



Devynios spynos, saugančios duris į mokinių kūrybingumo ugdymą

GEDIMINAS BERESNEVIČIUS

Tikriausiai mažai kam kyla abejonų, jog kūrybingumas ar gebėjimas kūrybiškai mąstyti yra būtini šiuolaikiniame pasaulyje. Milžiniški pokyčiai, didžiulis tempas kelia tokius iššūkius, kuriuos įveikti tradicinių, išmėgintų receptų jau nebepakanka. Dabar vos ne iš visų darbuotojų reikalaujama būti kūrybingiems. Todėl, jei mes ruošiamė vaikus ateičiai, o ne tik, kad gerai išmąnytų vieną ar kitą dalyką, turėtume susirūpinti jų kūrybingumo ugdymu. Žymūs psichologai, tokie kaip Л. С. Выготский, J. P. Guilford, yra pabrėžę, jog talentų atradimas ir vaikų kūrybinio potencialo plėtojimas – vienas svarbiausių švietimo tikslų.

Daugelyje šalių, ypač Australijoje, Kanadoje, Anglijoje, Hong Konge, Kinijoje, Singapūre ir Vidurio Rytų valstybėse, pastaruosius du dešimtmečius imtasi politinės iniciatyvos, nukreiptos mokinių kūrybingumo ugdymo linkme ir siekiant investuoti į savo piliečių ir valstybės ateitį. Lietuvos „Vidurinio ugdymo bendrosiose programose“ (2011) kūrybingumas traktuojamas kaip būtina bendroji kompetencija, kurią mokykla šalia kitų kompetencijų turi išugdyti. Specialių kūrybingumo ugdymo programų valstybiniu mastu kol kas nenumatyta. Atsakingumas už kūrybingumo ugdymą paliktas vos ne savieigai ar pavienėms institucijoms, vykdančioms specializuotus projektus.

Jau senokai pastebėta, jog kūrybingumo ugdymas mokykloje

vyksta vangiai, labai nenoriai arba visai nevyksta. Daugelis tvirtina, kad viso to priežastis – pati mokykla. Tai netiesiogiai rodo ir moksliniai tyrimai. Nustatyta, jog žmogaus kūrybingumas su amžiumi svyruoja. Psichologai aptiko „ketvirtoko“ krizę, kai krenta maždaug pusės mokinių divergentinio mąstymo įverčiai (Torrance, 1968). Pažymėtina, kad daugelis šių mokinių, padedami pedagogų, vėliau sėkmingai įveikia šią krizę. Tad negalime vienareikšmiškai teigti, kad mokykla stabdo vaikų kūrybingumo raidą. Jei siekiame didesnio aiškumo, reiktų patikslinti: kokia mokykla kenkia vaikų kūrybingumui ir kokia puoselėja jų kūrybingumą. Mokykla ar atskiri mokytojai gali tiek ugdyti kūrybingumą, tiek jo neugdyti ar net slopinti. Todėl reiktų kelti klausimą, kas mokykloje labiausiai lemia mokinių kūrybingumą, ir paieškoti atsakymo.

Šiame straipsnyje apžvelgsime pagrindines problemas, trukdančias atverti duris į sėkmingą mokinių kūrybingumo ugdymą.

1. Kūrybingumo ugdymas – tik gabiesiems

Mokinių kūrybinio potencialo ugdymas pasaulyje daugiausiai priskiriamas prie gabųjų ugdymo sferos. Tokiems vaikams kuriamos specialios programos ir jau pasiekta didelių laimėjimų šioje pedagogikos srityje. Nors švietimo specialistai, atrenkantys ir dirbantys su gabiais mokiniais, aiškiai supranta kūrybingumo ugdy-

mo svarbą, daugelis iš jų atskiria tokį ugdymą nuo dalykinio mokymo ir žinių perpratimo proceso (Beghetto, Kaufman, 2009). Pavyzdžiui, J. S. Renzulli (2005) apibrėžia „mokyklinį“ ir „kūrybinį-produktyvųjį“ gabumų tipus, C. M. Callahan ir E. M. Miller (2005) išskiria „akademinį“ ir „inovatyvųjį“ gabumus. Tokie teoriniai modeliai ir gabųjų ugdymo praktika duoda naudos, tačiau formuoja požiūrį, jog kūrybingumo ugdymas yra kai kas tokio, kas tinka tik ypatingiems vaikams ir neįmanoma „vidutiniokams“.

