to fenomen:

- 1) dróg komunikacji mniej lub bardziej wykluczających się: werbalnych, cielesnych, emocjonalnych, spirytualnych, artystycznych, muzycznych itd.,
- 2) ram organizacji relacji: grupowych, indywidualnych (terapeuta–pacjent), intymnych, samotnych (sam pacjent), twórczych,
- 3) systemów teoretyczno-praktycznych: psychoanalitycznych, kognitywnych, systemowych, humanistycznych, eklektycznych itd.,
- 4) etapów uprzywilejowanego życia: psychoterapia niemowląt, dzieci, młodzieży, dorosłych, wieku dojrzałego,
- 5) specyficznych patologii: seksoterapia, toksykoterapia, psychosomatyka itd.

Nowy zawód *psy* według Meyera powstaje wówczas, gdy wybrane zostaną z przedstawionej tu klasyfikacji odpowiednie składniki, a następnie przyjęty jest przez terapeutę odpowiednio ograniczony obszar praktyki oparty na wiedzy teoretycznej i zasadach etycznych.

Praca Meyera obrazuje ewolucję poglądów jej autora, który po obronie doktoratu w dziedzinie socjologii oraz etnologii, a także psychiatrii, praktykował psychoanalizę podobnie jak Lacan, aby następnie zainteresować się także ciałem pacjenta w psychoterapii indywidualnej oraz pracą w grupach terapeutycznych. To zainteresowanie trzema dziedzinami: *psycho*, *socio* oraz *somato*, a następnie także *eco* (środowisko ekologiczne), będące wiedzą dotyczącą czterech fundamentalnych dziedzin funkcjonowania człowieka, umożliwiło dokonanie przez Meyera trzech oryginalnych odkryć. Są to:

- 1) koncepcje „somatoterapii” i „somatopsychoterapii”,
- 2) stworzenie „somatoanalizy”, nowej praktyki włączającej ciało do psychoanalizy,
- 3) stworzenie „somatologii” — nauki będącej wynikiem obserwacji klinicznych oraz zmian w funkcjonowaniu człowieka po zastosowaniu somatoanalizy.

Pierwsza część książki Meyera, zatytułowana: *De la Somatanalyse à la Psychothérapie Socio-et Somato-Analytique* (Od somatoanalizy do psychoterapii, socjo- i somatoanalitycznej), prezentuje najbardziej oryginalną i osobistą część dzieła. Przedstawia nową metodę psychoterapeutyczną, która łączy ciało (*soma*) do metody analitycznej (freudowskiej) w trzech kadrach relacji:

- 1) kadr grupowy (*du groupe*) to socjosomatoanaliza,
- 2) kadr indywidualny (*de l'individuel*) to psychosomatoanaliza,
- 3) kadr odosobnienia (*du solitaire*) to ekosomatoanaliza.

Pracę rozpoczyna tekst Meyera z 1994 roku, będący przypomnieniem czasu, gdy autor reprezentował nurt eklektyczny w psychoterapii, pełniąc funkcję wiceprzewodniczącego w l'Association Française pour l'Approche Intégrative et Eclectique de la Psychothérapie. Następne, cztery, artykuły dotyczą podstaw teoretycznych psychosomatoanalizy, która powstała jako twórcza kontynuacja psychoanalizy klasycznej. Nowym elementem stała się ręka terapeuty, będąca „kanałem komunikacji” wypełniającym przestrzeń między fotelem freudowskim a sofą pacjenta. Meyer wyjaśnia genezę pomysłu oraz formy jego zastosowania w psychoterapii, socjo- i somatoanalitycznej, odwołując się do swoich wcześniejszych prac: *Le corps aussi* (Także ciało) 1982, *Portrait de groupe avec psychiatre* (Obraz grupy razem z psychiatrą) 1984, *Les thérapies corporelles* (Terapie ciała) 1986, *Freud encors* (Freud jeszcze raz — z włączeniem do jego teorii *soma*) 1995.

Druga część książki zatytułowana: *De la Somatologie au Paradigme Holanthropique* (Od somatologii do paradygmatu ujmowania istoty ludzkiej w sposób holistyczny) prezentuje w formie tabel i wykresów techniki terapeutyczne proponowane w zawodzie *psy*. Zawiera także refleksje terapeutyczne, na podstawie których powstała somatoanaliza. Oryginalność tej części wynika z faktu, że wykorzystuje modele i schematy, które umożliwiają odkrycie, jakie emocje i komunikaty ciała rzeczywiście występują u pacjenta i dają szansę adekwatnego zwerbalizowania tych doświadczeń (*mis en mots*). Wydaje się, że najbardziej interesujące schematy i modele to:

1. *Le schéma de position* (schemat pozycji): Meyer przedstawia trzy (jedynie możliwe) pozycje w życiu człowieka — w grupie zapewniającej poczucie bezpieczeństwa, w parze zapewniającej miłość i w samotności umożliwiającej twórczość.

2. *Le schéma de présence* (schemat obecności): Meyer uważa, że umożliwia on między innymi wizualizację czterech biegunów obecności — cielesnego, społecznego, psychicznego oraz ekologicznego.

3. *Le modele de la cure* (model leczenia): Meyer twierdzi, że wszystkie terapie rozpoczynają się od stwierdzenia, jakie symptomy i problemy występują u pacjenta, a także od zrekonstruowania historii jego życia. Proponuje w modelu, aby na tym etapie pracy (werbalnym) określić, w jakiej pozycji życia występuje symptom: społecznej, afektywnej, czy personalnej. Następnie należy według niego sprecyzować etap życia, w jakim symptom pojawił się. Etapy te to *bulle primitive* (pełnia pierwotna), *matrice fusionnelle* (matryca symbiotyczna), *dynamique de*

*socialisation* (dynamika socjalizacji, społecznego przystosowania), *dynamique de socialité* (dynamika aktywności społecznej), *matrice affective* (matryca uczuciowa), *bulle créatrice* (pełnia twórcza).

Jeżeli chodzi o paradygmat *holanthropique* (ujmujący istotę ludzką w sposób holistyczny) pojawia się on w książce w formie szkicu, projektu. Meyer stwierdza, że narodziny tego paradygmatu są, być może, przedwcześnie, przedstawia jednak model strukturofunkcjonalny oraz model somatodynamiczny dotyczący funkcjonowania terapeuty i pacjenta w leczeniu autyzmu i charakteropatii, a także proponuje ogólną nozologię.

Praktyka *holanthropique* w swojej istocie jest różnorodna: posługuje się słowem oraz włącza ciało do terapii, posiada formę indywidualną i grupową, może być analityczna i dyrektywna. Meyer podkreśla szczególnie i wielokrotnie, że: *pour penser complexe, il faut pratiquer pluriel et rencontrer... unique* (aby myśleć uwzględniając różne punkty widzenia na dany fenomen, należy praktykować w sposób różnorodny, aby poznać... unikalną osobę).

Trzecia część książki, zatytułowana: *Les Somato-Psychothérapies spécialisées* (Specjalistyczne psychoterapie somatoanalityczne) zawiera rozdziały dotyczące muzykopsychoterapii, artopsychoterapii, somatopsychoterapii, somatoterapii ze zwierzętami oraz medycyny *holanthropique* (ujmującej istotę ludzką w sposób holistyczny).

Dwa aneksy dotyczą kolejno: informacji na temat organizacji nowego zawodu *psy*, jego historii, opisu działalności *L'Association Internationale de Somatothérapie* (Międzynarodowego Stowarzyszenia Somatoterapii) oraz funkcjonowania *L'Ecole Européenne de Psychothérapie Socio-et Somato-Analytique* (Europejskiej Szkoły Psychoterapii Socjo- i Somatoanalitycznej). Pracę kończy lista tablic, schematów, modeli oraz obszerna bibliografia.

Ponieważ praca Meyera jest w swojej istocie twórcza — zawiera nowe pojęcia. Za najbardziej cenne z tych, które funkcjonują już w poprzednich jego pracach, takich jak: *A chaque jour souffit son bonheur* (1994) uważam: *discorps, moment primaire, l'attitude du baron, présence juste* (mowa ciała, moment pierwotny, pozycja barona, właściwa obecność). W omawianej pracy nowym pojęciem wprowadzonym przez Meyera jest *paradigme holanthropique* od *holos* — cały, *anthropos* — istota ludzka (*l'humain*). Paradygmat ten miałby dotyczyć ujmowania holistycznego istoty ludzkiej.

Wydaje się, że być może z powodu szczególnego czasu wydania książki, jakim był rok 1999, który autor spostrzegał jako szczególny: kończący oraz rozpoczynający — dzieło to jest wyjątkowo dopracowane przez autora tak pod względem doboru treści, jak i doskonałości formy. Brak w nim zbędnych dygresji, natomiast w nadmiarze zawiera treści oryginalne, nowe i generatywne, które inspirują do rozwijania zaproponowanych przez Meyera propozycji teoretycznych oraz praktycznych ich zastosowań w *psy*.

Beata Gutowska-Tęcza

Stanisław Leon Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001

Książka *Człowiek jako jednostka twórcza* Stanisława Popka to dzieło udowadniające, że twórczość i człowiek są ze sobą nierozzerwalnie związane. „Wszystko, co nie jest tworem natury (przyrody), jest dziełem człowieka jako zbiorowości gatunkowej, a także ponadprzeciętnych (wybitnych) jednostek z osobna”. Praca ta jest zatem próbą odszukania oraz interpretacji najważniejszych problemów, które wiążą się z psychologią twórczości.

Autor porusza problem pojęcia twórczości jako zjawiska, aktywności ludzkiej oraz jej osobowościowych uwarunkowań. Takie wieloaspektowe spojrzenie oraz wnikliwa i wszechstronna analiza

tego problemu jest ogromną zaletą pracy z tego względu, że autor jest psychologiem, który zajmuje się również twórczością artystyczną, jest malarzem, poetą, eseistą — z dużym dorobkiem we wszystkich tych dziedzinach. Dlatego też książka przesycona jest własnymi odczuciami i przemyśleniami autora. Popek podkreśla, że tworzenie wiąże się z ogromnym poświęceniem i walką. Czasami jest ciągłym poszukiwaniem, które nie zawsze kończy się powodzeniem. Autor pisze: „Człowiek nie godzi się na stagnację i trwanie w tajemnicy, ale poszukuje i mimo że niekiedy błądzi, nadal poszukuje i zbliża się do prawdy w tym nieskończonym procesie przyswajania i przemienności”.

