Kamila Lasocińska
Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

Potrzeba wspomagania kompetencji twórczych w okresie średniej dorosłości – propozycja warsztatów autobiograficznych

Wstęp

W swoim artykule zwracam uwagę na potrzebę rozwijania kompetencji twórczych osób w okresie średniej dorosłości. Podkreślam specyfikę odnoszenia się do kreatywności osób dorosłych na tym etapie życia związaną z koniecznością wewnętrznych przemian. Wskazuję również na możliwości i znaczenie włączania w treści edukacji osób dorosłych **wątków autobiograficznych**, które spełniają także funkcję **stymulującą myślenie twórcze i proces autokreacji**. Wspomaganie postaw twórczych staje się ważne na wszystkich etapach życia i można założyć, że będzie coraz bardziej istotne ze względu na szybkie przemiany społeczne, rozwój nowych technologii, odchodzenie od tradycyjnych wartości, zmiany rynku pracy. Zwiększające się zapotrzebowanie na kształtowanie postaw twórczych wśród dorosłych wynika w dużej mierze z tego, że we współczesnym świecie coraz bardziej zwiększa się obszar tych aktywności, w których osoby dorosłe mogą odnaleźć możliwości samospełnienia. Praca już nie jest tylko źródłem utrzymania, ale także może stanowić ważne źródło samorealizacji. Życie osobiste i rodzinne to nie tylko wypełnianie zadań, na przykład rodzicielskich, ale także możliwość samorozwoju, odkrywanie satysfakcji, realizacja zainteresowań, m.in. poprzez podróże, uczestnictwo w ważnych wydarzeniach kulturalnych, realizacja ważnych projektów życiowych. Pojawia się zatem coraz więcej obszarów pozwalających na aktywność

twórczą rozumianą często jako autokreacja. Twórczość w tym ujęciu dotyczy ogólnej organizacji dorosłego życia, może odnosić się do życia zawodowego i osobistego, ale także pomóc w określeniu własnego kierunku rozwoju w życiu dorosłym. Pełni ważną rolę w procesie podejmowania decyzji odnośnie do wprowadzenia ważnych i świadomych zmian, staje się ważną kompetencją życiową w niestabilnej i nieprzewidywalnej rzeczywistości. W związku z tym rodzą się pytania dotyczące rozwijania możliwości twórczych dorosłych. Czy w stosunku do osób dorosłych można stosować dokładnie to samo podejście edukacyjne w zakresie rozwijania kreatywności, co do młodzieży i dzieci? Czy bycie twórczym na każdym etapie życia odnosi się do podobnych wartości i postaw, czy są pewne różnice? Jakie szczególne potrzeby twórcze ujawniają się w różnych okresach dorosłości?

Podejmując refleksje na temat postawionych pytań, należy podkreślić, że uczenie się dorosłych jest nieustającym procesem osadzonym w doświadczeniu. Wynika to z faktu, iż dorośli dysponują już pewnym zasobem doświadczeń. Łączy się to z potrzebą uczenia skoncentrowanego na rozwiązywaniu problemów, dorośli uczą się lepiej, gdy nowe treści zaprezentowane są w autentycznych kontekstach życia codziennego[1]. Dlatego pojawia się zapotrzebowanie na propozycje takich działań edukacyjnych i rozwojowych dla dorosłych, które pozwalałyby wspomagać postawy twórcze w kontekście świadomej refleksji odnoszącej się do doświadczeń osobistych. Taką rolę mogą spełniać warsztaty autobiograficzne.

Specyfika potrzeb osób dorosłych związana z uczeniem się i rozwojem

Do czasów Carla Gustawa Junga zainteresowanie psychologii skupiało się na dzieciństwie i okresie dojrzewania. Dojrzałość psychiczna wyznaczała końcowy efekt rozwoju psychofizycznego. Jung zapoczątkował psychologię człowieka dorosłego, a Erik Erikson wprowadził pojęcie **biegu życia** (*life-span*), opisując specyfikę każdego z okresów charakteryzujących rozwój i znaczenie tych poszczególnych etapów w aspekcie całożyciowym[2]. Bieg życia można odzwierciedlić poprzez **metaforę podróży** przebiegającej od narodzin aż do śmierci. Natomiast Daniel Levinson przedstawił własną koncepcję biegu życia i własnego podziału na okresy, wprowadzając pojęcie **cyklu życia ludzkiego**[3]. Cykl życia wskazuje na poszczególne momenty (sekwencje), które można odnieść do **metafory pór roku** (*seasons*). Charakterystyczny jest wzrost, kwitnienie, dojrzewanie, zamieranie życia, metafora może też odnosić się do pór dnia oddających atmosferę emocjonalną każdej pory życia[4]. Życie człowieka stanowi szczególny przypadek, gdyż osiąga on dojrzałość psychiczną i fizyczną, ale na tym nie kończy się jego rozwój. Natomiast to, co się dzieje dalej w biegu jego życia, pozwala mu na zdystansowanie się

[1] *Edukacja dorosłych*, (red.) M. S. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, PWN, Warszawa 2009, s. 178.
[2] A. Gałdowa, *Powszechność i wyjątek. Rozwój osobowości człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
[3] D. J. Levinson, *The seasons of Man's Life*, Ballantine Books, New York 1978.
[4] A. Gałdowa, *Powszechność i wyjątek*..., op. cit., s. 48.

i uniezależnienie od tego, co przynależy do procesów inwolucji fizycznej. Co więcej, poprzez kumulację doświadczeń, wiedzę i możliwości refleksji życie w okresie dorosłości, a także samej starości może stanowić okres szczególnie cenny i ważny dla osoby. Analizy biografii ludzi wybitnie twórczych pozwalają zauważyć, że wiele cennych odkryć naukowych, dzieł wartościowych artystycznie czy literacko powstawało po pięćdziesiątym roku życia[5]. Rozwój człowieka dorosłego zmierza zatem ku uniezależnianiu się od zasad biologicznej przyczynowości, a zatem łączy się ze zdolnością do przekraczania biologicznych ograniczeń i uwarunkowań[6]. Rozwój ten rozpatrywać można w kontekście zmian, które są typowe dla dorosłego życia, a także aspektów indywidualnych, czyli możliwości zróżnicowanych form rozwoju dorosłych.

