

Prof. UJK, dr hab. Irena Pufal-Struzik
Zakład Psychologii
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

W trosce o wszechstronny rozwój potencjału twórczego dziecka w rodzinie

The concern for the comprehensive development of creative potential of the child in the family

Abstrakt:

Wśród wielu czynników warunkujących rozwój dziecka szczególne znaczenie ma korzystne środowisko rodzinne. Rodzina powinna być miejscem holistycznego, integralnego i wszechstronnego rozwoju dziecka, nadawania twórczego kierunku jego aktywności, wspierania rozwoju zdolności i umiejętności oraz przygotowania dziecka do twórczego uczestnictwa w życiu społecznym. Jak wskazują liczne badania, do najważniejszych cech rodziny stymulującej rozwój twórczego potencjału dziecka należą: odkrywanie i rozwijanie mocnych stron dziecka i jego podmiotowości, akceptowanie marzeń i unikalnych zainteresowań, znajomość potrzeb rozwojowych i dopasowywanie się do nich, zachęcanie do odważnej eksploracji otaczającego świata i rozwijanie umiejętności zachowania dystansu wobec tradycyjnych wzorów, zapewnianie wsparcia dla przejawów kreatywności, kształtowanie twórczej samooceny, sprawna komunikacja członków rodziny (otwartość, zaufanie, umiejętność słuchania), wzory twórczej aktywności ze strony rodziców, bogata stymulacja intelektualna i twórcza. Niezbędna jest również „rozsądna miłość” (bez nadmiernej autokracji i opiekuńczości) rodziców akceptujących indywidualność swojego dziecka.

Słowa kluczowe: rozwój dziecka, potencjał kreatywny, środowisko rodzinne

Abstract:

Among many factors conditioning the development of a child, a favorable family environment has a particular significance. The family should be a place of holistic, integral and comprehensive development of the child, giving the creative direction of his activity, supporting the development of abilities and skills and preparing the child for creative participation in social life. As numerous studies indicate, the most important features of a family that stimulates the development of a child's creative potential include: discovering and developing child's strengths and individualism, accepting dreams and unique interests, knowledge of developmental needs and adapting to them, encouraging exploration of the surrounding world and developing skills maintaining distance to traditional schemas, providing support for creativity, shaping creative self-esteem, efficient communication of family members (openness, trust, listening skills), examples of parents' creativity, rich intellectual and creative stimulation. It is also necessary to have "reasonable love" (without excess of autocracy and caring) of parents who accept the individuality of their child.

Key words: development of a child, creative potential, family environment

Wprowadzenie

Jeśli przyjmie się, że kreatywność (postawa twórcza) jest cechą egalitarną, a więc z różną intensywnością charakteryzującą każdego człowieka, to nie sposób mówić o rozwoju jednostki bez powiązania go z twórczością. Twórczość w psychologii, jak również w pedagogice definiuje się najczęściej zgodnie z paradygmatem czteroaspektowym (Mooney, 1963), który uwzględnia cztery kluczowe wymiary: osobę twórcy (dyspozycja do tworzenia), proces psychiczny (akt twórczy), warunki tworzenia (stymulacja środowiska) oraz wytwór (wynik procesu twórczego).

Kluczowym określeniem używanym do charakteryzowania istoty zarówno rozwoju, jak i twórczości jest pojęcie zmiany (Brzezińska, 2000, 2000a; Trempała, 2000; Tyszkowa, 1996). Jak zauważa Grażyna Menddecka (2005, s. 23) „Istotą zmian rozwojowych jest zastępowanie wcześniejszych cech jednostki przez późniejsze, budowanie lub modyfikowanie nowych całości, pojawianie się osiągnięć stanowiących podstawę dalszych zmian. Aktywność twórcza prowadzi do powstania wytworów, którym można przypisać dokładnie te same cechy, co zmianom rozwojowym”. Człowiek jest jednością biopsychoduchową i rozwija się od ukształtowania warstwy biologicznej, następnie psychicznej (całokształt ludzkiej „duszy”), społecznej, kulturowej kształtującej osobę twórczą i warstwy duchowej lub światopoglądowej. Dlatego tak ważne jest wczesne i intensywne pobudzanie rozwoju dziecka w zakresie każdej warstwy. Jest to możliwe, jeśli dorosły jest przekonany o tym, że można stymulować duchową aktywność dziecka, kształtować jego postawę twórczą jako działającego podmiotu (przeżywającego, posiadającego poglądy, uczucia i wrażenia).