Na wstępie książki autor przytacza fragment wiersza własnego autorstwa, aby uświadomić czytelnikowi, że rozwój następuje poprzez błądzenie:

„Szkatuła Pandory rozdaje plagi  
i każdy wzlot człowieka ponad gniazdo orla  
niesie przekleństwo Pyrrusa.  
A mimo to człowiek–Syzyf  
toczy odwieczny głaz ku szczytom,  
toczy pragnienie dorównania bogom”

S. Popek, *Poskramianie*, [w:] *Ku brzegom Styksu*

Ta bogata książka składa się z siedmiu rozdziałów. W pierwszym z nich autor rozpoczyna rozważania na temat twórczości od wyjaśnienia natury tego zjawiska oraz przedstawienia możliwych płaszczyzn jego rozpatrywania. Dokonuje rozróżnienia pomiędzy określeniami: *twórca*, *twórczość*, *tworzyć*. Przedstawia rozumienie mechanizmów procesu twórczego przez starożytnych myślicieli: Platona, Plotyna, oraz współczesnych filozofów i psychologów, w tym prezentuje własny pogląd na temat twórczości. „Twórczość jest więc powoływaniem do istnienia wartości autonomicznych, żyjących poza momentem powstania własnym życiem, niezależnym od twórcy. Może być również autokreacją, stwarzaniem swojej istoty składającej się na niepowtarzalną osobowość człowieka”. Autor podkreśla, że twórczość jest najwyższą formą ludzkiej działalności. Zatem obejmuje ona postawy życiowe, ludzkie charaktery, twórczą krytykę, jak również twórcze procesy, które mogą powodować ogromne zmiany w świadomości społecznej: w sztuce, nauce, kulturze, technice oraz w codziennym ludzkim życiu. Autor stwierdza, że pojęcie twórczości nie posiada jednolitej definicji, gdyż może być rozpatrywane w obrębie różnych kategorii. W każdej z tych kategorii pojęcie twórczości jest określone inaczej. W rozdziale tym autor dokonuje rozróżnienia pomiędzy twórczością obiektywną, a zatem taką, która polega na odkrywaniu oraz tworzeniu rzeczy nowych i niepowtarzalnych, oraz twórczością subiektywną (wtórną), polegającą na odkrywaniu prawd, rzeczy już istniejących, o których jednostka nie wie i wyłącznie dla niej mają one charakter oryginalny i nowatorski. Popek przedstawia podstawowe kryteria twórczości, jak również wyodrębnia trzy rodzaje postaw jednostki kontaktującej się z obiektem twórczości: wolicjonalną, poznawczą i emocjonalną. Proces wartościowania nie jest czymś stałym, ponieważ zależy nie tylko od dzieła, ale również od odbiorcy i czasu wpływającego na zmianę wartości, a są to elementy zmienne. Autor podkreśla, że tworzenie odbywa się również przez negację. W ten sposób bowiem przełamuje się sztywne stereotypy w umysłach ludzi, które nie pozwalają na fascynowanie się czymś nowym i oryginalnym.

Następny rozdział został poświęcony analizie osobowości ludzi twórczych. Obserwacja zachowania się człowieka w rozmaitych sytuacjach przez myślicieli starożytnych udowodniła, że ludzie różnią się w zakresie możliwości w poszczególnych dziedzinach życia. Popek stwierdza jednak, że „dla osobowości twórczej, bez względu na rodzaj aktywności, istnieje przestrzeń osobowościowych wyznaczników, nieulegających modyfikacji, lub stanowiących układ dominujących właściwości twórczych o charakterze poznawczym, emocjonalnym bądź charakterologicznym”. Wychodząc od takiego stwierdzenia, autor prezentuje różne teorie twórczości na przestrzeni dziejów. W sposób

bardzo wnikliwy i jednocześnie syntetyczny przedstawia teorię psychopatologiczną (C. Lambroso, E. Kretschmera, K. Dąbrowskiego), teorie twórczości w świetle psychologii głębi (Z. Freuda, C. G. Junga, L. S. Kubiego) oraz poglądy humanistów na ten temat (C. R. Rogersa, A. Masłowa, E. Fromma). Dalszą część tego rozdziału poświęca badaniom empirycznym nad osobowością ludzi twórczych. W związku z tym stawia sobie pytanie: czy o twórczości ludzkiej decyduje jedna, czy wiele złożonych właściwości? Do opisu tych właściwości służą pewne modele hipotetyczne, które określają również metodologiczne podstawy weryfikacji empirycznej przyjętych założeń. Autor konkretyzuje, dookreśla i nazywa modele jednostek twórczych. Prezentuje także metody badania osobowości twórczej (biograficzną, obserwację zachowania, analizę wytworów, inwentarze cech, kwestionariusze osobowości, metody eksperymentalne, testy psychologiczne). Następnie słusznie stwierdza, że tylko metody projekcyjne i analiza wytworów pozwalają dotrzeć do treści tych najbardziej ukrytych, nieświadomych, ale zarazem niezbędnych do trafnego budowania osobowości twórczej.

Autor zaprezentował w tym rozdziale syntezę wiedzy o osobowości twórczej jednostki, która opiera się na badaniach empirycznych. Popek przyjmuje tu założenie, że w aktywności twórczej bierze udział cała struktura osobowości, a nie jej pojedyncze właściwości psychiczne. Na szczególną uwagę zasługuje sporządzony przez niego indeks cech i właściwości osobowych, które warunkują uzdolnienia potencjalne i aktywność twórczą człowieka z podziałem na funkcje poznawcze, emocjonalne, wolitywno-motywacyjne oraz na uzdolnienia społecznego funkcjonowania twórców. Podział taki jest trafny ze względu na to, że porządkuje w sposób systemowy właściwości, które dotychczas były rozproszone i niespójne. Słuszna jest również uwaga autora, iż każda jednostka twórcza nie musi charakteryzować się takimi samymi cechami i właściwościami.

Następnie Popek przechodzi do uwarunkowań osobowościowych i społecznych procesu twórczego. Akt twórczy, którego produktem końcowym jest wytwór, to poza osobowością podstawowa kategoria rozpatrywania działalności twórczej człowieka. Autor przedstawia tu różne czynniki sprawcze procesu twórczego, podsumowuje również dotychczasowe rozważania nad tym zagadnieniem prowadzone przez M. Gołaszewską, W. Stróżewskiego, S. J. Parnesa, po czym prezentuje własną definicję procesu twórczego. „Proces twórczy to szereg ukierunkowanych czynności psychicznych i fizycznych, mniej lub bardziej uświadomionych przez podmiot tworzący, w wyniku czego następuje ekspresja własnej osobowości poprzez dokonywanie zabiegów przekształcania rzeczywistości zewnętrznej i własnego ja”. Autor porusza tu bardzo ważny problem dotyczący udziału świadomości i zachowania celowego w procesie twórczym. Człowiek chce, aby wszystkie jego działania, szczególnie w tych ważnych i wyjątkowych sytuacjach życiowych, były racjonalne, ale czy tak jest w rzeczywistości? Popek słusznie stwierdza: „Wiele działań ludzkich (w tym także twórczych), w wielu fazach procesu »stawania się«, nie przebiega z pełną świadomością czynności psychofizycznych, a w wielu przypadkach efektywne czynności zachodzą w sytuacji motywacji nieświadomej. Gdyby więc poszukiwać celowości dążenia, to ma ono postać słabo określoną i wiąże się nie tyle z formą i strukturą czynności, ile raczej z mglistym kierunkiem działań finalnych”.

Rozważając dalej zjawisko procesu twórczego, autor przedstawia rozumienie fenomenu twórczości na przestrzeni dziejów przez filozofów: Arystotelesa, Platona, Goethego, Nitzsche, Schopenhauera. W świetle poglądów tych myślicieli proces twórczy jawił się jako działanie spontaniczne, dynamiczne, pozaintelektualne oraz zróżnicowane, tak jak zróżnicowana jest osobowość twórcza. Następnie przechodzi do problematyki psychologicznej, gdzie proces twórczy wyjaśniany jest na podstawie teorii asocjacyjnej, poznawczej, psychologów postaci, behawiorystów. Dłużej autor zatrzymuje się przy poglądach J. Koźmieleckiego, C. Nosala, E. Nęcki na temat procesu twórczego. Na koniec natomiast przedstawia własne stanowisko na ten temat. Bogate doświadczenia autora w zakresie twórczości malarskiej, literackiej oraz kontakt z wieloma wybitnymi postaciami ze świata nauki i sztuki pozwoliło przyjąć postawę otwartą oraz przekonanie o tym, że w procesie twórczym

ujawniają się specyficzne różnice indywidualne, obustronne oddziaływania twórcy i środowiska oraz fazowy jego przebieg. Świat nas otaczający jest podstawą inspiracji twórczej. Powstawanie nowych idei i wizji artystycznych jest powiązane z funkcjami poznawczymi takimi jak: pamięć, myślenie, spostrzeżenia, wyobrażenia, intuicja, emocje, uczucia oraz motywacja. Przewaga jednego z nich w przebiegu procesu tworzenia ujawnia różnice w postawach twórczych. W zaprezentowanym przez siebie modelu procesu twórczego Poppek przyjął zasadę przetwarzania czy wytwarzania informacji, a następnie jej ewaluację lub działań zbędnych.

Bardzo trafne okazało się ponadto przyjęcie przez autora zasady wielostronnego powiązania funkcji poznawczych, emocjonalnych i motywacyjnych, co jest zgodne z poglądami M. I. Steina oraz umożliwia badanie twórczości profesjonalnej w warunkach naturalnych. W dalszej części niniejszego rozdziału Poppek prezentuje wyniki badań Kwestionariuszem Analizy Procesu Twórczego i Skalą Typologiczną własnego autorstwa. Badania tego typu są wyjątkowo cenne, gdyż taki sposób rozumienia związku osobowości z charakterem procesu twórczego cieszy się coraz większym uznaniem. Jest to zupełnie nowa propozycja dotycząca uwarunkowań i przebiegu procesu twórczego. Poppek udowodnił, że pomimo iż proces twórczy wykazuje duże zróżnicowanie, można ustalić tu pewne prawidłowości, stwarzając tym samym perspektywę nowych rozwiązań z tego zakresu.