Osoby dorosłe to grupa zróżnicowana pod względem możliwości i tempa uczenia się, na które duży wpływ mają dotychczasowe doświadczenia i posiadane zdolności czy wcześniejsza edukacja[7]. Podkreśla się, że uczeń dorosły w porównaniu z uczniem młodocianym **ma bardziej kierowaną i twórczą wyobraźnię**, większą umiejętność kierowania własnym myśleniem, większy zasób doświadczeń i wiadomości, dokładniej pracujący umysł, umiejętność prowadzenia dłuższego toku rozumowania[8]. Pełnienie różnych ról i funkcji życiowych w dorosłym życiu wymaga nieustannego uczenia się różnego typu czynności, umiejętności, opanowywania nowych wzorów zachowań i zdobywania nowych informacji pozwalających na sprawne i samodzielne działanie dorosłego. Stawanie się dorosłym to proces wymagający twórczości, kontaktów z otoczeniem, podejmowania wyzwań i samopoznania[9].

Dorosłego (ucznia) charakteryzuje przede wszystkim umiejętność wielowymiarowego myślenia, a także zdolność myślenia dialektycznego, które wyraża się poprzez rozumienie różnorodnych sprzeczności w świecie. Natomiast specyficznym efektem rozwoju niektórych dorosłych jest **mądrość życiowa**, będąca połączeniem doświadczeń życiowych i zdolności do refleksji i autorefleksji[10]. Na szczególną uwagę zasługuje także to, że w każdym okresie dorosłości możliwa jest aktywność autoedukacyjna i autokreacyjna[11].

Dorastanie psychiczne osób dorosłych opiera się zatem na zdobywaniu nowych i różnorodnych doświadczeń społeczno-zawodowych, przewartościowywaniu wartości, odrzucaniu starych i nieadekwatnych schematów działania, zmianie strategii życiowej, eliminacji tych poglądów, przyzwyczajeń i nawyków, które utrudniają lub uniemożliwiają dalszy rozwój. Oduczanie się starych poglądów i przyzwyczajeń, przezwyciężanie stereotypów w myśleniu jest ważnym elementem uczenia się w okresie dorosłości – proces ten jest czasem trudniejszy niż kształtowanie nowych zachowań[12]. Obszar twórczości okazuje się dla dorosłych bardzo ważny, a zarazem specyficzny ze względu na

[5] Za: A. Gałdowa, *Powszechność i wyjątek*..., op. cit., s. 53.
[6] Ibidem, s. 59.
[7] K. Mikołajczyk, *Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia*, http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/39/id/831 [dostęp 14.08.2015].
[8] Za: L. Turos, *Andragogika ogólna*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1999, s. 21.
[9] Ibidem, s. 22.
[10] Ibidem, s. 26.
[11] Ibidem, s. 27.
[12] Ibidem, s. 29.

potrzebę dystansowania się od osiągnięć wcześniejszych etapów życia. Ważną funkcję w podejściu do własnego rozwoju spełnia **świadomość własnego ja**, która łączy się ze zdolnością do refleksji nad własnym życiem, swoją indywidualnością, swoim miejscem w społeczeństwie i nad możliwościami działania. Umiejętność planowania własnej przyszłości i podporządkowanie jej swoich działań to według Malcolma Knowlesa cecha odróżniająca osobę dorosłą od dziecka. Wskazuje to ważną wartość w procesie kształcenia dorosłych, jaką jest odwoływanie się do ich perspektywicznych planów życiowych, zamierzeń i aspiracji[13]. Projektowanie własnej przyszłości i zmiana nawyków stanowi szczególne wyzwanie wymagające kompetencji związanych z kreatywnością i otwartością na zmiany.

Specyfika różnych okresów dorosłości. Potencjał twórczy średniej dorosłości

Rozwój człowieka dorosłego dokonuje się w procesie jego aktywnego i samodzielnego działania w świecie, w różnych obszarach i dziedzinach[14]. Kolejne etapy życia dorosłego mogą wyznaczać inne zadania, cele, a także zmienić perspektywę patrzenia na własne życie. W związku z tym w psychologii rozwojowej wyodrębniane są trzy etapy rozwoju człowieka dorosłego. **Wczesna dorosłość** (od 20 do 30–40 lat) charakteryzuje się najwyższym poziomem zdolności przyswajania i stosowania wiedzy oraz pojawiającym się relatywizmem w myśleniu, ułatwiającym wzajemne zrozumienie. Kolejnym okresem jest średnia dorosłość (od 30–40 do 50–60 lat), osoby w wieku średnim mają tendencję do wolniejszego analizowania i rozwiązywania problemów ze względu na odnoszenie ich do własnego, bogatego doświadczenia. Edukacja w tym wieku powinna być w dużej mierze oparta na reorganizacji i doskonaleniu nabytych wcześniej sprawności, powinno się uwzględniać bogatą wiedzę życiową uczestników i zgromadzone przez nich doświadczenia. Ostatni, trzeci okres, to **późna dorosłość** (powyżej 55–66 lat), charakteryzuje się spadkiem inteligencji płynnej (genetycznie wrodzonej) przy jednoczesnym utrzymywaniu się na stałym poziomie, a niekiedy nawet wzroście, inteligencji skrystalizowanej (społecznej). Jest to etap równowagi pomiędzy logiczno-rozumową sferą poznania i obszarem intuicyjno-emocjonalnym[15].