Autorzy reprezentujący wieloczynnikowe podejście do uwarunkowań rozwoju uważają, że do czynników pobudzających rozwój psychiczny należą: (1) zadatki organiczne, (2) własna aktywność jednostki, (3) wpływy środowiska oraz (4) wychowanie i nauczanie (Przetacznik-Gierowska, 2011; Żebrowska, 1969). Oznacza to, iż o rozwoju decydują zarówno czynniki tkwiące w dziecku (wewnętrzne, podmiotowe), jak i czynniki zewnętrzne (pozapodmiotowe). Jeśli dziecko dysponuje zdolnościami twórczymi, to do pełnego ich rozwoju potrzebuje sprzyjającego kontekstu społecznego. W procesie wychowania i nauczania ukierunkowanego na twórczy i duchowy rozwój dziecka ma miejsce nieustanna interakcja między nim i środowiskiem. Istotą duchowości jest transcendencja, która w psychologicznym rozumieniu jest zdolnością człowieka do wykraczania poza aktualnie doświadczane „ja” (Heszen-Niejodek, 2003). Transcendencja może

odbywać się zarówno w obrębie osoby (samorealizacja, rozwój osobisty), jak i poza osobą (w kierunku Istoty Wyższej, Sacrum, w kierunku świata lub drugiego człowieka).

Z tej perspektywy ważne jest, aby u dziecka wytworzyć otwartość na różne doświadczenia, wrażliwość, zaangażowanie, wolność wewnętrzną, sprzeciw wobec zła, postępowanie zgodne z własnym systemem wartości, ciągłą gotowość uwzględniania zmian, jakie się dokonują tak w jego samopoznaniu, jak i poznawaniu świata (Gałdowa, 1995).

1. Społeczny kontekst twórczości

Wśród różnych teorii twórczości najsilniej akcentował jej znaczenie dla rozwoju niepowtarzalnej istoty ludzkiej przedstawiciel psychologii humanistycznej Erich Fromm (1959), zmniejszając przy tym kulturotwórcze znaczenie twórczości. Do twórczości przejawiającej się poprzez postawę twórczą zdolne są wszystkie istoty ludzkie pod warunkiem, iż: (1) postrzegają siebie jako sprawcę własnych działań, są świadomi własnej podmiotowości i indywidualności a równocześnie potrafią wchodzić w relacje z innymi ludźmi zachowując własne ja; (2) mają potrzebę i odwagę ciągłego rozwoju; (3) są gotowi do ponoszenia ryzyka wchodzenia w sytuacje nowe i niepewne. Także inni przedstawiciele psychologii humanistycznej uważali, że twórczość jest warunkiem optymalnego funkcjonowania każdego człowieka, który ma naturalną tendencję do samorealizacji, czyli do wykorzystania swoich wrodzonych zdolności (Rogers, 1959; Maslow, 1959).

Współcześni autorzy systemowych teorii twórczości próbują przełamać personologiczny punkt widzenia na rozwój potencjału twórczego u dziecka uwzględniając wpływ czynników wykraczających poza zmienne personalne (osobowe) (Szmidt, 2004, s. 280), czyli czynników społecznych, ekonomicznych, politycznych (Csikszentmihalyi, 1999, s. 313). Trzeba bowiem zauważyć, że badania nad uwarunkowaniami twórczości zostały zdominowane przez podejście indywidualistyczne, podczas gdy zaniebawane są treści wiążące się z rolą otoczenia, znaczeniem wpływu czynników ze sfery mikro, mezo i makro, oddziaływań rodziny, szkoły, grupy rówieśniczej, ale również społeczności lokalnych i in., społeczeństwa, kultury, czy ducha czasu (Karwowski, 2008). Każda aktywność twórcza rozwija się i przebiega w jakimś kontekście społecznym (zob. m.in. Stasiakiewicz, 1999). Ważne jest, aby był to kontekst sprzyjający. Ważnym elementem owego kontekstu jest rodzina, w której rozpoczyna się proces kształtowania kreatywności u dziecka.

2. Rola rodziny w rozwoju zdolności twórczych dziecka

Rodzina jest pierwszym i najdłużej oddziałującym na dziecko środowiskiem wychowawczym. Jest miejscem ważnym nie tylko w okresie dzieciństwa, ale także i później jako forma realizacji bliskich kontaktów, źródło kształtowania postaw i wartości. Rodzina powinna być środowiskiem, w którym pobudza się rozwój twórczego potencjału dziecka poprzez nagradzanie pomysłów twórczych i zachowań, motywowanie, dokonywanie pierwszych ocen twórczych produktów, wspieranie. Wówczas rodzina będzie miejscem holistycznego, integralnego i wszechstronnego rozwoju dziecka, nadawania twórczego kierunku jego aktywności, wspierania rozwoju zdolności i umiejętności oraz przygotowania dziecka do twórczego uczestnictwa w życiu społecznym.

Bycie rodzicem dziecka z dużym potencjałem twórczym to zadanie fascynujące, ale również trudne i stanowiące swoiste wyzwanie, bowiem wymaga od rodziców zrozumienia różnych skomplikowanych aspektów osobowości i rozwoju dziecka.