Manau, nereikėtų nei sureikšminti kūrybingumo ugdymo specialiosiose programose, nei apsiriboti vien kūrybingumo ugdymo elementų integravimu į mokymo procesą. Svarbu ne tai, kokia forma, kaip ir kada ugdomas vaikų kūrybingumas, bet kad jis iš tiesų būtų atliekamas, kad nebūtų sakoma: „Tai ne mūsų reikalas...“

2. Reikalavimas ugdyti kūrybingumą

Pastebėta, kad švietimo politikų reikalavimai ugdyti mokinių kūrybingumą mažai padeda. Netgi atvirkščiai. Tokie reikalavimai tik didina tas kliūtis, su kuriomis susiduria mokykla, sprendžianti šią problemą (Beghetto, 2010). Tyrimais (Ingersoll, 2003) nustatyta, kad reikalavimai įtraukti kūrybingumo ugdymą į mokymo procesą tik pablogino padėtį.

Bet kokia reforma, jei jos dalyviai (pvz., mokyklos vadovai, mo-



kytojai, mokiniai) negauna naudos (nebūtinai materialinės, pvz., pasitenkinimo savo veikla), anksčiau ar vėliau pasmerkta žlugti. Jei mokytojai nebus suinteresuoti mokinių kūrybingumo ugdymu, jie to ir nedarys. Gal tik vienas kitas. O jei bus taikomos prievartos priemonės, sulauksime pasipriešinimo arba rezultatai nebus džiuginantys.

Kai mokytojas atsiduria priešaringų reikmių gniaužtuose, jis negali laisvai jaustis. Kūrybingumo ugdymas – taip pat kūryba, nes tokiame procese tiek mokiniai, tiek mokytojai patenka į netikėtas situacijas, jiems iškyla komplikuoūtų problemų, kurias spręsti reikia labai greitai. O bet kokia kūryba sėkmingai gali vykti tik laisvoje atmosferoje. Represinėmis sąlygomis kurti gali nebent labai stipri asmenybė. Kai mokytojas nenoriai ką nors daro, mokiniai greitai tai pajunta. Jei mokytojas per prievartą ugdo kūrybingumą, mokiniai anksčiau ar vėliau supras, kad kurti, lavinti savo kūrybinius gebėjimus yra nemielas užsiėmimas.

3. Konvergentinis mokymo stilius

Maždaug per 200 metų susiformavo daugeliui stereotipine tapusi mokymo forma, kai mokytojas stovi prieš eilėmis susodintus mokinius ir perteikia faktines žinias, kurias mokiniai turi įsiminti ir gebėti jas vėliau atkartoti. Goodlad (2004), apibendrinamas kelių metų (8-ojo dešimtmečio pabaigos ir 9-ojo dešimtmečio pradžios) daugiau nei 1000 JAV pradinių ir vidurinių mokyklų stebėjimo duomenis, teigia, jog apie 75 % pamokos laiko buvo praleista „instruktuojuant“ ir apie 70 % iš to laiko skirta „kalbėjimui“ (daugiausiai mokytojo mokiniams). Vos 5 % laiko buvo mokinių prašyta į kai ką atsakyti. Mažiau kaip 1 % laiko buvo skiriama atviriesiems klausimams

aiškinantis priežastingumą ar mokinių nuomonei išklaudyti.