Ze względu na przedmiot moich naukowych zainteresowań skupię się na okresie średniej dorosłości, która interesuje mnie w kontekście twórczości rozumianej jako autokreacja. Anna Gałdowa zauważa, że w świetle współczesnej wiedzy słuszna jest idea rozwoju przebiegającego fazami i okres dorosłości przypadający na statystyczną połowę życia zasługuje na szczególną uwagę. Wynika to z tego, że jest to czas charakteryzujący się swoistą dla niego wewnętrzną dynamiką rozwojową. Wiek życia, a także status społeczny, który człowiek wówczas osiąga, sprzyjają powstawaniu wielu pytań egzysten-

[13] Za: L. Turos, *Andragogika ogólna*, op. cit., s. 144.
[14] D. Lalak, *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, s. 47.
[15] K. Mikołajczyk, *Jak uczą się dorośli…*, op. cit.

cjalnych i głębokich na tym tle frustracji[16]. Jung podkreślał, że doświadczenia drugiej fazy dorosłości (indywiduacji) sytuują często człowieka na granicy normy i patologii psychicznej i bardzo łatwo jest się wówczas ześlizgnąć w stronę patologii. Jednocześnie pojawiające się wówczas napięcia wyrażające się poprzez smutek i niepokój stanowić mogą wyraz rozwoju wewnętrznego. Jung zwrócił również uwagę na specyficzne dla dorosłości problemy związane z potrzebą budowania planów i celów życiowych określających dalszy rozwój. Autor dostrzegł, że w tym okresie życia pojawia się zmiana orientacji z zewnętrznej na wewnętrzną. Człowiek w swoim rozwoju powinien kierować się bardziej **ku własnemu wnętrzu**, aby następnie znów się zwrócić ku światu zewnętrznemu, ale już w bardziej dojrzały sposób. Jest to dość trudne, gdyż pierwsza faza ustawia człowieka i utrwala w nim postawę „ku" światu. Rozwój w pierwszej fazie dorosłości jest wyznaczony przez konieczność przystosowania się do warunków zewnętrznych i przyjęcia norm i postaw charakterystycznych dla społeczności, w której człowiek żyje. Natomiast w drugiej fazie dorosłego życia człowiek zaczyna się coraz bardziej kierować własnymi zasadami i normami, co nie oznacza, że muszą być one odmienne od tych, które wyznaje grupa[17]. Jung stwierdza:

> „[…] osobowość nigdy się nie rozwinie, jeśli sami na mocy świadomej decyzji moralnej nie wybierzemy własnej drogi […]"[18].

Ukazuje to potrzebę określenia przez osobę własnego kierunku rozwoju, niezależnego od oczekiwań społecznych. Połowa życia to zatem ważny i szczególny moment, gdyż zachodzi wtedy przemiana od zaangażowania w działania w świecie, ku autorefleksji i **osobistej filozofii życia**. Według Junga jest to czas **możliwych przewartościowań**, odejścia od wartości ekspansji, erotyki i spraw materialnych w **kierunku wartości duchowych i kulturowych**. Człowiek szuka możliwości osiągania wewnętrznej równowagi, harmonii i możliwości wyrażania siebie (autoekspresji). Jest to często również moment **ujawniania się kryzysu**, zaburzeń nerwicowych wynikających z zaniedbywania przez osobę jej szans rozwojowych. Dlatego ważne jest dokonywanie w tym momencie życia podsumowania, bilansu młodości, przewartościowania i przeprogramowania życia[19]. Pomyślny rozwój w tym okresie życia pozwala osiągać większą niż dotychczas harmonię i niezależność. Każdy wiek ma swoje wartości, przemiany wieku średniego pozwalają **zmierzać ku mądrości**, ważnym aspektem jest akceptacja przemijania, obca młodym ludziom przekonanym o bezmiarze rozciągającego się przed nimi czasu[20].

Przemiany „połowy życia" były przedmiotem zainteresowań Daniela Levinsona, który w oparciu o prowadzone badania stwierdził, że jest to okres konfrontacji realiów życia z marzeniami młodości, bilans tego, co się udało dokonać, a co stanowiło ważną wartość w okresie młodzieńczym, to także reewaluacja planów i priorytetów, a zarazem

[16] A. Gałdowa, *Powszechność i wyjątek*..., op. cit., s. 142.
[17] Ibidem.
[18] C. G. Jung, *Rebis, czyli kamień filozoficzny*, PWN, Warszawa 1989, s. 253.
[19] C. G. Jung, *The stages of life*, [w:] *The portable Jung*, (red.) J. Campbell, Penguin, New York 1971, pp. 3–22.
[20] Por. K. Lasocińska, *Kryzys połowy życia – zdobywanie kompetencji autokreacyjnej i dążenie do mądrości*, [w:] *Biografie edukacyjne: wybrane konteksty*, (red.) E. Dubas, J. Stelmaszczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s. 175.

potrzeba wprowadzania zmian i przekształceń odnośnie do celów życiowych i zadań na przyszłość[21]. Znaczące staje się dążenie do **autonomii i samowystarczalności**. Co ciekawe, faza przejścia do średniego wieku jest zarówno fazą najsilniejszych kryzysów osobistych (według W. Łukaszewskiego występuje wówczas tzw. „studnia czterdziestolatków"), jak i maksymalnych osiągnięć[22]. Wielu ludzi uświadamia sobie, że jest to już ostatni moment, kiedy można coś (radykalnie) zmienić. Kryzys połowy życia według Levinsona to ujawnianie tendencji twórczych i moment przełomu sprzyjający podejmowaniu innowacyjnych działań[23]. Jest to zatem okres szczególnie dynamiczny, a zarazem pełen wyzwań. Co istotne, średnia dorosłość to najczęściej okres ugruntowanej już pozycji zawodowej, rodzinnej i społecznej. W związku z tym człowiek w tym okresie życia może najpełniej czerpać satysfakcję z wypracowanej pozycji życiowej. Jest jeszcze na tyle młody i niestary, że może cieszyć się w pełni z owoców swej pracy. Wiek średni to także próba relacji z własnymi dziećmi w kontekście stosunku do potrzeb starzejących się rodziców, którzy wymagają coraz więcej opieki i wsparcia[24].