Relacje rodzic-dziecko zdolne to potencjalnie problematyczny obszar. Po pierwsze, rodzice często formułują zbyt wysokie oczekiwania wobec dzieci, które postrzegają jako szczególnie uzdolnione, co powoduje problemy zarówno dla rodzica jak i dla dziecka. Po drugie, rodzice mają czasem ambiwalentny stosunek do swojego zdolnego dziecka, co może wyrażać się w zachowaniu nadopiekuńczym wobec niego bądź jawnie niechętnym (Cornell, 1983, Fisher, 1981). Pierwsze trudne zadanie stojące przed rodzicami dotyczy rozpoznania potencjału dziecka. Podstawą trafnej diagnozy jest profesjonalna wiedza rodziców na temat możliwych do zaobserwowania i wcześniej ujawniających się cech i zachowań charakterystycznych dla dzieci zdolnych.

Należą do nich następujące cechy:

- szybkie tempo rozwoju,
- niezwykła czujność,
- mniejsze zapotrzebowanie na sen,
- wysoki poziom aktywności,
- wczesne uśmiechanie się i rozpoznawanie opiekunów,
- intensywne reagowanie na hałas, ból i frustrację,
- nadzwyczajna pamięć i szybkość uczenia się,
- wczesny i wszechstronny rozwój mowy,
- fascynacja książkami,
- ciekawość i żywa wyobraźnia,

- doskonałe poczucie humoru,
- wcześniej ujawniające się myślenie abstrakcyjne i umiejętność rozwiązywania problemów,
- wrażliwość i empatia (Silverman, 1989).

Autorzy systemowych koncepcji twórczości akcentują znaczenie rodzinnej atmosfery w rozwoju twórczym dziecka, traktując ją jako rezultat interakcji pomiędzy różnorodnymi wymiarami życia rodzinnego (Cox, Paley, 2003). Wprawdzie siła i kierunek wpływu rodziny na twórczy rozwój zależy od dziedziny aktywności twórczej, którą będzie dziecko realizować później a także od tego, czy mówimy o twórczości „powszedniej” (codziennej), czy też o twórczości wybitnej. Pierwsza wymaga raczej wsparcia, ciepła i akceptacji ze strony rodziny, druga może wynikać także z doświadczeń negatywnych, a nawet traumatycznych” (Nęcka, 2003, s. 148). Z perspektywy fenomenologicznej ważny dla rozwoju zdolności i kreatywności dziecka jest klimat rodzinny, w którym jest socjalizowane. W analizach klimatu grupy czy instytucji dość często wykorzystuje się założenia tzw. psychologii pozytywnej (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000), której przedstawiciele koncentrują się na pozytywnych cechach ludzi i relacji między nimi, tym samym, przenosząc akcent ze słabych stron funkcjonowania jednostki i jej zmagania z trudnościami, na silne strony osobowości np. dążenie do dobrobytu, doskonałości i szczęścia. Praktycznie, oznacza to budowanie takich warunków rodzinnych, w których możliwe jest: odkrywanie i rozwijanie potencjału dziecka, akceptowanie jego marzeń, unikalnych zainteresowań, uwzględnianie potrzeb rozwojowych i dopasowywanie się do nich. Ten szczególny styl życia rodziny staje się dla dzieci przewodnikiem w dalszym rozwoju (Freeman, 2000, s. 573).

Rodzice powinni wiedzieć, że uzdolnione dzieci mają różne potrzeby emocjonalne spowodowane przez ich wyjątkowe cechy osobowe, np. perfekcjonizm, idealizm, wrażliwość i intensywność przeżywania. Dlatego bardzo ważna jest dobra komunikacja wzajemna.

W procesie wychowania należy uświadomić dziecku, jakie są mocne strony jego osobowości, zdolności, podjąć trud kształtowania jego postawy otwartej wobec otoczenia, gotowości podejmowania trudnych zadań, przełamywania oporu wobec zmian i nowości. Oznacza to konieczność nauczenia dziecko odważnej eksploracji otaczającego świata i umiejętności zachowania pewnego dystansu wobec tradycyjnych wzorów na korzyść rozwiązań nowych.