Kolejny rozdział traktujący o zdolnościach i uzdolnieniach jako niezbędnych warunkach twórczości uważam za najbardziej cenny ze względu na zupełnie nowe i ciekawe ujęcie tej problematyki przez autora. Poppek przedstawia własne stanowisko, które opiera na triadzie: zdolności intelektualnych, uzdolnień specjalnych i uzdolnień twórczych, które wchodzi z sobą w interakcje o różnym charakterze. Autor przyjmuje, że wszystkie zmienne istotne dla zdolności są cechami ciągłymi, uzyskują różne wartości na *continuum* cechy. Są zatem stopniowalne, a nie — jak przyjmują liczni badacze — tylko wymiarem myślenia dywergencyjnego. Autor zakłada też znaczne zróżnicowanie indywidualne współdziałania trzech warstw ujmowanych przestrzennie, co wpływa na bardzo bogatą specjalizację typologiczną uzdolnień, a także ich jakościowy pomiar. Ujęcie to jest odmienne od tradycyjnie spotykanych, gdzie inteligencja jest dominującym czynnikiem szczytowym. Według Popka „model zdolności powinien uwzględniać interakcje genotypu i środowiska, a w obrębie tych czynników: po jednej stronie różne sfery osobowości warunkującej zdolności intelektualne, uzdolnienia twórcze, uzdolnienia specjalne, motywację sytuującą się w sprzężeniu genotypu i oddziaływań środowiskowych oraz emocje, a po drugiej stronie owej interakcji czysto zewnętrzne wpływy środowiskowe, wywierające istotny wpływ na ujawnianie się (wykrywanie), aktywizowanie i rozwój zdolności”. Autor zamieścił ponadto model obrazujący mechanizm rozwoju — regresji zdolności potencjalnych w sytuacji interakcji z emocjami i motywacją. Pozwoliło to na przejście do zdolności, które ujawniają się nie tylko w pomiarze psychologicznym, ale również w konkretnym działaniu.

Przedstawiony tu materiał jest systemowym ujęciem zdolności na podstawie istniejącej wiedzy na ten temat. Warto zaznaczyć, że człowiek jest tutaj jednostką podmiotową, dynamiczną, nieprzeciętną, twórczą, która działa zarówno w sposób zamierzony i celowy, jak i nieświadomy.

W dalszej części tego rozdziału autor prezentuje najważniejsze nurty traktujące o istocie, genezie i strukturze uzdolnień specjalnych, które pojawiły się w drugiej połowie XX wieku. Dokonuje również analizy ogólnej struktury uzdolnień specjalnych w świetle poglądów wybranych badaczy problemu: Th. Munro, M. Gołaszewskiej, W. A. Kurtieckiego, J. Kozielskiego. Na szczególną uwagę zasługuje fakt zbieżności poglądów Popka i Kozielskiego. Psychotransgresjonizm jest koncepcją, która uwzględnia interakcje świata materialnego, społecznego i poznawczego w odniesieniu do osobowości jednostki. Osobowość według Kozielskiego „jest siecią organizacją względnie trwałych i równoważnych ekwiwalentnych składników psychicznych, zwanych psychonami. Wpływa ona w decydujący sposób na kierunek życia i wzory zachowania, na jego unikatowość, spójność i stałość w różnych sytuacjach i w różnym czasie”. Wymienione przez niego psychony (poznaw-

czy, instrumentalny, motywacyjny, emocjonalny, osobisty) występują na zasadzie równoważności. Odpowiadają takim samym prawidłowościom i zasadom, które Popek przedstawił w interakcyjnym i systemowym ujęciu jednostki twórczej. Swoistym *novum* jest tutaj rozszerzenie struktury uzdolnień specjalnych w świetle psychologii poznawczej i psychotransgresjonizmu. Popek przyporządkował poszczególnym operacjom umysłowym, predyspozycjom oraz psychonom określone właściwości. Jest to bardzo cenne i wartościowe dla psychologii rozwojowej i diagnostyki psychologicznej.

Następnie autor przechodzi do problemu społecznych uwarunkowań twórczości. Rozpoczyna od przytoczenia anegdoty na temat pewnego artysty, który twierdzi, iż swoje wybitne osiągnięcia twórcze zawdzięcza jedynie sobie. Popek zastanawia się, czy gdyby pozbawić owego twórcę wpływu środowiska rodzinnego, szkolnego i rówieśniczego, kontaktów społecznych, to z łatwością rozprawiłby o sztuce zarówno własnej, jak i innych twórców? Wychodząc od tego pytania, autor podkreśla, że „człowiek jest tworem wpływów środowiska, doświadczenia indywidualnego, uczenia się, ale na bazie właściwości dziedzicznych. Dzięki temu zarówno wpływy genetyczne, jak i środowiskowe stanowią źródło bogatych różnic indywidualnych, gdyż proporcje tych czynników są u każdego człowieka zupełnie odmienne”. Ponadto nie należy zapominać o tym, że kultura jest jednym z podstawowych czynników kształtujących osobowość jednostki, a w tym również zdolności. Człowiek natomiast jest twórcą kultury oraz rezultatem jej rozwoju. Potrzeby, wartości, zainteresowania, możliwości w odbiorze świata decydują o tym, czy człowiek przystosowuje się do środowiska, jego norm i zasad, czy przyjmuje postawę bardziej niezależną i kreatywną.

Dążenie człowieka do adaptacji i równowagi ma swe źródło w osobowości jednostki, na którą wpływa społeczeństwo poprzez zwyczaje, tradycje oraz wartości. Człowiek znajdujący się pod presją owych zakazów i nakazów przyjmuje postawę konformizmu społecznego. Są również jednostki pragnące zmiany, łamiące istniejące układy. Dla nich stagnacja jest przyczyną frustracji, braku poczucia realizacji siebie. To jednostki kreatywne, twórcze, podejmujące nowe wyzwania. Popek z przykrością stwierdza, że każdy system totalitarny hamuje naturalny rozwój, dążenie do realizacji upragnionych celów. W takich układach jednostki twórcze tracą wolność, są zmuszane do całkowitej rezygnacji albo do walki, która częściej jest ukryta i ujawnia się w wypowiedziach przyjmujących postać symboliczną, niż jest rozgrywana wprost. Autor twierdzi, że twórczość rodzi się z różnorodności i uzupełniania się kultur. „Pogranicza kultur na całym świecie są zróżnicowane i oryginalne, ale też ideologicznie ostre, nieprzejdane i ekspresyjne w wyrażaniu postaw”. Proces tworzenia kultury przez człowieka jest ciągły mimo różnorodnego stopnia aktywności poszczególnych jednostek twórczych. Zatem człowiek jest twórcą kultury oraz rezultatem jej rozwoju.

Bardzo interesujący i ciekawy jest poruszony przez autora problem ustosunkowania się ludzi do twórczości oraz jednostek twórczych. Człowiek bowiem może podziwiać wytwory, chwalić je lub potępiać, a nawet zwalczać. Popek opisuje tu mechanizmy ustosunkowania się ludzi wobec rzeczywistości. Wspominając z kolei o losach samych twórców, uświadamia czytelnikowi, że ich życie to ogromne poświęcenie i walka. To nie tylko wzloty, chwile radości i poczucia satysfakcji, ale momenty zwątpienia, braku zrozumienia, dezaprobaty, a nawet potępienia. Im bowiem bardziej oryginalne i nowatorskie są dzieła, tym trudniej jest ich autorowi zdobyć sławę i uznanie.

S. Popek pisze również o stymulatorach i hamulcach twórczości. Bardzo cenne są wskazówki autora na temat stymulowania twórczości dziecka zarówno w szkole, jak i w domu. Autor koncentruje się na przeszkodach i barierach w procesie twórczym. Rodzą się one w określonym środowisku społecznym. A zatem rodzice, nauczyciele i rówieśnicy, a także nieprawidłowy system edukacyjny mogą wpływać hamująco na rozwój twórczości. Informacje tu zawarte są wartościowe szczególnie dla pedagogów i rodziców, którzy z braku wiedzy popełniają błędy wychowawcze.

Rozdział szósty autor poświęca pytaniom związanym z wewnętrznymi siłami sprawczymi zachowań twórczych oraz stawia szereg pytań praktycznych związanych ze sposobem organizacji

pracy uczniów zdolnych, strukturą osobowości twórczej. Zasygnalizowanie tak wielu problemów pozostawionych bez odpowiedzi skłania czytelnika do refleksji i poszukiwania możliwych rozwiązań. Dla pedagogów, psychologów mogą to być propozycje prac naukowych, które z pewnością zostaną podjęte po przeczytaniu niniejszej lektury.

Książkę zamyka niezwykle interesujący i oryginalny materiał źródłowy, który jest charakterystyką osobowości między innymi takich twórców jak: Kazimierz Tymieniecki, Antoni Rząsa, Mieczysław Jastrun. Jest on doskonałym dopełnieniem tekstu. Przybliża czytelnikowi swoistą i złożoną strukturę osobowości jednostek twórczych, jest ponadto dowodem na istnienie różnic indywidualnych w procesie twórczym.

Książka Stanisława Popka jest wyjątkowa pod wieloma względami. Autor w sposób syntetyczny przedstawia najistotniejsze problemy psychologii twórczości. Znajduje się tu zarówno najaktualniejszy dorobek empiryczny światowych badaczy procesu twórczego, jak i prace samego autora z tej dziedziny.

Niniejsza pozycja zawiera ponadto wiele nowych i oryginalnych poglądów autora na temat zdolności i uzdolnień specjalnych. Bardzo pomocne są tu liczne schematy i tabele, które mają duże znaczenie porządkujące. Podjęty problem społecznych uwarunkowań twórczości: stymulatorów i hamulców twórczości oraz wskazówki tu zawarte są wyjątkowo cenne dla psychologii rozwojowej oraz szeroko rozumianej edukacji.

Dużą zaletą książki są pytania problemowe postawione przez autora na bazie syntezy obecnie funkcjonującej wiedzy o jednostce twórczej, które inspirują do badania, rozwijania i poszerzania tej problematyki przez teoretyków i praktyków.

Zamieszczona przez autora wyczerpująca bibliografia dotycząca omawianej problematyki, łącznie z wykazem swoich prac, artykułów może się okazać niezmiernie pomocna dla osób chcących poszerzyć swoją wiedzę z tego zakresu. Autor w jasny i przystępny sposób oprowadza czytelnika po zagadnieniach i rozmaitych teoriach, podając przykłady z własnego, jakże bogatego w doświadczenia życia.

Książka niniejsza ze względu na swój interdyscyplinarny charakter jest skierowana do szerokiego grona czytelników. Będzie pomocna psychologom, pedagogom, ale również studentom i osobom zagłębiającym się dopiero w tajniki poruszanych tu zagadnień. *Człowiek jako jednostka twórcza* jest jedną z pierwszych systematycznych i kompletnych prac z zakresu psychologii twórczości.

*Małgorzata Kuśpit*

## Sprawozdanie z X Europejskiego Sympozjum Somatoterapii oraz III Europejskiego Sympozjum Edukacji Psychosomatycznej

X Europejskie Sympozjum Somatoterapii oraz III Europejskie Sympozjum Edukacji Psychosomatycznej odbyły się w dniach 26–28 października 2000 roku w Krakowie z udziałem filozofów, psychologów, psychoterapeutów oraz lekarzy w Collegium Medicum UJ.