Zdaniem Dana McAdamsa w „połowie życia" zmienia się także tematyka osobistej narracji (opowieści o życiu) z tego względu, że na tym etapie po raz pierwszy pojawia się temat śmierci i czasowej ograniczoności życia, rozwija się wzmożona troska o innych, potrzeba i gotowość pracy na rzecz innych pokoleń i wprowadzania ich w dorosłość. Odniesienie do kwestii skończoności życia **wzmacnia nastawienie kreatywne** osób w wieku średnim, rodzą bowiem potrzebę wypracowywania nieprzemijających wartości, które można przekazać innym, zwłaszcza młodemu pokoleniu. Zmiana nastawienia do życia wyrażać się może przede wszystkim poprzez pojawiające się na tym etapie:

- **kreatywne troski** – to myśli na temat tego, jak wspierać młodych ludzi, nadzieję i obawy związane z przyszłością, troska o to, co należy zrobić na rzecz młodych ludzi;
- **kreatywne pragnienia** – wyrażają potrzebę „bycia potrzebnym", czyli uczynienia czegoś, co ma wartość, z której będą mogli korzystać inni ludzie; wypracowywanie sobie symbolicznej nieśmiertelności poprzez podejmowanie aktywności na rzecz czegoś o nieprzemijającej wartości;
- **kreatywne zaangażowanie** – przejawia się w planach, zadaniach i celach, których sens koncentruje się na wspieraniu młodszego pokolenia;
- **kreatywne działania** – faktyczna aktywność jednostki, wyrażająca dążenia wspierające młodych ludzi i stymulujące ich do rozwoju[25].

Średnia dorosłość jest okresem możliwego kryzysu, ujawniających się nowych potrzeb rozwojowych, potencjalnie dużej dynamiki działania, autoekspresji i autokreacji, coraz większej orientacji na innych zwłaszcza w kontekście planów i projektów życiowych.

[21] D. J. Levinson, *A conception of adult development*, „American Psychologist", 41, 1989, pp. 3–13.
[22] Za: K. Obuchowski, *Adaptacja twórcza*, Książka i Wiedza, Warszawa 1985, s. 339–354.
[23] Za: P. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003, s. 57.
[24] M. Olejnik, *Średnia dorosłość. Wiek średni*, [w:] *Psychologia rozwoju*, (red.) B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, PWN, Warszawa 2004, s. 242–243.
[25] Por. De St. Aubin, D. P. McAdams, *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts, and narrative themes in autobiography*, „Journal of Personality and Social Psychology", 62, 1992, pp. 1003–1015.

Jednocześnie pojawia się pytanie o to, jakie edukacyjne wsparcie powinni otrzymać dorośli na etapie średniej dorosłości w aspekcie własnego rozwoju i kreatywności? Jakie możliwości powinna oferować edukacja ukierunkowana na twórczy rozwój człowieka? Jakie formy i metody powinny być proponowane w tym obszarze osobom dorosłym?

Twórczość jako autokreacja – możliwości kierowania własną drogą życia

Odnosząc się do wcześniejszych rozważań, należy podkreślić, że istotnym wyzwaniem edukacji człowieka (dorosłego) we współczesnej rzeczywistości staje się zdobywanie kompetencji w zakresie twórczości. Edukacja do twórczości to coraz bardziej istotna potrzeba edukacyjna i wyzwanie, które nie może odnosić się jedynie do budzenia zdolności twórczych dzieci i młodzieży, ale także powinna uwzględniać specyficzne potrzeby osób dorosłych. Wynika to z coraz większej złożoności świata, dynamiki przemian w różnych obszarach życia, potrzeby innowacyjności i nowatorstwa w działaniach zawodowych, potrzeby radzenia sobie z zaskakującymi sytuacjami życia codziennego jak i nieprzewidywalną przyszłością[26]. Jest to również rezultat coraz pełniejszego rozumienia potrzeb i specyfiki rozwoju osób dorosłych na poszczególnych etapach życia. Ponadto wydłużanie się życia ludzkiego powoduje, że różne okresy życia będą łączyć się z coraz to innymi, nowymi wyzwaniami. Edukacja do twórczości ma zatem służyć podnoszeniu jakości życia, a także staje się możliwością poszerzania własnej wolności, niezależności i autonomii[27]. Zapotrzebowanie na edukację twórczą wynika z faktu, że twórczość dobrze koresponduje z pojęciem zmiany. Rozwijanie potencjału twórczego człowieka przygotowuje go do elastycznego odnajdywania się w zmieniających się warunkach życia społecznego. Twórczość pomaga wyzwalać się z rutyny i schematów, inicjować nowe działania. Rozwijanie człowieka twórczego to przygotowanie go do samorozwoju i kierowania własnym życiem[28], to wspomaganie jego możliwości dokonywania przekształceń w obrębie osobistej biografii i stylu życia.

Twórczość łączy się z pojęciem zmiany również dlatego, że pozwala **na przekraczanie granic**[29], w związku z tym celem przygotowania do twórczości staje się edukacja człowieka innowacyjnego i transgresyjnego. W rozumieniu Józefa Kozieleckiego człowiek ma zdolność przekraczania granic materialnych, społecznych, symbolicznych. Autor wyróżnia działania skoncentrowane na samorozwoju i samorealizacji jako jeden z ważnych kierunków działań transgresyjnych[30]. Wspieranie twórczości osób dorosłych opiera się na kształceniu kompetencji samodzielnego **kierowania własną drogą życio-**

[26] K. J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, GWP, Sopot 2013, s. 372–373.