Tworzenie w rodzinie klimatu sprzyjającego rozwojowi kreatywności w znacznym stopniu wiąże się z trafną diagnozą zdolności dziecka. I to jest pierwsza trudność, z jaką zmagają się rodzice, bowiem nie jest im łatwo rozpoznać i zrozumieć potencjał dziecka. Zdarza się, że jest on ukryty za trudnościami w nauce szkolnej lub

funkcjonowaniu w gronie rówieśników. Rodzice czasem potrzebują pomocy, aby dobrze poznać i zrozumieć cechy społeczno-emocjonalne i specyfikę rozwoju nawet najbardziej utalentowanego dziecka. Rozwój dzieci zdolnych, zwłaszcza intelektualnie bywa asynchroniczny, co przejawia się następująco:

- dzieci te czasem są osamotnione i zachowują się jak introwertycy, ponieważ spostrzegają siebie jako różne od swoich rówieśników;
- czasem bywają apodyktyczne, ponieważ widzą, że w klasie tylko one potrafią wykonać jakieś zadanie polecone przez nauczyciela;
- są pasjonatami książek i często izolują się od świata rówieśników wybierając kontakt z książką;
- miewają rzadkie poczucie humoru, które nie zawsze jest zrozumiałe dla innych dzieci;
- wyższy poziom intelektualny dziecka nie zawsze zyskuje mu sympatię i akceptację rówieśników;
- porównując się z rówieśnikami dzieciom zdolnym trudno zrozumieć dlaczego ich rozwój jest nietypowy;
- wraz ze wzrostem IQ problemy dziecka zdolnego mogą się nasilać;
- dzieci zdolne czasem czują, że ich zachowanie jest sprzeczne z normami społecznymi;
- dzieci te wybierają do kontaktów intelektualnych inne osoby (czasem starszych kolegów lub dorosłych) niż do kontaktów przyjacielskich (Walker, Pernu, 2002).

Rodzic nieorientujący się w owych różnicach indywidualnych i trudnościach rozwojowych może blokować rozwój dziecka.

Cytowane w literaturze czynniki klimatu rodzinnego, w którym wychowują się dzieci zdolne tworzą "przestrzeń" dla rozwoju zdolności. Obejmuje ona różne czynniki, zarówno pozytywne, jak i negatywne. Z klasycznych badań (Roe, 1952; Goertzel i Goertzel, 1962) dotyczących cech rodzin osób wybitnych (pisarze, artyści, naukowcy, twórcy wojskowi i działacze polityczni) wynika, iż rodziny te różniły się pod względem atmosfery. W rodzinach wybitnych literatów występowały dramaty, natomiast naukowcy mieli serdeczne relacje z matkami i pełne szacunku (czasem dystansu uczuciowego) – z ojcami. W rodzinach osób wybitnych w zakresie nauk ścisłych i przyrodniczych szanowano prawo zdolnego dziecka do wolności i samodzielności. Z kolei przedstawiciele nauk społecznych przeżywali konflikty z rodzicami i niełatwe relacje z dominującymi matkami. Do interesującego wniosku na podstawie przeprowadzonych badań doszła Ravenna Helson (1971). Stwierdziła ona, iż na rozwój twórczy dziecka większy wpływ ma oddziaływanie rodzica płci odmiennej. Na przykład matki osób wysoce twórczych wchodziły w tzw. rolę

męskie, czyli były „głową rodziny” i przejawiały skłonność do współzawodnictwa, zaś ojcowie silnie wpływali na rozwój twórczy córek. Można zatem sądzić, że twórcy doświadczali zarówno ciepła, jak i wielu innych pobudek do niezależnego działania w pierwszych latach ich życia.

Współczesne badania polskiej autorki Grażyny Mendeckiej (2008) wskazują, iż rodzina zapewnia tym lepsze warunki do rozwoju twórczego jej członkom, im więcej stwarza możliwości doświadczania podmiotowości rozumianej jako osobista sprawczość, świadoma aktywność, samodzielność w dokonywaniu wyborów i podejmowaniu decyzji.

W opinii Marii Ryś (2011, s. 88) najbardziej pożądane w wychowaniu dzieci są postawy wychowawcze, które charakteryzują: rozumne, konsekwentne i w miarę swobodne podejście do dziecka, lecz jednocześnie stanowcze postępowanie względem dziecka. Wtedy można spodziewać się, że postawy te sprzyjać będą wykształceniu cech i umiejętności przydatnych w dorosłym życiu. Należą do nich: samodzielność, niezależność, umiejętność podejmowania decyzji, odpowiedzialność za własne czyny, konsekwencja, umiejętność współdziałania z otoczeniem oraz zdolność do tworzenia trwałych związków uczuciowych.

Ogromne znaczenie dla rozwoju kreatywności dziecka ma rodzicielskie wsparcie. Badania adolescentów przeprowadzone przez Davida M. Harringtona, Jeanne H. Block i Jack Block (1987) na podstawie teorii Carla Rogersa były skoncentrowane na rodzicielskich praktykach wychowawczych wobec dzieci w wieku 3-5 lat. Poziom ich kreatywności sprawdzono, gdy byli nastolatkami (wiek 11-14 lat). Okazało się, że u tych dzieci, których rodzice wspierali był wysoki poziom kreatywności. Pozytywne znaczenie rodzicielskiego wsparcia udowodniono także w badaniach kreatywnych osób dorosłych (Walberg, 1980) Rodzicielskie wsparcie wiąże się także ze zdrową regulacją osobowości dzieci zidentyfikowanych przez rodziców i nauczycieli jako zdolne. Otwarte relacje w rodzinie i wsparcie były ważniejsze dla ogólnej regulacji (przystosowania) i poczucia własnej wartości dziecka niż konkretne działania rodziców czy też dominująca w rodzinie orientacja wartości. (Cornell, Grossberg, 1987). Benjamin S. Bloom (1982) w badaniach podłużnych ujawnił, że osoby wybitnie uzdolnione pamiętają, iż w dzieciństwie doświadczaly zrozumienia dla ich potrzeb edukacyjnych oraz wsparcia od rodziców. Wsparcie pozytywnie koreluje również z nieszablonowym i twórczym myśleniem dziecka oraz jego rozwojem intelektualnym (Olszewski-Kubilius, Kulieke, Buescher, 1987).