Na dziewięciu sesjach przedstawiono referaty dotyczące takich problemów jak: somatoterapia w teorii i praktyce, dylematy współczesnej medycyny, jakość życia człowieka, psychologiczne uwarunkowanie chorób somatycznych, tworzenie relacji interpersonalnej, niepokoje człowieka końca wieku w aspekcie bioetyki, psychologiczne uwarunkowania radzenia sobie ze stresem, podstawy medycyny komplementarnej i alternatywnej oraz promocja zdrowia w praktyce lekarza pierwszego kontaktu.

Zgodnie z tradycją wiodące zagadnienia obrad dotyczyły podejścia integralnego w medycynie, somatoterapii oraz udziału filozofii i psychologii w rozwoju i edukacji człowieka. Trzy dni października 2000 roku w Krakowie były świetną okazją do dyskusji i wymiany doświadczeń



między praktykami a teoretykami, gośćmi zagranicznymi i naszymi krajowymi autorytetami. Okazało się, że ogólną tendencją wydaje się obecnie próba syntezy doświadczeń psychologów, psychoterapeutów, filozofów oraz lekarzy na temat holistycznego podejścia do człowieka.

W sesji dotyczącej somatoterapii szczególne zainteresowanie uczestników wzbudziły kwestie dotyczące holistycznego wymiaru kultury fizycznej oraz problemy wynikające z hipotezy nieśmiertelności genetycznej. Joanna Femiał w referacie o holistycznym wymiarze kultury fizycznej zwróciła uwagę na fakt, że w ramach kultury fizycznej coraz częściej podkreśla się konieczność integralnego rozwoju wszystkich sfer osobowości: od rozwoju fizycznego, przez kształtowanie zmysłów, naukę kierowania własnymi emocjami, budowanie świadomości własnego ciała, umiejętności kierowania własnym rozwojem i poznanie siebie. Sugerowała, że kluczem do wdrożenia owych wartości jest sposób, w jaki postrzegamy ciało i ruch. Zofia Aleszko i Beata Janke-Klimaszewska zwróciły uwagę na fakt wartości leczniczych tańca. Choreoterapia w ich rozumieniu powoduje bowiem korzystne zmiany w sferach: psychicznej, społecznej i motorycznej ze względu na wszechstronne i wielozmysłowe oddziaływanie. Skutecznie wspomaga leczenie farmakologiczne w oddziałach psychiatrycznych, zmniejszając uboczne efekty stosowania leków. Oryginalną hipotezę nieśmiertelności genetycznej przedstawił Andrzej Szyszko-Bohusz. Według niego niezbędna okazuje się modyfikacja szeregu stosowanych w filozofii, psychologii i medycynie pojęć takich jak: życie, świadomość, tożsamość osobnicza, pamięć genetyczna i dziedziczność. Autor postulował nową interpretację pojęcia dziedziczności pojmowanej jako kontynuacja przez dzieci życia rodziców. Tak więc łańcuch życia i świadomości nie zostaje przerwany pomimo śmierci osobniczej. Naukowa weryfikacja tej hipotezy stwarza według niego nowy, holistyczny pogląd na całość rzeczywistości.

W kolejnej sesji dotyczącej dylematów współczesnej medycyny szczególnie interesujące tematy związane były z psychosyntezą i medycyną holistyczną. Psychosynteza, czyli edukacja zrównoważonego rozwoju, proponowana przez Ewę Białek, z racji całościowego podejścia do osobowości człowieka i jego rozwoju (zmysłowego, fizycznego, emocjonalnego, intelektualnego, woli, etycznego) integruje zarówno sferę promocji zdrowia, jak i profilaktyki. Jej aspekt dydaktyczny koncentruje się na czterech psychosyntezach: 1) psychosyntezie osobowej — dotyczącej indywidualnych postaw, zachowań, wyborów, wartości, wymiarów rozwoju, poszerzania świadomości siebie, kreatywności; 2) psychosyntezie międzyosobowej — dotyczącej relacji międzyludzkich, ich harmonizacji, wspieraniu partnerstwa, budowania języka komunikacji i ludzkiej aktywności we wzajemnych współzależnościach; 3) psychosyntezie organizacyjnej — dotyczącej relacji w środowisku pracy oraz między nim i otoczeniem; 4) psychosyntezie planetarnej — dotyczącej człowieka i środowiska. Holistyczna opcja medycyny trzeciego tysiąclecia Pauliny Moszczyńskiej oraz Zbigniewa Żabińskiego była istotnym uzupełnieniem propozycji edukacji zrównoważonego rozwoju. Autorzy referatu zwrócili uwagę na fakt, że istotą medycyny holistycznej jest podmiotowe traktowanie człowieka, które nie ogranicza się do rozpoznania i leczenia choroby, ale uwzględnia duchowe potrzeby i oczekiwania pacjenta. Medycyna holistyczna miałaby więc spełniać zadanie polegające na trosce nie tylko o życie biologiczne, ale również o sferę psychospołeczną pacjenta.

Sesja poświęcona problemowi jakości życia człowieka koncentrowała się wśród tematów kultury oraz historii dzieciństwa. Aleksandra Matyukhina zaproponowała rozumienie kultury jako sposobu egzystencji człowieka, jego kształtowania i wykazania tożsamości. Do kultury według autorki odnosi się społeczne wychowanie człowieka i proces jego socjalizacji. W kulturze i przez kulturę przechodzi poszukiwanie harmonii między Ja i My. Obecnie proces ten nabiera także aspektów medycznych. Medycyna ma odgrywać rolę nie tylko w zachowaniu życia, lecz i w kształtowaniu pojęć humanistycznych zachowujących życie. Najbardziej dokładnie humanistyczna treść europejskiej kultury dla autorki referatu odzwierciedlona jest w „etyce czci dla życia” lekarza i myśliciela Alberta Schweitzera.

Krzysztof Marczewski zwrócił uwagę, że dzieciństwo ma swoją historię, która jest zaskakująco krótka. Przypomnił, że w czasach starożytnych sprawą zasadniczą była kwestia wychowania, ale jedynie z uwagi na ukształtowanie człowieka w postaci dojrzałej. Okres od średniowiecza po wiek XVII był obojętny lub wrogi dziecku. Dopiero w wieku XVIII dziecko umieszczone zostało w centrum domowego wszechświata. Oświeceniowi reformatorzy wskazali na moralną i społeczną rolę wychowania, agituując na rzecz metodycznego kształcenia dzieci w specjalnie do tego celu przygotowanych instytucjach. Płaszczyzny, na których zaistniało dziecko w społeczeństwie XVIII wieku, to rodzina, szkoła i medycyna. Autor referatu przeanalizował także historyczne uwarunkowania i idee filozoficzne, które wpłynęły na to, że dzieciństwo znalazło się w kręgu zainteresowań pediatrów, pedagogów, nauczycieli, psychologów i prawników.

Sesja poświęcona psychologicznym uwarunkowaniom chorób somatycznych pozwoliła na zorientowanie się w licznych badaniach dotyczących wpływu posiadanej wiedzy o chorobie przez pacjentów na ich stan emocjonalny, poczucie inwalidztwa, obraz samego siebie, a także w badaniach na temat analizy potrzeb psychicznych u chorych oraz związanych z biomedycznymi i socjopsychologicznymi uwarunkowaniami jakości życia pacjentów.

W sesji piątej szczególnie interesujące były referaty dotyczące empatycznej relacji pomiędzy lekarzem i pacjentem oraz metody badawcze umożliwiające wgląd w procesy psychiczne przebiegające u człowieka. Jan Łazowski zwrócił uwagę, że człowiek, zaspokajając potrzeby biologiczne, socjalne, psychologiczne i duchowe, musi zmierzyć się z wieloma informacjami wokół siebie i w sobie samym, do których ustosunkowuje się pozytywnie, negatywnie lub neutralnie poprzez emocje. Nieświadome i szybkie dostrzeżenie i ocena wielu para- i pozawerbalnych sygnałów ekspresji emocjonalnej to empatia, której podłoże neurofizjologiczne zostało poznane stosunkowo niedawno. Według autora informacyjno-emocjonalna istota relacji między lekarzem i pacjentem polega na połączeniu informacji odebranych empatycznie z informacjami z przyrodniczego badania medycznego.

Tomasz Zyss zwrócił uwagę na znany fakt, że niemal od zawsze człowieka intrygowało to, co dzieje się i rozgrywa w sferze odczuć drugiego człowieka, ale jednocześnie pewne było, iż zjawiska intrapsychiczne różnią się zasadniczo od wszystkich innych tym, że dostępne są tylko jednej osobie — tej, która je przeżywa. Tym bardziej fascynujące dla autora jest to, że postęp techniki medycznej ostatnich kilku dekad umożliwił powstanie kilku metod badawczych, takich jak elektro- i magnetoencefalografia, techniki neurostymulacyjne (elektryczne i magnetyczne), spektroskopia MRI, metody przepływu mózgowego rCBF, techniki neuroobrazowania funkcjonalnego SPECT i PET, które umożliwiają wgląd w procesy psychiczne człowieka. Autor zastanawiał się nad założeniami teoretycznymi i praktycznymi możliwościami badania czynnościowego pierwszorzędowej kory wzrokowej oraz słuchowej (dotyczących modalności sensorycznych dostarczających 80–90% informacji z otaczającego nas świata). Proponowana przez niego metoda badawcza opiera się na wykorzystaniu metody mapowania czynności bioelektrycznej (*brain mapping*). Dzięki cyfrowej obróbce sygnału EEG możliwa będzie wizualizacja informacji wzrokowej rejestrowanej w kory wzrokowej, jak również audiologiczna prezentacja sygnału dźwiękowego docierającego do kory słuchowej, czyli wydaje się możliwe odczytanie z „fal mózgowych” tego, co człowiek widzi i słyszy, a więc gdyby udało się w ten sam sposób badać aktywność obrazów kojarzeniowych mózgu — można by również monitorować procesy myślowe.