[27] M. K. Stasiak, *Podmiotowy model pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2009, s. 73–85, 196–203.

[28] R. Schulz, *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*, PWN, Warszawa 1990, s. 10.

[29] J. Kozielecki, *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek w psychologii*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 43–47, 263–268.

[30] Za: K. Węgłowska-Rzepa, *Aktywna wyobraźnia – odkrywanie twórczych potencjałów psyche*, [w:] *Transgresje – innowacje – twórczość*, (red.) B. Bartosz, A. Keplinger, M. Straś-Romanowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011, s. 67.

wą[31]. Aktywność twórcza oparta na refleksji nad biografią człowieka może przybierać postać autokreacji, gdyż jej przedmiotem jest własne ja i kształtowanie własnej drogi życia. Autokreacja łączy się z możliwościami osoby wpływania na to, kim jest, to forma sterowania własnym rozwojem, pozwala na przekraczanie własnych barier, realizację nowych wartości, odkrywanie własnych zasobów[32]. Zdaniem Zbigniewa Pietrasińskiego ważną umiejętnością w życiu dorosłym staje się rozwijanie wiedzy autokreacyjnej oraz myślenia nacechowanego mądrością[33]. Przez wiedzę autokreacyjną autor rozumie informacje ułatwiające jednostce stawanie się ekspertem w kierowaniu własnym życiem i rozwojem[34]. Natomiast z perspektywy ujęć egzystencjalnych najważniejszym wyznacznikiem twórczości człowieka jest jego życie i codzienne wybory. Rozwój w płaszczyźnie specyficznie ludzkiej można określić jako proces, w którym psychofizyczność człowieka staje się materiałem, a zarazem **narzędziem urzeczywistniania sensu**. Ten proces jest określany autokreacją. Paul Tillich opisuje to jako „czynienie czegoś wewnątrz własnego istnienia" w ramach tych ograniczeń, którym to istnienie podlega[35]. Człowiek zatem nie tworzy w tym ujęciu siebie, ale jedynie czyni coś „wewnątrz" swego istnienia. Tak też rozumiana autokreacja zakłada świadomość i akceptację istniejących ograniczeń dotyczących oddziaływania na własne życie i siebie samego. Twórczość wyraża się według Tillicha w upartym wysiłku kształtowania siebie, świata zgodnie z uznawanymi wartościami, działania te są podejmowane na przekór czy mimo świadomości własnych ograniczeń, świadomości skończoności i przygodności własnego istnienia[36].

Warsztat biograficzny jako możliwości aktywizacji twórczej dorosłych

Popularnym sposobem zwiększania twórczych kompetencji są szkolenia, warsztaty, treningi. Wzbogacanie obszaru **kompetencji kreatywnej** wiąże się z rozwojem umiejętności, które dotyczą potencjału osoby, jej interakcji ze środowiskiem, otwartej komunikacji z innymi, odwoływaniem się do własnych emocji i uczuć, a także poszerzaniem wyobraźni[37]. Twórczość może być rozwijana na zajęciach poświęconych szczególnie tej tematyce, ale może być także częścią każdych zajęć na różnych etapach edukacyjnych – dotyczy to również tych sytuacji, kiedy uczącymi są osoby dorosłe. Zajęcia wspomagające twórcze myślenie i działanie mają za zadanie stwarzać możliwości odkrywania, poznawania i doświadczania różnorodności świata, siebie samego oraz innych[38]. Powinny zachęcać, inspirować do twórczej aktywności uczących się, wyzwalać motywację

[31] K. J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, op. cit., s. 22.
[32] J. Kozielecki, *Psychotransgresjonizm*..., op. cit., s. 263–268.
[33] Por. K. Lasocińska, *Zróżnicowanie współczesnych biografii a potrzeba refleksyjności w rozwoju osób dorosłych*, Rocznik Filozoficzno-Społeczny „Civitas Hominibus", nr 1(8)/2013, s. 55–67.
[34] Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990, s. 145.
[35] Za: A. Gałdowa, *Powszechność i wyjątek*, op. cit., s. 31.
[36] Ibidem.
[37] M. Adamska-Staroń, *W poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu*, [w:] *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, (red.) A. Gofron, M. Piasecka, Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2008, s. 147–170.
[38] Ibidem, s. 153.

do bycia twórczym i stawania się twórczym niezależnie od różnorodnych okoliczności życia, które ułatwiają twórczość bądź ją ograniczają[39]. Ważnym aspektem jest również rozpoznawanie przez uczących się własnych zdolności twórczych, zainteresowań, pasji.

Czym jest warsztat biograficzny? W jaki sposób może sprzyjać rozwijaniu postaw twórczych i kompetencji do kreatywności? Próbując dokonać charakterystyki, odnoszę się do definicji profesor Olgi Czerniawskiej, która uznaje warsztat biograficzny za „jedną z form dydaktyki aktywizującej, twórczej, kreatywnej, postrzegającej uczestników jako osoby posiadające doświadczenie życiowe i wiedzę niepowtarzalną, swoistą, którą każdy, jeśli tego chce, może się podzielić ku pożytkowi pozostałych uczestników warsztatu"[40]. Jeżeli uznamy doświadczenie za ważny czynnik w procesie edukacyjnym, to warsztaty niewątpliwie powinny stwarzać możliwość wymiany doświadczeń pomiędzy jego uczestnikami. Pozwala to na uczenie się od siebie nawzajem i korzystanie z doświadczeń innych osób. Według Davida A. Kolba uczenie się jest procesem nieustannej modyfikacji uprzedniego doświadczenia poprzez doświadczenie następujące po nim. Zdaniem autora proces edukacyjny toczy się przede wszystkim w interakcji ze środowiskiem, a wiedzę zdobywa się poprzez **transformację doświadczenia** – dzięki możliwości przeżywania różnych sytuacji i wymiany doświadczeń z innymi uczestnikami procesu kształcenia można uczyć się najefektywniej. Kolb zaproponował, by na proces uczenia się patrzeć jak na pewien cykl, w którym główną funkcję pełni doświadczenie jednostki i jego analiza. Autor w opisywanym przez siebie procesie nauki przez doświadczenie wyodrębnił cztery etapy:

– konkretne doświadczenie, zgadzające się z poglądami uczącego się, w którym proces kształcenia ma swój początek;
– refleksyjną obserwację, kiedy to doświadczenie jest poddawane analizie i ujmowane z różnych perspektyw;
– abstrakcyjną konceptualizację, gdy uczący kontynuuje analizę danych i zaczyna wyciągać wnioski z doświadczenia, w którym uczestniczył;
– aktywne eksperymentowanie – ostatni etap rozpoczynający się, gdy uczący się zmienia swoje zachowanie i zaczyna eksperymentować z nową wiedzą, by sprawdzić, czy nowo wypracowane teorie są przydatne w rozwiązywaniu problemów i podejmowaniu decyzji[41].

Każde kolejne doświadczenie może być dla uczącego się okazją do wyciągnięcia wniosków oraz zapoczątkować następny cykl uczenia się[42]. Teoretyczną bazą warsztatów biograficznych jest założenie, że edukacja dokonuje się w trakcie życia i przez życie[43]. Rekonstrukcja biografii spełnia funkcje kształcące. Refleksja nad życiem i swoim doświadczeniem pobudza świadomość, umacnia poczucie tożsamości, pozwala do-

[39] K. J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, op. cit., s. 22.
[40] O. Czerniawska, *Warsztaty biograficzne*, [w:] O. Czerniawska, *Nowe drogi w andragogice i gerontologii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2011, s. 57–65.
[41] Za: K. Mikołajczyk, *Nowe trendy w kształceniu dorosłych*, ORE, www.ore.edu.pl [dostęp 14.08.2015].
[42] Ibidem.
[43] P. Dominicé, *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006, s. 33–54.

konywać zmian[44]. Założeniem warsztatów biograficznych jest edukacja ku aktywności i pomocy w rozwoju. Warsztaty te nie tylko dają wiedzę, lecz ją gromadzą i wytwarzają. Wiedza ta pochodzi od wewnątrz, od osoby i jest efektem jej refleksji autobiograficznej[45]. Warsztaty biograficzne mają również na celu wyzwalanie aktywności twórczej, umiejętności wypowiadania się, pisania o sobie, wyrażania własnych uczuć, przemyśleń, idei w formie werbalnej i pozawerbalnej (wizualnej, choreograficznej, dramowej itp.). Rozwój twórczy i uczenie się poprzez warsztat biograficzny łączy się z autorefleksją, zmianą perspektywy wydarzeń i wyborów, przekraczaniem własnych barier, poszukiwaniem nowych perspektyw rozwoju, odkrywaniem posiadanych potencjałów i zasobów na różnych etapach życia dorosłego. Aktywność biograficzna jest formą autokreacji, poprzez interpretację wydarzeń życiowych człowiek określa samego siebie, nadaje sens swoim przeszłym doświadczeniom, konstruuje i rekonstruuje plany, projekty i cele związane z oczekiwaną przyszłością[46]. Działania autobiograficzne łączą się z dokonywaniem pewnych podsumowań, bilansowaniem, pozwalają na rozwijanie mądrości życiowej. Świadome i refleksyjne odnoszenie się do zdarzeń z życia łączy się często ze **zmianą swoich wyobrażeń** o własnym życiu i odkrywaniem **nowych możliwych wyjaśnień** tych samych sytuacji. Działania autobiograficzne nie są tylko procesem odtwarzania wspomnień, ale raczej wybieraniem tego, co istotne, określaniem pewnej **wizji własnej przeszłości**. Odnoszą się zatem do rozwijania umiejętności przewidywania konsekwencji własnych działań i prognozowania ich efektów. Służą procesowi podejmowania decyzji. Ponadto umiejętność wypowiedzenia (zwerbalizowania) własnych emocji i przeżyć daje szansę zdystansowania się wobec trudnych sytuacji życiowych i jednocześnie zrozumienia wspólnoty z innymi. Ujawnianie tych przeżyć oznacza konieczność uporania się z nimi, przełamanie poczucia bezradności i znalezienie sensu zaistniałych sytuacji[47]. Opowiadanie jest zawsze po coś i dla kogoś, jednocześnie ukazuje osobistą perspektywę narratora, natomiast ukierunkowanie na odbiorcę pozwala tworzyć naturalne formy kontaktów międzyludzkich i grupowych[48].

Warsztaty biograficzne mają znaczenie w tak zwanej miękkiej edukacji, mającej na celu rozwój emocjonalny, refleksyjność i kreatywność jednostki. Edukacja taka powinna być ukierunkowana na podmiot, na uważność, słuchanie wzajemne, komunikację. Prowadzący stawia zadania i tematy do refleksji, ale także jego rolą jest bycie uważnym słuchaczem i odbiorcą. Prowadzący jest również współuczestnikiem, gdyż nie można tylko słuchać, nie włączając się w ten proces, nie analizując własnych przeżyć i doświadczeń. Działania na warsztacie rozwijają umiejętności społeczne: empatię, prospołeczne

[44] Por. K. Lasocińska, *Życie na opak – scenariusze zajęć autobiograficznych*, [w:] K. Lasocińska, J. K. Wawrzyniak, *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013, s. 107–141.

[45] O. Czerniawska, *Warsztaty biograficzne*, op. cit., s. 58–68.

[46] K. Lasocińska, *Twórcze aspekty działań autobiograficznych*, [w:] K. Lasocińska, J. K. Wawrzyniak, *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013, s. 22–24.