Istotnym czynnikiem psychospołecznego oddziaływania rodziny na dziecko są postawy wychowawcze rodziców (style wychowania w rodzinie). Badania jamajskich uczniów wskazują, że autorytarny styl wychowania jest najbardziej

wyrazistym predyktorem kreatywności u dzieci, ale relacja między zmiennymi jest negatywna (Fearon, Copeland, Saxon, 2013). Potwierdzają to badania 123 matek kreatywnych dzieci w wieku od 4 do 6 lat, które w większości dostarczały bodźców środowiskowych ważnych w pielęgnowaniu kreatywności i współwystępujących z nią cech osobowości dziecka, ale część z nich stosująca autorytarne metody wychowawcze blokowała rozwój kreatywności dzieci (Tennent, Berthelsen, 1997).

Troskliwa opieka, miłość, akceptacja, identyfikacja i zaspokajanie indywidualnych potrzeb dziecka, dobry kontakt z nim, wzajemna sympatia i zrozumienie, zaufanie i swoboda to ważne umiejętności rodziców i cechy ich relacji z ich zdolnymi dziećmi. Jednak zbyt duże nasilenie nawet pozytywnych postaw wychowawczych rodziców może mieć niekorzystny wpływ na rozwój zdolności dziecka. Okazuje się, że nadmiar miłości, solidarności i lojalności, wprawdzie dostarcza doświadczeń wspólnotowych, ale bardziej sprzyja postawom zachowawczym a nie twórczym (Mendecka, 2008, s. 142). Wyraźny nadmiar rodzinnego ciepła i opiekuńczości może hamować dziecięcą otwartość na nowe doświadczenia i tolerancję ryzyka, a są to cechy korzystne dla realizacji twórczego potencjału (Gute, Gute, Nakamura, Csikszentmihalyi, 2008). Okazuje się również, że bardzo silna spójność systemu rodzinnego może prowadzić do zagubienia się indywidualności dziecka, co zagraża jego rozwojowi twórczemu (Mendecka, 2003).

Doświadczeniem wczesnego dzieciństwa, które jest bardzo cenne dla rozwoju kreatywności u dzieci jest możliwość obserwowania twórczej aktywności ich rodziców (działania twórcze, twórcze sposoby spędzania czasu wolnego, hobby, twórcze dyskusje z dzieckiem). Towarzystwo rodzicom podczas takich aktywności dodaje dziecku odwagi do podejmowania własnych prób twórczych (Rimm, 1994, s. 59).

Kolejnymi znaczącymi dla rozwoju zdolności twórczych dziecka czynnikami są: poziom wykształcenia rodziców i ich ogólny poziom intelektualny. Rodzice z wyższym i średnim wykształceniem bardziej interesują się postępami szkolnymi dziecka, jego rozwojem poznawczym i częściej utrzymują kontakt ze szkołą. Dbają także o dostęp do książek, prasy, kina, teatru, wystaw oraz o aktywność sportową dziecka. Ponadto, okazało się, że nieobojętna jest także liczba rodzeństwa. W rodzinach wielodzietnych bywają gorsze warunki materialne, rodzice nie są w stanie poświęcić każdemu dziecku wystarczająco dużo uwagi, czasami obciążają je dodatkowymi obowiązkami. Niski standard materialny rodziny utrudnia zaspokojenie niektórych potrzeb dziecka, jak również powoduje konieczność obciążania dziecka dodatkowymi pracami na rzecz rodziny co może ograniczać jego angażowanie się w działania twórcze (Nikitorowicz, 1990).

Czułość w stosunku do dziecka, wspomaganie jego rozwoju oraz obdarzanie się szacunkiem w rodzinie pozytywnie wpływają na rozwój umiejętności

interpersonalnych i kompetencji społecznych dzieci zdolnych (Olszewski-Kubilius, Lee, Thomson, 2014). Na podstawie badań rodzin, w których wychowywały się dzieci zdolne stwierdzono, że "przyjazne" dla ich rozwoju jest środowisko rodzinne, w którym dziecko:

- ma pełną elastyczność działania,
- możliwość doświadczania konsekwencji swoich decyzji,
- otrzymywania często nagród a nie kar,
- doświadczania dobrych relacji z wszystkimi członkami rodziny,
- otrzymywania bogatej stymulacji intelektualnej i twórczej,
- rozwijania kompetencji społecznych i emocjonalnych (Kline, Meckstroth, 1985).