W sesji poświęconej problematyce niepokoju człowieka końca wieku w aspekcie bioetyki przedstawione referaty dotyczyły problemów świętości i jakości życia, stanu „wyczerpania” oraz „wznoszenia” biologicznych uwarunkowań zachowań moralnych, etyczności klonowania człowieka. Danuta Ślęczek-Czakon postawiła pytanie o zasadność stanowiska Singera, głoszącego konieczność zastąpienia etyki świętości życia etyką jakości życia, oraz o zasadność poglądów bioetyków katolickich utrzymujących, że tylko etyka świętości życia może sprostać wyzwaniom współczesności. Odpowiedzi na te pytania są ważne według autorki w związku z niepokojami, jakie niesie ze sobą

rozwój współczesnej cywilizacji, ujawniającymi się w sporach o dopuszczalność aborcji, sztucznej prokreacji, eutanazji, zastosowań inżynierii genetycznej. Większość tych sporów ma swoje źródło w pojmowaniu wartości i jakości życia. Barbara Maroszyńska-Jeżowska zwróciła uwagę, że powoływanie się na „jakość życia” w kontekście zdrowia i choroby opiera się często na opozycji: wartość życia samego – wartość życia jakościowo uposażonego, związanego z człowiekiem jako istoty myślącej, która potrafi kierować swoim życiem zgodnie z właściwą jej koncepcją dobrego życia.

Małgorzata Jantos, wypowiadając się na temat etyki współczesnej, stwierdziła, że pytanie Nietzchego, dotyczące stanu „wyczerpania” czy „wznoszenia” świata wartości, jest pytaniem bardzo aktualnym. Nasze życie, podobnie jak powstającą obecnie literaturę czy sztukę, charakteryzuje według niej relatywizm postaw, chaos i nieład. Wydaje się więc, że bioetyka jest krokiem ludzkości w kierunku uporządkowania świata, dążeniem do powrotu stałych wartości, redukcji nieładu, budowaniem i organizowaniem porządku. Jerzy Jarko próbował uzasadnić tezę, że źródło moralności można i należy szukać w biologicznym wyposażeniu człowieka. Zwrócił uwagę na to, że w świetle danych współczesnych nauk przyrodniczych w obrębie biologicznego wnętrza natury człowieka istnieją rozmaite determinanty ludzkiego postępowania. Z niektórych naukowych ustaleń wynika, że np. nadczynność szyszynki może pobudzać zapotrzebowanie na alkohol, a anomalia chromosomalna, charakteryzująca się posiadaniem przez część populacji męskiej dodatkowego chromosomu płci — Y(XYY), może wpłynąć na nadmierną agresywność osobników i ich skłonność do działań przestępczych. Jerzy Jarko uważa, że warto zwrócić uwagę na biologiczne uwarunkowania zachowań moralnych.

W sesji siódmej, dotyczącej psychologicznych uwarunkowań radzenia sobie ze stresem, szczególne zainteresowanie uczestników wzbudziły referaty na temat problematyki tożsamości, inteligencji emocjonalnej, poczucia koherencji oraz propozycji psychoterapeutycznych w redukcji stresu. Dorota Kubacka-Jasiecka stwierdziła w swoim referacie, że pomimo udowodnionego już przekonania o udziale i roli psychiki w etiologii schorzeń somatycznych istnieją wciąż kontrowersje wokół postulowanych mechanizmów wpływu i ich rodzajów, a wyniki badań pozostają sprzeczne lub wykluczają się wzajemnie. Według niej powiązanie zachowań antyzdrowotnych z psychologiczną problematyką adaptacji pozwala spojrzeć na zaburzenia psychosomatyczne w kontekście funkcjonowania poczucia tożsamości oraz koncepcji własnej osoby oraz ich kształtowania się w procesie rozwojowym. Wiązanie występujących zaburzeń przeżywania i zachowania z konfliktami — pozostałościami trudności z kolejnych faz rozwojowych pozwala na zrozumienie zróżnicowania współwystępującej symptomatologii somatycznej. Proponowany model umożliwia całościowe, syntetyczne ujęcie problemów psychologicznych towarzyszących lub warunkujących objawy somatyczne jako mniej lub bardziej bezpośrednie konsekwencje dysfunkcji w zakresie tożsamości i przeżywania własnej osoby.

Karol Mausch w swoim wystąpieniu zauważył, że szczególnie podatne na choroby są osoby, które tłumią emocje, przy czym we współczesnej medycynie nadal ten fakt jest często pomijany. Wyłącznie biologiczna interpretacja etiologii chorób oraz tradycyjny sposób leczenia np. zawalu serca, choroby wrzodowej żołądka lub chorób nowotworowych nie mogą być efektywne, gdyż układ nerwowy, hormonalny i immunologiczny są ze sobą powiązane funkcjonalnie, a choroba jest często skutkiem załamania się mechanizmów obronnych w stresie. Marzanna Magdoń przedstawiła program redukcji stresu, zawierający działania zmierzające do uzyskania świadomości kontaktu z własnym ciałem, uzyskania zdolności do właściwej interpretacji pojawiających się stanów somatycznych i psychicznych oraz integracji zdobytej wiedzy i uzyskania zdolności do zmiany stanów niesprzyjających zdrowiu. U większości pacjentów uzyskano trwałe zmiany cech osobowości, mierzone testem 16PF Cattella, a kierunek zmian powiązany był z ustępowaniem dolegliwości somatycznych.

Tematy dominujące w sesji ósmej traktowały o podmiotowych wyznacznikach podejmowania

praktyk medycyny alternatywnej oraz o przyczynach korzystania z medycyny niekonwencjonalnej. Sesję tę poprzedziła promocja książki: *Podstawy medycyny komplementarnej i alternatywnej* pod red. Wayne'a B. Jonasa i Jeffreya S. Levina. Redaktorem naukowym polskiej edycji jest Marzanna Magdoń. Henryk Gaertner, Jan Łazowski, Zdzisław Jan Ryn podkreślali, że książka zawiera naukową ocenę MKA, informacje o bezpieczeństwie produktów i praktyk MKA, omówienie społecznych uwarunkowań funkcjonowania MKA oraz szczegółowe wyjaśnienie najbardziej rozpowszechnionych systemów MKA, takich jak medycyna ajurwedyjska, tradycyjna medycyna chińska, tybetańska i Indian amerykańskich, homeopatia, naturopatia, masaż, akupunktura, biofeedback i hipnoterapia, bioterapia żywieniowa, gigong, chiropraktyka, ziołolecznictwo. Postulowano, aby książka stała się jednym z podręczników akademickich dla studentów nauk medycznych i psychologii.

W sesji dziewiątej, dotyczącej promocji zdrowia w praktyce lekarza pierwszego kontaktu, szczególne zainteresowanie wzbudził referat Ewy Białek, która zwróciła uwagę na fakt, że problem promocji zdrowia nie jest wyłącznie problemem medycznym, lecz interdyscyplinarnym. Promocja zdrowia stała się bardzo modnym wyrażeniem, niemniej nie zawsze poprawnie rozumianym. Zwykle utożsamia się ją z profilaktyką, czyli takimi działaniami, które zapobiegają patologii. Promocja zdrowia natomiast to według Ewy Białek szeroko rozumiane działania, które koncentrują się na zdrowiu, a więc dobrostanie fizycznym, psychicznym i społecznym. Jest wspieraniem tego dobrostanu, zachowywaniem i jego wzmacnianiem, mając na uwadze zdrowie i równowagę czynników wpływających na nie — zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych. Stąd według autorki konieczność zbudowania modelu zdrowia, a więc takiego dynamicznego stanu, który to zdrowie opisuje w różnych aspektach. Miałby on więc dotyczyć zarówno człowieka na różnych poziomach jego rozwoju, jak i zdrowego otoczenia — domu, przedszkola, szkoły, pracy oraz zdrowego środowiska. Z racji ogarniania tak szerokiego spektrum, promocja zdrowia wymaga również interdyscyplinarnego podejścia i edukacji ustawicznej na wszystkich szczeblach kształcenia.

Wymiana doświadczeń między lekarzami, psychologami, filozofami i psychoterapeutami, ogrom poruszanych problemów oraz relacji z badaniami empirycznymi już w trakcie dyskusji, które kończyły każdą sesję, zaowocowała nowymi pomysłami na kolejne badania empiryczne wśród lekarzy i psychologów oraz próbami nowych uogólnień wśród filozofów, jednocześnie inspirując psychoterapeutów do tworzenia nowych metod diagnozowania i terapii. Na progu trzeciego tysiąclecia wzajemne inspirowanie się naukowców reprezentujących różne dziedziny nauki wydaje się konieczne. X Europejskie Sympozjum Edukacji Psychosomatycznej oraz III Europejskie Sympozjum Somatoterapii daje taką możliwość szczególnej edukacji.

*Beata Gutowska-Tęcza*

### Sprawozdanie z Konferencji Oświatowej „Dziecko zdolne”

Dnia 06.06.2001 roku odbyła się w Warszawie Konferencja Oświatowa pt. „Dziecko zdolne”, zorganizowana przez Wydział Oświaty Urzędu Gminy Warszawa Centrum. Podstawowym celem konferencji było zebranie informacji od dzieci zdolnych, ich rodziców i nauczycieli na temat oczekiwań, potrzeb, oraz sposobów ich realizacji zarówno na terenie szkoły, jak i ośrodków działających na rzecz dzieci zdolnych. Warto zaznaczyć, że tego typu inicjatywy są rzadko podejmowane, choć bardzo potrzebne.

Wykład inauguracyjny na temat struktury oraz głównych problemów dotyczących dziecka zdolnego wygłosił prof. dr hab. Stanisław Popek. Zaprezentował on interakcyjny model rozwoju zdolności, opierający się na triadzie: zdolności intelektualnych, uzdolnień specjalnych, uzdolnień twórczych. Są one ze sobą powiązane oraz wchodzą we wzajemne interakcje. Jest to ujęcie odbiegające od powszechnie spotykanych, które pozostaje w opozycji do hierarchicznej teorii zdolności.

Według Popka „model zdolności powinien uwzględniać interakcje genotypu i środowiska, a w obrębie tych czynników: po jednej stronie różne sfery osobowości warunkującej zdolności intelektualne, uzdolnienia twórcze, uzdolnienia specjalne, motywację sytuującą się w sprzężeniu genotypu i oddziaływań środowiskowych oraz emocje, a po drugiej stronie owej interakcji czysto zewnętrzne wpływy środowiskowe, wywierające istotny wpływ na ujawnianie się (wykrywanie), aktywizowanie i rozwój zdolności”. Autor przedstawił ponadto model obrazujący mechanizm rozwoju–regresji zdolności potencjalnych w sytuacji interakcji z emocjami i motywacją. Poppek zwrócił uwagę na to, że zdolności ujawniają się nie tylko w pomiarze psychologicznym, ale również w konkretnym działaniu.

Wygłoszony przez profesora Popka wykład był niezwykle interesujący i wartościowy poznawczo. Zaprezentował on systemowe ujęcie zdolności, podkreślając przy tym, że człowiek jest jednostką podmiotową, dynamiczną, nieprzeciętną, która działa zarówno w sposób zamierzony i celowy, jak również nieświadomy. Autor przedstawił także konkretne wskazówki dla rodziców i nauczycieli, dotyczące pracy i postępowania z dzieckiem zdolnym. Poruszone przez niego problemy oraz sposoby radzenia sobie z nimi są wartościowe szczególnie dla pedagogów i rodziców, którzy z braku wiedzy popełniają błędy wychowawcze.