[47] J. Hajduk-Nijakowska, *Autonarracja jako sposób oswajania rzeczywistości. Refleksje etnologa*, [w:] *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych*, (red.) O. Czerniawska, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2011, s. 311–323.

[48] Ibidem, s. 320.

postawy, zrozumienie. Sprzyjają tolerancji, otwartości, przełamują poczucie osamotnienia (co może być ważnym aspektem w pracy z osobami doświadczającymi życiowych kryzysów). Warsztaty pokazują zatem edukację jako proces całościowy, dokonujący się w oparciu o przeżycia, codzienne doświadczenia. Uczą się uczyć, nawiązywać kontakt z innymi, współpracować, porozumiewać się, zdobywać kompetencje kreatywne. Wiedza zdobywana na warsztacie ma charakter osobisty, uwewnętrzniony. Wszystko to wymaga jednak dobrowolnego udziału i własnej decyzji o stopniu zaangażowania się. Zatem warsztaty biograficzne to proces edukacji oraz inicjacja autoedukacji[49]. Warsztaty to możliwość **uczenia się, jak i oduczania**. Są zatem skuteczną formą edukacji osób dorosłych. Wartościowe byłoby, aby z ich oferty korzystały także osoby w wieku średnim, aby wspierać ich potrzeby rozwojowe i wzbogacać dążenia związane z kreatywnością.

Podsumowanie

Zdaniem autorów Urlicha Becka, Anthony'ego Giddensa i Scotta Lasha „im bardziej społeczeństwo się modernizuje, tym bardziej aktywne jednostki (podmioty) nabywają zdolności wpływania na warunki społeczne swojego istnienia"[50]. W związku z tymi potrzebami nowoczesna edukacja dorosłych odchodzi od encyklopedyzmu dydaktycznego na rzecz łączenia tradycyjnych metod wykładowych z zastosowaniem ICT, z aktywnymi metodami pracy grupowej, warsztatami, treningami czy metodą moderacji[51]. Specyficznym i ważnym czynnikiem rozwoju w wieku dojrzałym jest bowiem autonomia i dążenie do poszerzania poczucia autonomii, którą daje niezależność materialna czy kompetencje zawodowe pozwalające na większą swobodę i możliwości decydowania o sobie[52]. Te czynniki należy uwzględniać w edukacji dorosłych. Rozwój osobisty powinien być wzbogacany działaniami pozwalającymi osiągać i wzbogacać dojrzałość, a także **pogłębiać mądrość życiową**, która dotyczy umiejętności wybierania najlepszej drogi działania, istotnych wartości i rozwiązywania ważnych problemów życiowych[53].

W kontekście rozwoju twórczego osób dorosłych na szczególną uwagę zasługuje wiek średni, gdyż jest to okres możliwych przemian i gwałtownych kryzysów, a także ujawniania się nowych tendencji twórczych ukierunkowanych na inne pokolenia. Jest to również okres nazywany przełomem połowy życia[54], kiedy możliwe staje się szukanie nowych pomysłów na dalsze etapy życia. W momentach przełomowych biografii zdaniem Anthony'ego Giddensa nasilają się ważne **pytania egzystencjalne**, które wiążą się z koniecznością stawienia czoła sprawom, których do tej pory nie dopuszczało się

[49] O. Czerniawska, *Warsztaty biograficzne*, op. cit., s. 63–64.
[50] U. Beck, A. Giddens, S. Lash, *Modernizacja refleksyjna*, PWN, Warszawa 2009, s. 223.
[51] K. Mikołajczyk, *Nowe trendy w kształceniu dorosłych*, op. cit.
[52] Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego*, op. cit., s. 44.
[53] Por. K. Lasocińska, *Kryzys połowy życia – zdobywanie kompetencji autokreacyjnej i dążenie do mądrości*, op. cit., s. 169–183.
[54] P. Oleś, *Psychologia przełomu połowy życia*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2000.

do świadomości[55]. Przyczyniają się do rewizji projektów życiowych i do wypracowywania nowych podstaw własnej aktywności. Jednostka może wówczas zainteresować się nowymi wymaganiami i szansami, jakie stawia jej sytuacja, **na nowo przygląda się swojemu życiu**. Ponadto, jak zauważa Urlich Beck, wydłużanie się życia ludzkiego powoduje przesunięcie i wydłużenie niektórych faz życia. Pojawia się coraz więcej obszarów do zagospodarowania, a spełnianie niektórych ról jest tylko czasowe, na przykład wydłużają się te okresy, kiedy ludzie posiadają już dorosłe dzieci, mają szansę na podejmowanie innych wyzwań niż te, które wiązały się z tradycyjnym przebiegiem biografii[56]. Zróżnicowanie wzorów ludzkich biografii daje nowe szanse samorealizacji, ale wymaga samodzielnych projektów i inicjatywy[57]. Zmiany życiowe, w tym dynamika przemian wieku średniego, mogą mieć charakter rozwojowy, kiedy osoba potrafi wprowadzać w swoją aktywność pozytywne modyfikacje i przekształcać własne działania i plany. Według R. Goulda do ważnych przejawów rozwoju człowieka dorosłego zalicza się wyzbycie się pewnych nastawień, przekonań i oczekiwań wyniesionych z dzieciństwa[58]. Rozwój to zatem nie tylko „przyrost", lecz także uwolnienie się od czegoś, co w kolejnej fazie życia jest już anachronizmem. Odniesienie do własnej biografii w wieku średnim pozwala na stymulację rozwoju i wspomaga postawy twórcze[59].