Tokio tipo pamokose vyrauja tylą, ramybė, griežta tvarka, joms būdingas metodiškai organizuotas procesas. Mokiniai įsimena pateiktą dalyko turinį ir, mokytojui pareikalavus, tiksliai jį atkartoja. Medžiagos perpratimas vyksta daugybę kartų pakartojant to paties metodo taikymą įvairiais atvejais. Saugojamasi, kad visi laikytųsi tik priimtino elgesio normų. O mokinio veiklos rezultatai yra tokie, kokių tikisi mokytojai, kiti mokiniai ir tėvai. Tokia mokymosi koncepcija grindžiama patikrintų faktų įsisąmoninimu, tradicinių metodų ir įprastos logikos taikymu, standartinių procedūrų tobulinimu, skubėjimu, kruopštumu ir formalia tiesa (Cropley, 2010).

Trečiojoje tarptautinėje matematikos ir gamtos mokslų studijoje (Stigler, Hiebert, 1997) buvo palyginti vidurinių mokyklų matematikos mokytojų Japonijoje, Vokietijoje ir Jungtinėse Amerikos Valstijose mokymo stiliai. Mokytojų pamokos buvo filmuojamos. Paaiškėjo, kad dauguma vokiečių ir amerikiečių mokytojų pamokos pradžioje mokinius supažindina su problema, parodo tipišką sprendimą, liepia mokiniams jį įsiminti, o vėliau pateikia panašias problemas, kad išmokytų šio tipo problemas spręsti standartiniu būdu. Priešingai elgiasi japonų mokytojai. Pamoką jie pradeda atkreipdami mokinių dėmesį į tam tikrą matematikos problemą ar aspektą ir siūlo mokiniams patiems visa tai įveikti. Mokytojai apibrėžia siekiamą sprendimą, mokiniai ieško sprendimų, o vėliau išplėtojami gauti mokinių rezultatai. Tokiu būdu japonų mokiniai didžiąją laiko dalį leidžia išradinėdami, analizuodami ir tobulindami, o vokiečių ir amerikiečių – praktikuodamiesi tobulai įvaldyti šablonines procedūras.

Kūrybinio mąstymo ugdymas nėra prabanga ar tradicinį mokymąsi pakeičiantis dalykas. Japonų atvejis įrodo, kad kūrybinio mąstymo ugdymą ir žinių įsisąmoninimą galima atlikti vienu metu. Japonų mokiniai minėtame tyrime pagal savo matematikos pasiekimus buvo treči iš 43 tyrime dalyvavusių šalių mokinių. Tuo tarpu vokiečių mokiniai užėmė 23-ąją, o amerikiečių – 28-ąją vietas! Į kūrybiškumo ugdymą nukreiptas mokymas pagerina tradicinio mokymosi rezultatus (Ai, 1999), sustiprina mokymosi motyvaciją ir vertybes (Pleschova, 2007).

4. Laiko stoka

Ką bekalbėtų švietimo politikai, mokyklų vadovai ar net patys mokytojai, – mokinių kūrybingumo ugdymas nėra pagrindinis pamokos tikslas. O jei darbas pamokoje nėra efektyvus, natūralu, kad trūks ta laiko mažiau svarbiems tikslams įgyvendinti.

Kūrybiškumo ugdymo priemonės neįtraukiamos į pamokos planą dar ir dėl to, kad į mąstymo gebėjimų ar vaizduotės ugdymą žiūrima kaip į tuščią laiko gaišimą, kai jo stokojama „programai išėiti“. R. Girdzijauskienės (2009) tyrime apklausti mokytojai kaip svarbiausią priežastį, trukdančią mokytojams ugdyti mokinių kūrybiškumą ir kūrybiškai dirbti, nurodė perkrautą mokymo programą, ir beveik trečdalis mokytojų nuogaustauja, kad kūrybinė veikla sugaišina daugiau laiko. Vadinasi, nemaža dalis mokytojų į kūrybingumo ugdymą žiūri kaip į visiškai nereikalingą užsiėmimą. Kitaip sakant, pagrindinis jų mokymo tikslas – suteikti žinių, parengti egzaminui. Todėl kūrybinė veikla arba perkeliama į popamokinę, papildomą veiklą, arba į mokymo proceso pabaigą. Žodžiu, svarbiausia žinios, o kūrybos imsimės, jei liks laiko...