Kolejny wykład, zaprezentowany przez Monikę Werwicką, miał na celu przybliżenie pojęcia inteligencji emocjonalnej jako niedocenianego aspektu wspierania dzieci zdolnych. Na szczególną uwagę zasługuje przedstawiona koncepcja D. Golemana, który zakłada, że na inteligencję emocjonalną składa się pięć podstawowych zdolności, których poziom rozwoju może być różny. Są to:

- znajomość własnych emocji (samoświadomość, zdolność śledzenia własnych uczuć, wgląd w samego siebie, samozrozumienie),
- kierowanie własnymi emocjami, kontrola emocjonalna (panowanie nad emocjami, prezentowanie zachowań adekwatnych do sytuacji mimo przeżywanych emocji, sztuka opanowywania się, dochodzenia do równowagi po porażkach i niepowodzeniach),
- zdolność motywowania się, wytrwałość w dążeniu do celu (podporządkowanie emocji wybranym celom, samomotywacja, opanowanie, praca twórcza),
- rozpoznawanie emocji u innych (empatia opierająca się na własnej samoświadomości uczuciowej),
- nawiązywanie i podtrzymywanie związków z innymi (sztuka nawiązywania kontaktów, kompetencje społeczne, umiejętność pełnienia ról społecznych).

Zasadniczą formą oddziaływania powinno być kształcenie sfery emocji, a nie dalsze stymulowanie intelektu pogłębiające istniejącą harmonię. Jest to warunek, aby dziecko osiągnęło szczęście w życiu i wykorzystało swój potencjał.

Następna część konferencji obejmowała cztery panele dyskusyjne. Pierwszy z nich pt. *W jaki sposób szkoła pozwoliła mi rozwinąć indywidualne zdolności* poświęcony był uczniom i absolwentom, którzy wykazują szczególne zdolności w różnych dziedzinach. Panel ten był niezwykle ważny, albowiem uczestniczyli w nim uczniowie zdolni będący na różnym poziomie edukacji, tzn. w szkole podstawowej, gimnazjum, liceum i na studiach. Wszyscy uczestnicy byli objęci specjalnymi programami i posiadali indywidualne programy nauczania. W tej części przedstawione zostały sylwetki poszczególnych osób, ich problemy, sposoby radzenia sobie z nimi oraz plany i marzenia, jakie posiadają. Ponadto uczniowie zdolni stworzyli listę oczekiwań w stosunku do swych nauczycieli. A zatem, czego uczeń zdolny oczekuje od nauczyciela? Zdaniem większości, nauczyciel powinien mieć świadomość tego, że uczeń zdolny niekoniecznie musi sobie ze wszystkim dawać radę. Dlatego też powinien traktować i oceniać go sprawiedliwie i zawsze konsekwentnie, respektując jego indywidualność. Poza tym stopniować trudności, nie stawiać średnich ocen, gdy dziecko zdolne nie odpowiada imponująco. Ważna jest również swoboda wypowiedzi. Uczniowie zdolni chcieliby,

żeby ich nauczyciele dali im możliwość refleksji i wypowiedzenia swojego zdania na dany temat. Nauczyciele powinni dać szansę zdolnym w małych miejscowościach i na wsiach.

Ważnym problemem był stosunek młodzieży do własnych uzdolnień oraz stosunek nauczycieli do ich uzdolnień. Uczniowie mają różne poglądy na temat swych uzdolnień. Odnoszą się do nich w rozmaity sposób. Warto jednak wymienić choćby kilka określeń: „bolesna konieczność”, „dar”, „przyjemność pokochania dziedziny, którą się zajmuję”, „szansa”, „pasja”, „naznaczenie”, „szczęście, że znalazłem swoje powołanie”. Uczniowie często kwestionują posiadanie „rzekomych” talentów, co może być efektem młodzieńczej przekory. Według nich zdolności są dla ich nauczycieli: „inspiracją”, „opieką”, „dumą”, „szansą na współpracę”, „wyzwaniem”, „pomocą”, „ukierunkowaniem”, „mobilizacją do podwyższania kompetencji”, „zainteresowaniem”, „relacją Mistrz i Uczeń”, „powołaniem”.

Drugi panel poświęcony był zebraniu uwag od rodziców na temat pomocy dziecku zdolnemu w rozwijaniu jego talentów. Generalnie z uwag rodziców wynikało, że zarówno większość placówek zajmujących się dzieckiem zdolnym, jak i szkoły nie wykazują dostatecznej inicjatywy i zaangażowania. Ostatecznie ustalono, że nauczyciele powinni czuwać nad ogólnym rozwojem dzieci i młodzieży zdolnej, natomiast rodzice powinni przejąć odpowiedzialność za rozwijanie pasji i szczególnych zainteresowań, posyłać dzieci na dodatkowe kółka zainteresowań, kupować im odpowiednie pomoce naukowe.

Na trzecim panelu zaprezentowano działania szkół, przedszkoli na rzecz dzieci zdolnych. Przewodzone dyskusje z nauczycielami i wychowawcami na temat wspierania przez nich indywidualnego rozwoju dziecka zdolnego. Oczywisty jest bowiem fakt, że to warunki, w jakich kształci się dziecko, decydują o jego rozwoju.

Wypowiedzi nauczycieli były bardzo ciekawe i cenne. Postawa nauczyciela jest przecież niezmiernie ważna, szczególnie w pracy z dzieckiem zdolnym, ponieważ w decydujący sposób wpływa na rozwój dziecka i jego akceptację ze strony rodziców i środowiska. „Największym wyzwaniem dla nauczyciela pracującego z uczniem zdolnym jest pomoc w wypracowaniu właściwej postawy wobec intelektualnych możliwości, które młody człowiek posiada”. Podkreślano niejednokrotnie, że wymagania szkolne nie zawsze sprzyjają ujawnianiu się talentu. Ostrej dyskusji poddany został problem indywidualizacji nauczania, choć zdania na ten temat były podzielone.

Czwarty panel dotyczył refleksji w związku z przeprowadzonymi zajęciami dla dzieci zdolnych i warsztatami dla nauczycieli organizowanymi przez Wydział Oświaty w ramach programu „Dziecko zdolne”. Pierwszą zaprezentowaną formą były grupy wsparcia dla młodzieży uzdolnionej szkół średnich. Celem tego programu było zintegrowanie środowisk uczących się w szkołach średnich, mających szczególne uzdolnienia. Praca z młodzieżą w obrębie grupy skoncentrowana była głównie na osobistej refleksji i informacjach zwrotnych. Istotnym problemem okazała się wymiana doświadczeń dotyczących sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych, zorganizowanie bezpiecznego miejsca na rozwijanie dodatkowych zainteresowań.

Kolejną formą było zorganizowanie konkursu na najlepszą gazetkę szkolną, która oprócz rozrywki miała się okazać ciekawą pracą wymagającą: systematyczności, otwartości, umiejętności współpracy, wiedzy i cierpliwości. Młodzież zaangażowana w projekt wykazała się dużym zapalem, poruszając szerokie spektrum tematów, doskonaląc jednocześnie swój dziennikarski warsztat. Jednym z przedsięwzięć był warsztat dla nauczycieli poświęcony ich osobistym problemom, na które napotykają w pracy z dzieckiem zdolnym. Praca ta miała na celu zachęcenie nauczycieli, aby ich praca była inspiracją płynącą ze wspólnie spędzonego czasu z uczniem zdolnym. Przedstawiono też nowatorską formę wykładów dla uczniów szkół średnich zainteresowanych konkretnymi przedmiotami. Miała ona na celu wprowadzenie młodzieży na teren uniwersytetu oraz osobiste konsultacje z wykładowcami.

Reasumując, można stwierdzić, że konferencja była niezwykle istotna dla środowiska zaangażowanego w pracę z dzieckiem zdolnym. Poprzez zaproszenie różnych grup (młodzież, nauczycie-

le, wychowawcy, dyrektorzy szkół, terapeuci, pracownicy fundacji i programów pozarządowych) stworzono szansę na komunikację i wspólną dyskusję nad różnymi sposobami radzenia sobie z określonymi problemami, które przytrafiają się dzieciom zdolnym, ich rodzicom oraz nauczycielom. Spotkanie to było okazją do ustosunkowania się wobec dotychczasowych działań na rzecz dziecka zdolnego oraz szansą zgłoszenia cennych uwag mogących usprawnić te działania. Konferencja „Dziecko zdolne” dała możliwość spojrzenia na wiele problemów z różnych perspektyw oraz stała się punktem wyjścia do konkretnych działań w tym zakresie.

Małgorzata Kuśpit, Joanna Postuszna

### Sprawozdanie z I Sesji Naukowo-Metodycznej Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności

W dniach 12–14 X 2001 w Krakowie odbyła się I Sesja Naukowo-Metodyczna Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności pn. „Nowe teorie twórczości — nowe metody pomocy w tworzeniu”. Sesja miała charakter debaty naukowej i warsztatów umiejętności związanych z kreatywnością. Polskie Stowarzyszenie Kreatywności (PSK) zostało zarejestrowane w maju 2000 r. Główne cele PSK to:

— tworzenie, uprzystępnianie i upowszechnianie wiedzy z zakresu psychologii, pedagogiki, socjologii i filozofii twórczości,

— organizowanie działań naukowych i edukacyjnych skierowanych na twórczy rozwój w ciągu całego życia, promocja postaw kreatywnych we wszelkich dziedzinach nauki, techniki, sztuki, działalności społecznej itp.,

— tworzenie innowacyjnych form i metod edukacji twórczej i pomocy w rozwoju, promowanie i ewaluacja nowatorskich projektów dydaktycznych zrywających ze skostniałą „dydaktyką odtwórczości”, pomoc w procesie wdrażania nowych projektów,

— szkolenie trenerów i animatorów twórczości, organizowanie specjalistycznych treningów i warsztatów z zakresu treningu twórczości i pomocy w tworzeniu, sesji naukowo-metodycznych, grup superwizyjnych i grup wsparcia — udział w nich pozwoli uzyskać licencję trenera twórczości.

Program I Sesji Naukowo-Metodycznej PSK przewidywał różnorodne formy zajęć. Znalazły się wśród nich: wykłady, referaty i komunikaty.

Hasło przewodnie: „Nowe teorie twórczości — nowe metody pomocy w tworzeniu” stanowiło zaproszenie do refleksji nad najnowszymi kierunkami badań nad twórczością i innowacjami w zakresie treningu twórczości.