Na etapie średniej dorosłości urzeczywistnianie sensu własnego życia łączy się ze skłonnością do weryfikacji dotychczasowych celów i wartości, człowiek w „połowie życia" konfrontuje się z poczuciem pojawiania się pewnych ograniczeń i dlatego dotychczasowe strategie działania i dążenia mogą okazać się nieaktualne i nieadekwatne do kolejnego etapu. Kompetencje twórcze stają się ważne w radzeniu sobie z potencjalnym kryzysem średniej dorosłości oraz służą świadomemu wprowadzaniu zmian, ale mogę też wspomagać poszukiwanie wewnętrznych znaczeń i wartości własnego życia. Postawa twórcza służy odkrywaniu własnej autentycznej drogi rozwoju. Odnoszenie się do własnej biografii poprzez warsztaty biograficzne jest szansą na rozwój refleksji, kreatywności, zapobieganie kryzysom i wspomaganie ich przezwyciężania. Propozycje te mogą być pomocne w dokonywaniu skutecznych podsumowań i budowaniu planów na przyszłość na etapie, kiedy człowiek jest już w miarę ukształtowany, niezależny i doświadczony zawodowo i może podejmować nowe cele, zadania w różnych obszarach życia. Metody i podejście edukacyjne powinno uwzględniać potrzeby i zagrożenia okresu średniej dorosłości, wykorzystywać jej istotny potencjał, wspomagać nowe dążenia kreacyjne i twórcze. Obszary, gdzie tego typu działania mogą być podejmowane to przede wszystkim programy studiów podyplomowych, kursy dla dorosłych czy treningi osobistego rozwoju.

---

55 A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa 2001, s. 196–252.

56 U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 170.

57 Por. K. Lasocińska, *Zróżnicowanie współczesnych biografii a potrzeba refleksyjności w rozwoju osób dorosłych*, Rocznik Filozoficzno-Społeczny „Civitas Hominibus", nr 1(8)/2013, s. 55–67.

58 R. L. Gould, *Transformations: Growth and change in adult life*, Simon and Schuster, New York 1978.

59 P. Dominicé, *Uczyć się z życia…*, op. cit., s. 11–31.

Bibliografia

Adamska-Staroń M., *W poszukiwaniu wiedzy o wychowaniu*, [w:] *Podstawy edukacji. Epistemologia a praktyka edukacyjna*, (red.) A. Gofron, M. Piasecka, Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2008.

Beck U., *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.

Beck U., Giddens A., Lash S., *Modernizacja refleksyjna*, PWN, Warszawa 2009.

Czerniawska O., *Warsztaty biograficzne*, [w:] O. Czerniawska, *Nowe drogi w andragogice i gerontologii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2011.

de Aubin St., McAdams D. P., *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts, and narrative themes in autobiography*, „Journal of Personality and Social Psychology", 62, 1992.

Dominicé P., *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006.

Edukacja dorosłych, (red.) M. S. Knowles, E. F. Holton III, R. A. Swanson, PWN, Warszawa 2009.

Gałdowa A., *Powszechność i wyjątek. Rozwój osobowości człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa 2001.

Gould R. L., *Transformations: Growth and change in adult life*, Simon and Schuster, New York 1978.

Hajduk-Nijakowska J., *Autonarracja jako sposób oswajania rzeczywistości. Refleksje etnologa*, [w:] *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych*, (red.) O. Czerniawska, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2011.

Jung C. G., *Rebis, czyli kamień filozoficzny*, PWN, Warszawa 1989.

Jung C. G., *The stages of life*, [w:] *The portable Jung*, (red.) J. Campbell, Penguin, New York 1971.

Kegley J. A. K., Tillich P., *Paul Tillich on creativity*, University Press of America, Lanham 1989.

Kozielecki J., *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek w psychologii*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001.

Lalak D., *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.

Lasocińska K., *Kryzys połowy życia – zdobywanie kompetencji autokreacyjnej i dążenie do mądrości*, [w:] *Biografie edukacyjne: wybrane konteksty*, (red.) E. Dubas, J. Stelmaszczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014.

Lasocińska K., *Twórcze aspekty działań autobiograficznych*, [w:] K. Lasocińska, J. K. Wawrzyniak, *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.

Lasocińska K., *Zróżnicowanie współczesnych biografii a potrzeba refleksyjności w rozwoju osób dorosłych*, Rocznik Filozoficzno-Społeczny „Civitas Hominibus", nr 1(8)/2013.

Lasocińska K., *Życie na opak – scenariusze zajęć autobiograficznych*, [w:] K. Lasocińska, J. K. Wawrzyniak, *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.

Lasocińska K., Wawrzyniak J. K., *Autobiografia jako twórcze wyzwanie. Scenariusze warsztatów biograficznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.

Levinson D. J., *A conception of adult development*, „American Psychologist", 41, 1989.

Levinson D. J., *The seasons of Man's Life*, Ballantine Books, New York 1978.

Mikołajczyk K., *Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia*, http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/39/id/831 [dostęp 14.08.2015].

Mikołajczyk K., *Nowe trendy w kształceniu dorosłych*, ORE, www.ore.edu.pl [dostęp 14.08.2015].

Obuchowski K., *Adaptacja twórcza*, Książka i Wiedza, Warszawa 1985.

Olejnik M., *Średnia dorosłość. Wiek średni*, [w:] *Psychologia rozwoju*, (red.) B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, PWN, Warszawa 2004.

Oleś P. K., *Psychologia przełomu połowy życia*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2000.

Oleś P. K., *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003.

Pietrasiński Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.

Schulz R., *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*, PWN, Warszawa 1990.

Stasiak M. K., *Podmiotowy model pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2009.

Szmidt K. J., *Pedagogika twórczości*, GWP, Gdańsk 2007.

Szmidt K. J., *Pedagogika twórczości*, GWP, Sopot 2013.

Turos L., *Andragogika ogólna*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1999.

Węgłowska-Rzepa K., *Aktywna wyobraźnia – odkrywanie twórczych potencjałów psyche*, [w:] *Transgresje – innowacje – twórczość*, (red.) B. Bartosz, A. Keplinger, M. Straś-Romanowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011.