Ir jei mes atskiriame žinių įgijimo ir kūrybingumo ugdymo procesus ir tikslus, laikome juos antagonistiniais, nesuderinamais, patenkame į Ezopo pasakėčios apie vėžį, lydeką ir gulbę padėtį. Kad vežimas pajudėtų, turime atsisakyti kažkurios jėgos. Jei laiko nėra, atsisakome mažiau reikšmingos...

Pedagoginė praktika turėtų harmoningai derinti visus mokinių lavinimo tikslus taip, kad nei mokinys, nei mokytojas nebūtų tampomas į skirtingas puses. Kodėl pamokoje negalima taikyti tokios metodikos, kuri ir ugdytų kūrybingumą, ir padėtų efektyviai perprasti žinias? Japonijos patirtis įrodo, kad tai ne tik įmanoma, bet ir duoda puikių rezultatų.

5. Baimė, kad kūrybinė veikla sugriautų tvarką klasėje

Tyrinėtojų nuomone, daugelis mokytojų mano, kad netikėtos mokinių idėjos destruktiviai veikia mokymo procesą. Netgi pažangūs mokytojai labiau mėgsta įprastas, žinomas, laukiamas idėjas negu nelauktas ar unikalias (Beghetto, 2007). Mokytojai baiminasi galimo „chaoso“: jei bus iškeltos netikėtos idėjos, bus išblaškytas mokinių dėmesys, nukrypta nuo plano, sugriauta tvarka ir pan.

Vadinasi, tokie mokytojai sąmoningai, „tvarkos klasėje“ vardan neleidžia mokiniams reikšti savo minčių, pasiūlymų ar idėjų, t. y. slopina jų kūrybingumą ir kliudo reikštis kūrybiniam mąstymui. Žinoma, ne kiekviena netikėta, spontaniška idėja yra kūrybinė. Tačiau, kol ji neįvertinta, neištirta ir neišbandyta, niekas negali pasakyti, kūrybiška ji ar ne. O kaip įvertinti, jei ji neišsakoma?

Kūrybingumo ugdymo propaguotojai jau seniai atkreipė dėmesį į šią kūrybingumo slopinimo praktiką. Prieš 60 metų J. P. Guilford (1950) pažymėjo, jog faktų įsiminimas yra

neteisingas mokymo tikslas. Niekas nesako, kad nereikia faktinių žinių. Esmė ta, kad to nepakanka siekiant parengti jaunimą savarankiškam gyvenimui. Dar Л. С. Выготский (1967) teigė, kad vaizduotė negali egzistuoti be žinių. Šiuo požiūriu mokymasis ir kūrybinio potencialo plėtojimas papildo vienas kitą. Kūrybinis mąstymas tik pagilina žinias, o išlavinta vaizduotė suteikia kur kas didesnių galimybių įsiminti faktus ir atlikti su jais įvairius struktūrinius ir kitokius pakeitimus mintyse.

6. Neigiama nuostata į kūrybingus mokinius

Jei paklaustume bet kurio mokytojo, koks yra idealus mokinys, greičiausiai išgirstume, jog *paklusnus, drausmingas, prisitaikantis*. Kitaip tariant, bevalis, be savo nuomonės ir neturintis iniciatyvos. Torrance (1963) buvo vienas pirmųjų mokslininkų, nurodęs jog tipiškas idealus mokinys yra paklusnus ir prisitaikantis. Vėlesni tyrinėtojai atskleidė panašius mokytojų vertinimus. Paaiškėjo, kad mokytojai kūrybingų mokinių bruožus tapatina su nepaklusnumu, impulsyvumu ir polinkiu į trikdančią veiklą.