Analiza czynników społeczno-środowiskowych korzystnie wpływających na rozwój np. zdolności muzycznych w kluczowych okresach rozwoju muzycznego dzieci wykazuje jak ważne są doświadczenia następujące: bardzo wczesne rozpoczęcie ćwiczeń przez dziecko, liczne improwizacje w jego wykonaniu, wsparcie od rodziców, przyjacielski stosunek nauczycieli, wczesny kontakt ze sztuką (uczestniczenie w koncertach). Wystąpiły również sytuacje ogólnie uważane za wychowawczo niekorzystne np. nieobecność matki w domu we wczesnych latach życia dziecka, które jednak nie zablokowały rozwoju zdolności muzycznych dziecka a wręcz nauczyły je radzić sobie z trudnościami i stresem, co okazało się przydatne w trudnych momentach aktywności twórczej (Moore, Burland, Davidson, 2003).

Zmienną podmiotową bardzo ważną w rozwoju zdolności jest samoocena ponieważ wpływa ona na wiele aspektów funkcjonowania dziecka. Akceptowanie samego siebie (ocenie siebie niezależnie od cudzych ocen i potwierdzanie bez zastrzeżeń własnej indywidualności) (Eby, Smutny, 1998) pomaga rozwijać niezależność myślenia i działania, nonkonformizm, dodaje odwagi podejmowania zadań twórczych i dokonywania własnych wyborów w życiu (Albert, 1994).

Ważnym obszarem relacji dzieci i rodzice nastawieni na rozwój ich zdolności jest stymulowanie motywacji dziecka do wczesnego podejmowania aktywności twórczej. W późniejszym okresie ważne będzie, aby była to motywacja autonomiczna, która jest niezbędnym elementem aktywności twórczej (Nęcka, 2003). Jeśli rodzice dają dziecku wyraz swojej miłości, bezwarunkowej akceptacji i komunikują, że są dumni z jego osiągnięć upewniają dziecko w przekonaniu, że dokonuje słuszych wyborów i wspierają rozwój twórczy (Gute, Gute, Nakamura, Csikszentmihalyi (2008).

Przyjazna, akceptująca atmosfera w rodzinie stwarza dziecku warunki do rozwoju niepowtarzalnej tożsamości i swobodnego wyrażania indywidualnych sądów i pomysłów. Jest większe prawdopodobieństwo, że osoby pochodzące

z takich rodzin będą bardziej twórcze w przyszłości, bardziej skłonne do ryzyka intelektualnego oraz bardziej kompetentne w pracy.

Podsumowanie

Zaprezentowane w oparciu o literaturę najważniejsze cechy atmosfery wychowawczej w rodzinie nastawionej na wspieranie rozwoju zdolności twórczych dzieci potwierdzają znaczenie trafnego i wczesnego rozpoznania przez rodziców zdolności dziecka a następnie wykreowania warunków, w których może je rozwijać. W tym celu konieczne jest ukształtowanie pozytywnych relacji rodzinnych, które stanowią źródło wsparcia dla dziecka. Chodzi także o stworzenie środowiska, gdzie dziecku zdolnemu stawia się złożone zadania i zapewnia bogate doświadczenia, pobudza do zachowań eksploracyjnych. Od najwcześniejszych lat rozwija się miłość do książek, dużo dziecku czyta i rozmawia z nim. W ten sposób wzbogaca się słownictwo dziecka i rozwija myślenie. Warto pamiętać, że dla pobudzania dziecięcej ciekawości tak ważnej w rozwoju kreatywności należy mądrze reagować na zadawane przez dziecko pytania i cierpliwie na nie odpowiadać. Trzeba uczyć dzieci korzystać z wielu źródeł informacji i zachęcać do aktywności intelektualnej. Ważne jest również dbanie o to, aby nie przytłaczać dziecka własnymi pomysłami ale dać mu przestrzeń i swobodę do własnych poszukiwań i samodzielnych działań, ponieważ tylko wówczas będzie mogło wykorzystać swój potencjał twórczy. Szczególnie dzieciom zdolnym trzeba zapewnić odpowiedni bilans doświadczeń społecznych, ale również dać czas na bycie z samym sobą.