Sesję zainaugurował wykład prezesa Stowarzyszenia, dra Krzysztofa J. Szmidta (Uniwersytet Łódzki), pt. *Wcześniej niż Fromm i Maslow — Kornilowicza i Radlińskiej koncepcja postawy twórczej*. Na temat wymiarów twórczości wypowiedział się prof. Edward Nęcka (Uniwersytet Jagielloński).

Problem zdolności i uzdolnień znalazł swoje odbicie w wystąpieniach prof. Stanisława Popka z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie (*Zdolności i uzdolnienia w świetle psychologii transgresyjnej*) i mgra Michała H. Chruszczewskiego z Uniwersytetu Warszawskiego (*Uzdolnienie podmiotowym wyznacznikiem postawy twórczej*).

Na konieczność stworzenia warunków do rozwoju twórczości zwrócili uwagę: dr Elżbieta Suprym z Centrum do Spraw Dzieci Zdolnych (*Warunki stymulacji rozwoju twórczości w systemie oświatowym*), prof. Wiesław Karolak z Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi oraz Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej (*Projekt Edukacyjny — teoria i praktyka*), mgr Witold Ligęza z Akademii Pedagogicznej w Krakowie (*Wspomaganie rozwoju kompetencji twórczej u dzieci w wieku od 3 do 13 lat w ramach zajęć Ośrodka Twórczej Edukacji „Kangur”*) oraz jedyni przedstawiciele studentów polskich z UMCS w Lublinie — Katarzyna Ziomek (*Animowanie*

do twórczości kulturalnej na przykładzie projektu KREATYWNI) oraz Mariusz E. Michalak (*Działalność twórcza młodzieży szkół ponadgimnazjalnych województwa lubelskiego — badania własne*).

O wspomaganie rozwoju twórczości w szkole mówiła mgr Urszula Grygier, nauczyciel Zespołu Szkół Ogólnokształcących Integrycyjnych nr 4 w Krakowie, w referacie nt. *Metoda projektów w nauczaniu przyrody i biologii z uwzględnieniem przydatności tej metody w nauczaniu integracyjnym*.

Problemu niepowodzeń szkolnych dotyczyły wykłady: dr Beaty Dyrdy z Uniwersytetu Śląskiego (*Diagnoza Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć, czyli jak rozpoznawać niepowodzenia szkolne uczniów z uzdolnieniami twórczymi*) oraz dr Renaty Wiechnik z UMCS w Lublinie (*Obraz ucznia idealnego w relacji do obrazu ucznia twórczego w percepcji nauczycieli szkół podstawowych*).

Uwagę słuchaczy na problem roli sztuki w rozwijaniu twórczości zwróciły: mgr Alina Arciszewska-Binnebesel ze Specjalnej Szkoły Podstawowej w Toruniu (*O potrzebie rozwijania uzdolnień plastycznych, w szerokim rozumieniu zdolności manualnych, u dzieci i młodzieży upośledzonych w stopniu lekkim i umiarkowanym na podstawie doświadczeń z własnej pracy*) oraz mgr Bernadeta Didkowska z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika (*Współczesne narzędzia plastyczne stymulujące rozwój myślenia twórczego*) i mgr Marzena Trela (*Czy sztuka jest twórcza?*).

O wartości myślenia metaforycznego w procesie twórczym w swoich wystąpieniach mówili: prof. Józefa Sołowiej z Uniwersytetu Gdańskiego (*Badania nad efektywnością burzy mózgów*), prof. Wiesława Limont z UMK (*Myślenie metaforyczne w procesie twórczym*) i mgr Krzysztof T. Piotrowski z UJ (*Metody odlingwistyczne*).

Wpływ dyspraksji jako dysfunkcji integracji sensorycznej na rozwój postawy twórczej u dzieci 9-letnich był tematem wystąpienia bazującego na badaniach własnych mgr Barbary Marczak-Sikorskiej.

O zastosowaniu technik twórczych w radzeniu sobie ze stresem mówiła dr Barbara Gawda z UMCS w Lublinie.

Na temat kształcenia kadr wypowiedali się prof. Jan D. Antoszkiewicz, mgr Edward A. Antoszkiewicz i mgr Krzysztof Piech ze Szkoły Głównej Handlowej (*Kształcenie kreatywności w praktyce gospodarczej*) oraz prof. Dorota Ekiert-Oldroyd z UŚ (*Twórcze rozwiązywanie problemów w kształceniu kadr kierowniczych oświaty*).

Na problem nietolerancji wobec postawy twórczej zwrócili uwagę pracownicy UMCS: dr Cezary Domański (*Iluzja „ducha czasu” — pouczające losy przedwczesnych odkryć i twórczych idei*) i dr Ryszarda E. Bernacka (*Konformizm — nonkonformizm a ustosunkowanie się ludzi do przejawów twórczości*).

Wynik przedstawiony przez prof. Andrzeja Góralskiego z Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie w wykładzie pt. *Heurystyki heurystyki jest elementem składowym rozwijanej i budowanej teorii twórczości, a także teorii pochodnej — pedagogiki twórczości*.

Oto krótka charakterystyka wystąpień niektórych referentów.

Dr Krzysztof J. Szmidt w referacie dotyczącym koncepcji postawy twórczej ukazuje wcześniejsze źródło teoretyczne omawianego zagadnienia niż szkic Ericha Fromma *The Creative Altitude* z 1959 r. czy artykuł Abrahama H. Masłowa o twórczości u osób samorealizujących się. Samo pojęcie postawy twórczej i dojrzała koncepcja jej składników oraz warunków rozwijania pojawiła się w polskiej literaturze z zakresu pedagogiki społecznej w 1926 r. Wówczas to Kazimierz Kornilowicz opublikował artykuł pt. *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*. Przedstawił w nim koncepcje działań stymulujących postawę twórczą młodzieży (poprzez inspirowanie, aktywizowanie i wyrabianie). Helena Radlińska, współpracująca z Kornilowiczem, upowszechniła pojęcie postawy twórczej i wprowadziła je do nauk pedagogicznych w książce pt. *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego* (1935 r.). Radlińska podkreśliła rolę postawy aksjologicznej, związanej



ściśle z przekształcaniem środowiska wychowawczego, modernizację systemu społecznego i pomoc wspierającą rozwój.

Temat interdyscyplinarnego podejścia do twórczości poruszył prof. Edward Nęcka. Zaprezentował on trzy wymiary twórczości — poziomu (twórczość przyziemna i wybitne osiągnięcia związane z rewolucyjną zmianą), czasu (kilka sekund i twórczość w ciągu całego życia) oraz wymiar jakościowy (ze względu na rodzaj aktu twórczego). Wymiar poziomu określa twórczość płynną (wytworzenie pomysłu, zachowań podporządkowanych celowi), skryształowaną (rozwiązanie problemu, dążenie do celu), dojrzałą (podjęcie decyzji przez podmiot) i wybitną (zmiana fundamentalna, zmiana paradygmatu). Najczęściej spotykana jest twórczość „płynna”, jednak rozpatrywana jest w perspektywie minut. Twórczość „skryształowana” pojawia się tym rzadziej, im dłuższa jest perspektywa czasowa. Aby uwidoczniła się twórczość dojrzała czy wybitna potrzeba wielu lat, przy czym wybitna pojawia się najrzadziej.

Profesor Stanisław Popek w swoim referacie nt. *Zdolności i uzdolnienia w świetle psychologii transgresyjnej* odwołuje się do wpływu psychotransgresjonizmu w ujęciu Józefa Kozielskiego na budowanie hipotetycznego modelu zdolności. Podejście to o charakterze systemowym i holistycznym nawiązuje do interakcyjnych koncepcji i zdolności. Popek zwrócił uwagę słuchaczy na pojmowanie zdolności nie „obok” osobowości, ale jako ściśle związany z nią składnik. Poruszył również temat formalnych atrybutów zdolności, wyróżniając wśród nich: łatwość, biegłość, szybkość, ruchliwość, dokładności (bezbłędnosć), wytrwałość, niezawodność, płynność, giętkość, pojemność, sprawność, umiejętność, systematyczność, odwracalność procesów oraz efektywność o cechach: nowości, oryginalności, generatywności (w czynnościach przetwarzania i wytwarzania) lub dokładność (w czynnościach odtwarzania). Wyznaczniki te traktowane są w tym ujęciu jako jakości ciągle, tzn. ich natężenie rozkłada się od braku aktywności, poprzez różną stopniowalność nasilenia, aż do wysokiego poziomu nasilenia. Poza tym każda z właściwości ma postać indywidualną i nie zależy od jakości innych. Profesor skupił się na uzdolnieniach specjalnych (chemicznych, humanistycznych, artystycznych, literackich itp.), starając się odpowiedzieć na pytanie, kiedy kolejne z nich uzyskują najwyższy efekt w życiu człowieka.

Wykład dr Ryszarda E. Bernackiej dotyczył problemu konformizmu i nonkonformizmu. Zwróciła w nim uwagę na egzystencjalny dylemat wyboru między działaniami zachowawczymi a tendencją rozwojową. W swojej pracy badawczej podjęła próbę odpowiedzi na pytanie, czy wymiar osobowości wpływa na ustosunkowanie się ludzi do współczesnych przejawów twórczości i jaki jest mechanizm psychologiczny tego wpływu.