Dauguma mokytojų tiesiog nemėgsta kūrybiškų vaikų. Šis faktas jau seniai buvo žinomas, tik mažai kas apie tai užsimindavo. Maždaug prieš 50 metų JAV atlikti tyrimai (Torrance, 1962) parodė, kad apie 95 % gamtos mokslų, 98 % socialinių mokslų ir 85 % kalbų mokytojų pirmenybę teikia mokiniams, kurie gerai įsisąmonina ir atkartoja žinomus faktus, yra dėmesingi, tvarkingi ir sparčiai dirba. Tik labai nedidelė dalis mokytojų labiau vertina nepriklausomą mąstymą, kritišką požiūrį ir pan. bruožus. Toks mokytojų pasirinkimas yra visiškai suprantamas, nes žinios, tvarkingumas ir kiti geram mokiniui priskiriami bruožai yra labai vertingi ir naudingi vi-

suomenei. Ir niekas neabejoja, kad daug išmanantys, tvarkingi, paklusnūs specialistai yra reikalingi. Tačiau reikėtų nepamiršti, kad reikalingi ne tik vykdytojai, bet ir kūrėjai.

Įdomu tai, kad mokytojai, kurie aukštai vertina mokinių paklusnumą ir prisitaikymą, taip pat gerai vertina ir kūrybingumą (Aljughaiman, Morwer-Reynolds, 2005). Šį paradoksą Runco (2007) aiškina tuo, jog mokytojai vaikų kūrybingumą vertina teoriškai, bet praktiškai pirmenybę teikia mokiniams su priešingais bruožais.

7. Klaidingas kūrybingumo sąvokos suvokimas

Mokinių kūrybingumui ugdyti kartais kliudo pedagogų klaidingai suvokiami įvairūs kūrybingumo aspektai.

Dažnai *kūrybingumas* tapatinamas su *originalumu*. Ši sąvoka turi keletą reikšmių ir ne visos sietinos su kūrybingumu. Ne kiekvienas naujas, išskirtinis, pirminis veiklos rezultatas, idėja, elgesys ar dar kas nors yra kūrybiški. Jau seniai psichologai sutarė, kad vien naujumo kriterijaus neužtenka norint įvertinti veiklos produktą kūrybiškumo prasme. Mayer (1999) nustatė, kad tyrėjai, apibrėždami kūrybingumą, dažniausiai vartoja *naujumo, unikalumo, naujumo ir tinkamumo, naudingumo, pritaikymo* reikšmių kombinacijas.

Vien naujumo ir originalumo nepakanka, kad mokinio idėja, darbas ar kitokia ekspresija būtų pripažinta kūrybiška. Tai žinodami, mokytojai galėtų lengviau atskirti ekscentrišką ar šizofreninį mąstymą nuo kūrybiško (Feist, 1998). Todėl svarbu mokinius mokyti ne tik kūrybinio mąstymo, bet ir analitinio mąstymo pagrindų, kad mokiniai neliktų „idėjų“ lygmenyje, o gebėtų ir „nusiileisti ant žemės“. Žinoma, šie du iš esmės skirtingi mąstymo tipai turi



būti atskirti laike: po kūrybos turėtų sekti jos įvertinimas.

Suvokiant kūrybingumą vien kaip naujų dalykų kūrimą, galima klaidingai kūrybą susieti su neigatyviomis mokinių veiklos apraiškėmis (aktyviu pasipriešinimu, mokymo proceso nutraukimu, dėmesio išblaškymu, savivale, nekontekstinių užduočių atlikimu, sąmyšio klasėje sukėlimu ir kt.).