Rodzice powinni umieć trafnie odczytać potrzeby rozwojowe dziecka i starać się wyjść im naprzeciw. Jeśli są przekonani, że ich dziecko jest zdolne powinni uchronić się od błędu nadmiernej koncentracji na nim jako najważniejszej osobie w rodzinie (centrum życia rodzinnego). W żmudnym procesie rozwijania postawy twórczej (kreatywności) dziecka zapewne pojawi się wiele momentów trudnych dla nich i dla dziecka, dlatego warto dzieci uczyć radzenia sobie ze stresem, napięciem, gdy dziecko nie osiąga spodziewanych efektów swoich działań.

U dzieci świadomych swoich zdolności mogą być podwyższone standardy oceny własnego działania, w czym także mogą mieć udział rodzice. Wówczas, kiedy osiągnęte rezultaty są niższe od oczekiwanych przez dziecko i jego otoczenie (rodzice, nauczyciele, koledzy) pojawia się ryzyko niezadowolenia z siebie. Krytyczny stosunek do siebie i dręczące poczucie własnej nieadekwatności wobec zewnętrznych oczekiwań mogą prowadzić do pojawienia się obaw i frustracji. Zatem pilnym zadaniem rodziców i wychowawców jest pomaganie dzieciom w rozwoju ich twórczego „ja”, poprzez aktywne integrowanie ich myślenia i odczuwania,

wyobraźni i logiki, poprzez twórczą komunikację z dzieckiem, stwarzanie mu warunków do swobodnego nazywania i komunikowania własnych obaw, frustracji i gniewu.

Twórczemu rozwojowi dziecka w środowisku rodzinnym sprzyjają: zgoda rodziców na jego twórczy rozwój, dawanie przykładów twórczej postawy wobec podejmowanych obowiązków codziennych, zawodowych, przykładów twórczej aktywności, wspólne zabawy, dyskusje, stymulacja myślenia i wyobraźni, akceptowanie samodzielności, zachęcanie dziecka do pracy nad sobą, kształtowanie pozytywnej samooceny, szanowanie prawa dziecka do własnej opinii oraz wyboru zainteresowań. Pragnąc w rodzinie stymulować rozwój osobowości twórczej dziecka należy stworzyć warunki sprzyjające jak najpełniejszemu zaspokojeniu jego potrzeb, ukształtowaniu szeregu umiejętności interpersonalnych, poczucia wartości własnej, kontroli emocji, umiejętności planowania i twórczej samorealizacji.

Trzeba swoje zdolne dziecko umieć „kochać rozsądnie”, bez nadopiekuńczości, dać mu poczucie bezpieczeństwa, szanować niepowtarzalność, unikalne potrzeby i zainteresowania, troszczyć się o duchowy wymiar jego rozwoju wykorzystując naturalną zdolność dziecka do wykonywania działań transgresyjnych, w tym transgresji twórczych.

Bibliografia:

- Albert, R. S. (1994). The contribution of early family history to the achievement of eminence, (w:) *Talent Development*, N. Colangelo, S. Assouline, D. Ambrosion (red.), vol II (s. 311–360). Dayton, OH: Ohio Psychology Press.
- Bloom B. S. (1982), The role of gifts and markers in the development of talent, *Exceptional Children*, 48(6), s. 510–522.
- Brzezińska A., (2000), *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Brzezińska A., (2000a), Psychologia wychowania (w:) *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, J. Strelau (red.), t. 3, (s. 227–257). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Cornell D. (1983), Gifted children: The impact of positive labelling on the family system, *American Journal of Orthopsychiatry*, 53, s. 322-335.
- Fearon D. D., Copeland D., Saxon T. F. (2013), The Relationship Between Parenting Styles and Creativity in a Sample of Jamaican Children, *Creativity Research Journal*, 5(1), s. 119–128.
- Fisher E. (1981). The effect of labeling on gifted children and their families, *Roeper Review*, 3, s. 49-51.
- Cornell D. G., Grossberg I. W. (1987), Family Environment and Personality Adjustment in Gifted Program Children, *Gifted Child Quarterly*, 31(2), s. 59–64.