Studenci UMCS — Katarzyna Ziomek i Mariusz E. Michalak — poruszyli w swoich referatach problem animacji kulturalnej środowiska szkolnego, przedstawiając autorski projekt KREATYWNI. Jego wykonawcą jest Studenckie Koło Naukowo-Artystyczne Pedagogów, działające na Wydziale Pedagogiki i Psychologii UMCS. Projekt ten ma za zadanie animowanie do działalności kulturalnej młodzieży szkół ponadgimnazjalnych województwa lubelskiego. Realizowany jest poprzez przegląd działań twórczych na rzecz środowiska szkolnego i społeczności lokalnej. Autorzy odeszli od formy konkursu, aby nie zabijać jakichkolwiek przejawów twórczości. Do tej pory odbyły się dwie edycje projektu, w której udział wzięło łącznie 41 szkół. Poza formą organizacyjną projektu przedstawione zostały wyniki badań pilotażowych, ukazujące inhibitory twórczości uczniowskiej. Projekt został objęty patronatem prorektora ds. studenckich i nauczania UMCS, lubelskiego kuratora oświaty, prezydenta miasta Lublina oraz marszałka województwa lubelskiego. Projekt wpisany został do Ogólnopolskiego Programu „Żyjmy bezpiecznie” Polskiej Federacji Klubów i Centrów UNESCO. Uzyskano również dotację Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Obok wykładów miała miejsce sesja plakatowa, w programie której znalazły się następujące tematy: *Przekład — waloryzacja — semioza — analogia w kreatywnym odbiorze sztuki?* (dr Małgorzata Muszyńska, UMK), *Co mogą tworzyć uczniowie szkoły gastronomicznej — z doświadczeń Szkolnego Koła Zainteresowań Zawodowych* (mgr inż. Anna Latusek, ZSZ Bukowno), *Moje*

osiągnięcia w kreowaniu twórczych postaw nauczycieli (mgr Teresa Grażewicz-Józwik), *Prace plastyczne dzieci* (mgr Mariola Jąder, przedszkole w Sandomierzu), *Realizacja programu Odysei Umysłu w Polsce* (mgr Alicja Rusiecka, Maria Olszewska, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Gdańsku), *Dzieci tworzą państwo — zajęcia twórcze dla 8-latków* (mgr Joanna Ligęza, Maja Zazula, Ośrodek Twórczej Edukacji „Kangur” w Krakowie), *Drogi w przyszłość i spotkania z przeszłością — o wartości i potrzebie realizacji projektów interdyscyplinarnych* (mgr Anna Przybylska, MDK nr 2 w Poznaniu), *Skuteczna komunikacja międzyludzka* (mgr Ewa Rogóż, mgr inż. Beata Popek, ks. mgr Robert Pietrzyk, Zespół Szkół Średnich im. Jana Pawła II w Niepołomicach), *Kreatywność „daleko od szosy”* (mgr Wiesława Mroczek, Szkoła Podstawowa w Suchodółce gm. Ożarów), *Uczniowskie odczytania utworu literackiego* (mgr Zuzanna Kapusta).

Ponadto uczestnicy sympozjum mieli możliwość udziału w trzech wybranych sesjach warsztatowych: *Tworzenie metafor wizualnych* (Wiesława Limont), *Warsztat metod lekcji twórczości* (Krzysztof J. Szmidt), *Dziecko zdolne* (Teresa Grażewicz-Józwik), *Warsztaty z ekspresji ciała* (Krzysztof Grygier), *Warsztaty dramy* (Maria Gudro-Puischel), *Mind-mapping* (Iwona Wasil), *Wykorzystanie technik literackich do stymulowania twórczego myślenia* (Janusz Kujawski), *Metody odlingwistyczne* (Krzysztof T. Piotrowski).

Miejmy nadzieję, że I Sesja Naukowo-Metodyczna Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności zapoczątkowała coroczny zwyczaj organizowania takich spotkań. Stanowiła ona okazję do wymiany myśli i doświadczeń, wzbogacenia warsztatu badawczego oraz nawiązania wzajemnych kontaktów. Uczestnicy wyrazili chęć wzięcia udziału w kolejnych spotkaniach, dlatego też czekamy na nie z niecierpliwością.

Katarzyna Ziomek

## Lider XXI wieku — IX Szkoła dla Młodych Liderów Społecznych i Politycznych

W dniach 12–26 października 2001 r. odbyła się w Pogorzeli k. Otwocka IX Letnia Szkoła dla Młodych Liderów Społecznych i Politycznych.

Szkoła Liderów powstała latem 1994 roku z inicjatywy profesora uniwersytetu oxfordzkiego Zbigniewa Pełczyńskiego, jako autonomiczny program Fundacji im. Stefana Batorego, a później Fundacji im. Roberta Schumana. Od lutego 1997 r. w wyniku usamodzielnienia się programu powstało stowarzyszenie Szkoła Liderów, które swoim zasięgiem obejmuje całą Polskę. Misją jego jest promowanie społeczeństwa obywatelskiego i wspieranie liderów. Do celów Stowarzyszenia należą:

- promowanie aktywności obywatelskiej,
- promowanie zasad etyki działalności publicznej,
- kreowanie postaw liderek,
- wspieranie i animowanie aktywności społecznej w środowiskach lokalnych,
- kształcenie kadry działaczy publicznych,
- integrowanie społeczeństwa obywatelskiego,
- popularyzacja wiedzy o instytucjach międzynarodowych działających na rzecz bezpieczeństwa międzynarodowego,
- promowanie idei integracji europejskiej.

IX edycja Szkoły Liderów, tak jak poprzednie, była skierowana do przedstawicieli wszystkich partii politycznych, organizacji młodzieżowych i grup nieformalnych. Integracja następowała nie tylko poprzez wspólne spędzanie czasu na zajęciach czy podczas posiłków, ale osoby z różnych opcji politycznych mieszały ze sobą w pokojach, były we wspólnych grupach asystenckich, które są najmniejszą komórką organizacyjną szkoły. Ich spotkania odbywały się dwa razy dziennie —

rano i wieczorem. Asystentami byli wybrani absolwenci poprzednich edycji szkoły. Pełnili rolę wychowawców, którzy moderowali dyskusje, koordynowali naukę uczestników oraz przeprowadzali ewaluację zrealizowanego programu.

W trakcie dwutygodniowej szkoły program był bardzo napięty. Obejmował szkolenia, warsztaty, wykłady, debaty, dyskusje panelowe, spotkania z zaproszonymi gośćmi oraz prezentacje projektów.

Jako uczestnik IX Szkoły dla Młodych Liderów Społecznych i Politycznych zaobserwowałem inne niż dotychczas znane mi podejście do roli lidera w grupie. Jego tradycyjne ujęcie zakłada, że jest on kierownikiem, komendantem, dyktatorem, postacią autokratyczną, która wydaje polecenia oraz dyryguje zespołem, a sama niekoniecznie włącza się w działanie. W mojej dotychczasowej działalności spotkałem się z takim obrazem lidera w oczach członków grupy. Szkoła, którą ukończyłem, promuje zupełnie inne podejście do tej funkcji. Współczesny lider jest koordynatorem działań, wspomaga grupę, motywuje jej członków do działania, inspiruje, rozpala twórcze potencjały. Ponadto musi się wykazywać wiedzą pedagogiczno-psychologiczną, aby nawiązać kontakt z indywidualnościami tworzącymi grupę oraz umiejętnie z nimi współdziałać. Zauważyłem tu pewne implikacje z funkcją animatora, którego zadaniem jest również pobudzanie społeczności do aktywnego działania. Zasadnicza różnica polega na tym, iż animator kreuje rzeczywistość i współpracuje z grupą do chwili zaistnienia aktu animacji (zasiewa ziarno, a następnie wychodzi z grupy, aby tę czynność powtarzać w kolejnych zespołach).

Z kolei lider jest kształtowany przez rzeczywistość, warunki społeczne i ekonomiczne wymuszają na nim zastosowanie odpowiednich metod i technik pracy z ludźmi. Po stworzeniu grupy nie wycofuje się z niej, lecz działa dalej oraz podejmuje próby rozwoju organizacji. W zależności od sytuacji działacze społeczni powinni przyjmować rolę animatora albo lidera, lecz w jednej chwili animator nie może być liderem ani lider animatorem. Wiedza lidera XXI wieku powinna być dostosowana do nowych wyzwań i potrzeb. W celu skutecznego działania powinien zdobyć zintegrowaną wiedzę z wielu dziedzin, dlatego też podczas IX Szkoły dla Młodych Liderów Społecznych i Politycznych omawiane były następujące zagadnienia: **zarządzanie zespołem** (przywództwo i motywacja w zespole, komunikacja, role grupowe, zarządzanie czasem, prowadzenie zebrań, grupowe podejmowanie decyzji), **zarządzanie projektem** (zarządzanie projektami społecznymi, prezentacje projektów i promocja), **umiejętności komunikacyjne** (komunikacja interpersonalna, wizerunek, kontakty z mediami, wystąpienia publiczne, kampanie wyborcze), **planowanie i przeprowadzanie zmian** (proces przeprowadzania zmiany w społeczności lokalnej, dynamika zmiany, warunki skuteczności przy wprowadzaniu zmian), **negocjacje** (ćwiczenia negocjacyjne, facylitacje, mediacje).

Warto dodać, że zajęcia były prowadzone przez pracowników Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie, Uniwersytetu Warszawskiego, międzynarodowej firmy szkoleniowej IMPACT Polska, szkoleniowców Partners Polska, polityków, dziennikarzy, przedstawicieli organizacji pozarządowych oraz firmy PricewaterhouseCoopers.

Uczestnicy szkoły uczyli się prowadzić debaty oksfordzkie, w których najistotniejszym elementem jest właściwe postawienie i uargumentowanie tezy. Przez cały czas trwania szkolenia uczyliśmy się konkretyzować swoje myśli i skracać wypowiedzi do meritum. Osobiście najbardziej odpowiadały mi gry symulacyjne, w których mogłem sprawdzić zdobyte wcześniej wiadomości. Zdobyte doświadczenie było przydatne przy kolejnych szkoleniach. Za najbardziej ciekawe uważam szkolenie prowadzone przez IMPACT Polska. Firma ta prowadzi szkolenia na świeżym powietrzu, każda grupa uczestników ma do wykonania szereg zadań. Przed każdym zadaniem wybierany jest lider, który ma poprowadzić grupę do osiągnięcia celu (wykonania zadania). Każde zadanie po zakończeniu jest omawiane z prowadzącymi.

Warto tu przypomnieć, że w grupach celowo dobrano osoby z różnych ugrupowań politycznych, organizacji młodzieżowych i grup nieformalnych — tym trudniej czasami osiągnąć kompromis.

Stopień trudności wykonywanych zadań rośnie. Punktem kulminacyjnym był projekt finałowy. 14 października 2001 r. 33 uczestników IX Szkoły dla Młodych Liderów Społecznych i Politycznych miało zorganizować przedstawienie teatralne w Amfiteatrze w Otwocku. Na przygotowanie dostaliśmy 19 godzin, samochód do dyspozycji oraz budżet w wysokości 500 zł. Pomimo wielu nieporozumień projekt został zrealizowany, a uzyskane pieniądze z biletów za spektakl zostały przekazane Polskiej Akcji Humanitarnej.

Pomysł zorganizowania systematycznego szkolenia nowych działaczy społecznych i politycznych powstał w wyniku konfrontacji sytuacji w Polsce i na Zachodzie. Organizatorom zależało na wypełnieniu swoistej próżni w życiu młodzieży polskiej, jak również danie jej szans, jakie posiada młodzież na Zachodzie.

Każda następna szkoła, w tym także IX Letnia Szkoła, jest kontynuacją tej idei, różnią się one trochę w szczegółach, ale mają swoją sprawdzoną metodykę, logikę i filozofię szkolenia.

*Mariusz E. Michalak*