Kitas klaidingas požiūris, galintis pakenkti kūrybingumo ugdymui, yra įsitikinimas, kad kūrybingumas turi pasireikšti sukurtais apčiuopiamais realiais produktais. Ir jei mokinys nieko nesukuria, vadinasi, jis nėra kūrybingas. Tačiau gali būti, kad mokytojai nepastebi kitokių mokinio kūrybingumo apraiškų. Be to, reikalavimas ar mokinių „spaudimas“ ką nors sukurti gali turėti neigiamų pasekmių: mokinys tuo metu gal ir sukurs, ko iš jo reikalaujama, tačiau praras džiaugsmą kurti, t. y. vidinę motyvaciją.

Taip pat neretai pamirštama, kad mokinys – besiformuojanti asmenybė ir visiškai tikėtina, jog jo kūrybinis potencialas dar neturėjo progos atsiskleisti. Gali būti, kad bręstanti asmenybė dar nepajėgi įveikti daugybę vidinių ir išorinių veiksnių, neleidžiančių vienaip ar kitaip pasireikšti jos kūrybingumui.

8. Kūrybos vertinimas

Net ir tuo atveju, kai mokytojas skatina mokinių kūrybingumą įvairiais būdais ir priemonėmis ir už tokią veiklą mokiniai neįvertinami, jiems greitai tampa aišku: kūrybingumas nieko nereiškia! Žinoma, kūrybingumo apraiškų ar kūrybos rezultatų įtraukimas į vertinimo sistemą negarantuoja, kad mokiniai pasidarys kūrybingesni, tačiau tai gali turėti tam tikrą poveikį mokinių gabumų sklaidai.

Kaip įvertinti kūrybinės užduoties atsakymą? Jei vertinsime savaranki-

ką mąstymą, tai bet koks atsakymas turėtų būti vienodai gerai įvertinamas! Kai vertinama mokinių (ir ne tik mokinių!) kūryba bet kokiame konkurse, tarp vertinimo komisijos narių kyla ginčai. Ginčams išvengti paprasčiausiai sumuojami vertintojų skiriami balai. Nelaimėjusieji prizinų vietų neretai skundžiasi vertintojų subjektyvumu. Ir jie yra teisūs, nes kūrinių vertinimas visuomet yra subjektyvus, nes jis priklauso nuo vertintojo žinių, skonio, patirties, o šie dalykai kiekvieno žmogaus yra skirtingi. Tad objektyviai įvertinti darbo kūrybiškumą yra labai sunku.

Įveikti vertintojo subjektyvumą gali padėti adaptuoti kūrybiškumo įvertinimo testai. Tačiau mokytojai nėra paruošti naudoti tokių testų. Be to, kokie testai būtų tinkamiausi mokinių kūrybingumui įvertinti? O jei ir būtų tinkami testai ir egzaminatoriai juos taikytų, kas atsitiktų, jei į mokyklos baigiamąjį egzaminą būtų įtrauktos kūrybinės užduotys? Suprantama, kultų pasipiktinimas. Taip ir atsitiko, kai praeito šimtmečio pradžioje į Adelaidės universiteto (Australija) stojamuosius egzaminus buvo įtrauktos užduotys, reikalaujančios stojančiųjų savarankiško vertinimo ir vaizduotės. Po tėvų protestų buvo grįžta prie tradicinio žinių patikrinimo. Vėlesni mėginimai tiek toje pačioje Australijoje, tiek kitose šalyse įtraukti užduotis, kurios atskleistų mokinių kūrybingumą, patyrė nesėkmę (Cropley, 2010).

Norint per egzaminą iš mokinių reikalauti kūrybiškumo, reikia nuo pradinių klasių sistemingai ugdyti šį gebėjimą. Ar galime iš vaikų kažko reikalauti, jeigu jų neparuošėme?