- Cox, M. J. Paley, B. (2003), Understanding families as systems, *Current Directions in Psychological Science*, 12, s. 193–196.
- Csikszentmihalyi M., (1999), Implications of a systems perspective for the study of creativity, (w:) *Handbook of creativity*, R. J. Sternberg (red.), Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Eby J. W., Smutny J. F., (1998). *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Freeman J. (2000), Families, the essential context for gifts and talents, (w:) *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, K.A. Heller, F. J. Monks, R., R. Subotnik, Oxford: Pergamon Press, Oxford.
- Fromm E. (1959), The creative attitude (w:) *Creativity and its cultivation*, H.H. Anderson (red.), (s. 44–54). New York: Harper and Row.
- Gałdowa A., (1995), *Powszechność i wyjątek. Rozwój osobowości człowieka dorosłego*. Kraków: Wydawnictwo Księgarni Akademickiej.
- Goertzel V., Goertzel M. G., (1962), *Cradles of eminence*, Boston, Toronto: Little, Brown & Company.
- Gute G., Gute D. S., Nakamura J., Csikszentmihalyi M. (2008), The early lives of highly creative persons: the influence of the complex family, *Creativity Research Journal*, 20, s. 343–357.
- Harrington D. M., Block J. H., Block J. (1987), Testing aspects of Carl Rogers's theory of creative environments: Child-rearing antecedents of creative potential in young adolescents, *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, s. 851–856.
- Helson R. (1971), Woman mathematicians and the creative personality, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, nr 36(2), s. 210–220.
- Heszen-Niejodek I. (2003), Wymiar duchowy człowieka a zdrowie, (w:) *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki* (s. 33-47), Z. Juczyński, N. Ogińska-Bulik (red.), Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Karwowski M., (2008), O niektórych niebezpieczeństwach nauczycielskich ukrytych teorii kreatywności (w:) W. Limont, J. Cieślukowska, J. Dreszer (red.), *Zdolności Talent Twórczość*, T.I, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Kline B. E., Meckstroth E. A. (1985), Understanding and encouraging the exceptionally gifted, *Roeper Review*, 8(1), 24–30.
- Mendecka G., (2003), *Środowisko rodzinne w percepcji osób aktywnych twórczo*, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Mendecka G. (2005), Twórczość a rozwój człowieka w biegu życia, *Psychologia Rozwojowa*, tom 10, nr 4, s. 23–34.
- Mendecka G., (2008), Rodzina jako środowisko stymulujące twórczą aktywność jednostki. *Dyspozycje twórcze i zdolności: wybrane zagadnienia pedagogiczne i psychologiczne*, I. Pufal-Struzik, T. Giza, (red.), (s. 139–144), *Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego*, nr 17.

- Moore D. G., Burland K., Davidson J. W. (2003), The social context of musical success: A developmental account, *British Journal of Psychology*, 94(4), s. 529–549.
- Nęcka E., (2003), *Psychologia twórczości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nikitorowicz J., (1990), *Uczeń w sytuacjach szkolno-domowych*, Białystok: Wydawnictwo UW Filia w Białymstoku
- Maslow A. H. (1959), Creativity in self-actualizing people (w:) *Creativity and its cultivation*, H. H. Anderson (red.), (s. 83–95), New York: Harper and Row.
- Mooney R.L. 1963. "A conceptual model for integrating four approaches to the identification of creative talent", (w:) *Scientific creativity*, C.W. Taylor, F. Barron (red.), New York: Wiley.
- Olszewski-Kubilius P., Kulieke M. J., Buescher T. (1987), The influence of the family environment on the development of talent: A literature review, *Journal for the Education of the Gifted*, 11, s. 6–28.
- Olszewski-Kubilius P., Lee S-Y., Thomson D. (2014), Family Environment and Social Development in Gifted Students, *Gifted Child Quarterly*, July, 58(3), s. 199-216.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., (2011), *Psychologia rozwoju człowieka – część 1. Zagadnienia ogólne*. Wyd. 5. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Rimm S., (1994), *Bariery szkolnej kariery. Dlaczego dzieci zdolne mają słabe stopnie?* Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Roe A., (1952), *The making of a scientist*, New York: Dodd Mead.
- Rogers C.R., (1959), Towards a theory of creativity (w:) *Creativity and its cultivation*, H. H. Anderson (red.), (s. 68–82), New York: Harper and Row.
- Ryś M. (2011), Oddziaływania wychowawcze rodziców a nadzieja na sukces i kompetencje społeczne u ich dzieci, *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 3(7), s. 86–108.
- Seligman M., Csikszentmihalyi M., (2000), Positive Psychology: An Introduction, *American Psychologist*, 55, s. 5–14.
- Silverman L. K., Kearney K., (1989), Parents of the extraordinarily gifted. *Advanced Development Journal*, 1(1), s. 41-56.
- Stasiakiewicz M., (1999), *Twórczość i interakcja*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Szmidt K. J. (2004), Systemowe teorie twórczości i ich pedagogiczne implikacje, (w:) *Twórczość w teorii i praktyce*, S. Popek (red.), (s. 279–294), Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Tennent L., Berthelsen D. (1997), Creativity: What Does It Mean in the Family Context?, *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 1, s. 91-104.
- Trempała J., (2000), *Modele rozwoju psychicznego. Czas i zmiana*. Bydgoszcz: Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego.

- Tyszkowa M. (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia. Zagadnienia teoretyczne i metodologiczne*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Walberg H. J., Rasher S. P., Parkerson J. (1980), Childhood and eminence, *Journal of Creative Behavior*, 13, s. 225–231.
- Walker S. Y., Pernu C., (2002), *The survival guide for parents of gifted kids: how to understand, live with, and stick up for your gifted child*, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, Inc.
- Żebrowska M. (red.), (1969), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*. wyd. 3. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.