Įprasta mokinių kūrybingumą skatinti organizuojant įvairius kūrybos konkursus. Tai, be abejo, motyvuoja mokinius „pasitempti“, nelaikyti savo kūrybos stalčiuje, tačiau tokia, vien geriausių darbų

pripažinimo, strategija gali pakenkti kūrybingumo ugdymui. Daugelis mokytojų stengiasi motyvuoti mokinius sunkiai dirbti žadėdami tam tikrą atlygį ar girdami „geriausių“ darbų autorius. Amabile (1996) ir daugelis kitų tyrinėtojų akivaizdžiai įrodė, kad tokia išorinė motyvacija žlugdo mokinių kūrybingumą. Tik skatindami vaikų pasitenkinimą kūrybos procesu, susidomėjimą veikla ar susitelkimą į išsikeltų iššūkių įveikimą galime ugdyti jų kūrybingumą. Mokinys, piešiantis vien todėl, kad jo darbas atsidurtų ant klasės sienos, nepatiria kūrybos džiaugsmo...

Yra dar vienas neigiamas išorinės motyvacijos aspektas. Po kelių pralaimėtų konkurencinės kovos „raundų“ suaugusiųjų nepalaikomi ir dvasiškai silpnesni vaikai gali nusivilti savo jėgomis ir daugiau niekada nesiimti jokios kūrybinės veiklos. Ir jei aplinkiniai vertina tik tuos, kurie laimi, mokinių sąmonėje formuojama nuostata, jog svarbiausia – socialinis pripažinimas, o žmogaus dvasinis augimas ir kūryba „dėl kūrybos“ – nieko verti. Paradoksalu, tačiau neretai būtent tie darbai, kurie buvo kuriami „pačiam sau“, iš gilaus vidinio poreikio, o ne pagal užsakymą, sulaukdavo didžiausio visuomenės įvertinimo.

Suprantama, uždrausti mokytojams vertinti mokinių darbus kūrybiškumo aspektu ar nebeorganizuoti kūrybos konkursų ir kitokių varžybų – nerealu ir neišmintinga. Protingiau būtų patarti mokytojams atidžiau stebėti savo veiksmus ir numatyti jų pasekmes. Mokytojai turėtų išmokyti mokinius apsisaugoti nuo išorinės motyvacijos spąstų, padėti jiems įveikti kūrybos krizes, išgyventi kūrybines nesėkmes ir pralaimėjimus konkurencinėje kovoje. Toks ugdymas padėtų mokiniams pasiruošti gyvenimui, kuriame grumtynės dėl pripažinimo yra neišvengiamos.



9. Nepakankama mokytojų kompetencija

Be jokios abejonės, svarbiausias mokinių kūrybingumo ugdymo proceso veiksnys yra mokytojai. Jie yra šio proceso iniciatoriai, vykdytojai, prižiūrėtojai ir vertintojai. Tačiau, būdami pagrindiniais ugdymo veikėjais, jie turi padaryti taip, kad pagrindiniais veikėjais taptų mokiniai ir ugdymas virstų pačių mokinių ugdymosi procesu. Kad taip atsitiktų, mokytojai patys turi mokėti ugdyti savo kūrybingumą. Ar visi jie tai geba daryti? Jei iš mokytojo reikalausime to, ko jis nebuvo išmokytas, neduosime jam vadovėlių, metodinių priemonių, nesuteiksime jokių patarimų, kaip jis galės ką nors nuveikti?

Iš mokytojų šiandien reikalaujama turėti daug kompetencijų. Norint sėkmingai ugdyti mokinių kūrybingumą, taip pat reikia turėti nemažai kompetencijų. Tačiau svarbiausioji kompetencija, kurią nelabai taip ir pavadinsi, yra *meilė vaikams*. Ją išsiugdę mokytojai tiesiog sąžiningai dirba savo darbą, nesiskundžia, kad dabar vaikai „ne tie“; kad niekas jų neįvertina... Tokie mokytojai švyti iš vidaus. Tokiems mokytojams didžiausias atpildas – degančios mokinių akys ir nuoširdus „ačiū!“. Tokius pedagogus mes prisimename visą gyvenimą. Prisimename ne jų perteiktas žinias, bet iš jų sklindančią šilumą. Tai vertingiausia pedagoginė kūryba.

Apibendrinimas

Mokinių kūrybingumą ugdyti kliudo:

- 1) įsitikinimas, jog kūrybingumo ugdymas skirtas tik gabiesiems;
- 2) reikalavimas ugdyti kūrybingumą;
- 3) konvergentinis mokymo stilius;
- 4) laiko stoka;

5) baimė, kad kūrybinė veikla sugraus tvarką klasėje;

6) neigiama nuostata į kūrybingus mokinius;

7) klaidingas *kūrybingumo* sąvokos suvokimas;

8) kūrybos vertinimas;

9) nepakankama mokytojų kompetencija.

Žinoma, kūrybingumo ugdymo kliuvinių yra ir daugiau. Kaip matėme, išvardytos kūrybingumo ugdymo kliūtys yra metodologinės, efektyvaus darbo ir psichologinės problemos. Tai devynios didelės, sudėtingos ir sunkiai įveikiamos spynos. Siekiant jas atrakinti, reikia sutelktų visų mūsų pastangų.

LITERATŪRA

1. Ai, X. (1999). Creativity and academic achievement: An investigation of gender differences. *Creativity Research Journal*, 12, 327–329.
2. Aljughaiman, A., Morwer-Reynolds, E. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *Journal of Creative Behavior*, 39, 17–34.
3. Amabile, T. M. (1996). Creativity in Context: Update to the social psychology of creativity. Boulder, Colorado: *Westview Press*.
4. Callahan, C. M., Miller, E. M. (2005). A child-responsive model of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 38–50). Cambridge: *Cambridge University Press*.
5. Cropley, A. J. (2010). Creativity in the Classroom: The Dark Side. In Cropley, D. H. and others (Eds.). *The Dark Side of Creativity*. New York: *Cambridge University Press*, p. 297–315.
6. Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 1–9.
7. Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the Classroom. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp.447–463). Cambridge: *Cambridge University Press*.
8. Beghetto, R. A. Kaufman, J. C. (2009). Intellectual estuaries: Connecting learning and creativity in programs of advanced academics. *Journal of Advanced Academics*, 20, 296–324.
9. Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology Review*, 2, 209–309.
10. Girdzijauskienė, R. (2009). Mokinių kūrybiškumo ugdymas Lietuvoje. Tarptautinė mokslinė konferencija „Menas. Dizainas. Meninis ugdymas“. Kauno kolegijos J. Vienožinskio menų fakultetas, p. 16–21.
11. Goodlad, J. L. (2004). *A place called school: Prospects for the future*. New York: *McGraw-Hill*.
12. Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444–454.
13. Ingersoll, R. M. (2003). Who controls teachers' work? Power and accountability in America's schools. Cambridge, MA: *Harvard University Press*.
14. Mayer, R. E. (1999). Fifty Years of Creativity Research. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 449–460). Cambridge: *Cambridge University Press*.
15. Pleschova, G. (2007). Unusual Assignments As a Motivation Tool. *Creativity and Conformity. Building Cultures of Creativity in Higher Education*. Cardiff, United Kingdom, January 2007.
16. Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 217–245). Cambridge: *Cambridge University Press*.
17. Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and themes: Research, development, and practice*. Burlington, MA: *Elsevier Academic Press*.
18. Stigler, J. W., Hiebert, J. (1997). Understanding and improving mathematics instruction: An overview of the TIMSS video study. *Phi Delta Kappan*, 79, 14–21.
19. Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NY: *Prentice-Hall*.
20. Torrance, E. P. (1963). The creative personality and the ideal pupil. *Teachers College Record*, 65, 220–226.
21. Torrance, E. P. (1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. *Gifted Child Quarterly*, 12, 195–199.
22. Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011). <http://www.pedagogika.lt/index.php?159258531>.
23. Выготский, Л. С. (1967). *Воображение и творчество в детском возрасте* (2 leidimas). Москва: *Прогресс*.